

Volume 2 / Issue 1 / 2022

# KutBilim

Sosyal Bilimler ve Sanat Dergisi ★ Коомдук Билим жана Искусство Журналы  
Journal of Social Sciences and Arts ★ Журнал Социальных Наук и Искусств

ISSN: 2791-6340



*Araştırma, Kültür ve  
Dayanışma Derneği*

## **PUBLISHER**

Kutbilim Research, Culture and Solidarity Association

## **OWNER**

Maksut ABDIRAIM

## **EDITOR-IN-CHIEF**

Ph.D. Kıyal K. ABDIRAIM, Dicle University, Turkey.

## **ASSISTANT EDITOR**

Aikanysh ESHNAZAROVA (PhD Candidate), Ankara University, Turkey.

## **EDITORIAL BOARD**

Prof. Dr. Gulnar KOZGAMBAEVA, Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan.

Prof. Dr. Naciye ATA YILDIZ, Ankara Hacı Bayram Veli University, Turkey

Prof. Dr. Valeri MODEBADZE, Georgian Technical University, Georgia.

Assoc. Prof. Edina KUDUZOVIC, University of Tuzla, Bosnia and Herzegovin.

Assoc. Prof. Yagut ALIYEVA, Baku State University, Azerbaijan.

## **FIELD EDITORS**

Prof. Dr. Duishon SHAMATOV, Nazarbayev University, Kazakhstan.

Assoc. Prof. Çaşteğın TURGUNBAYER, Dicle University, Turkey.

Assoc. Prof. Medera HALMATOV, Bilecik Şeyh Edebali University, Turkey.

Assist. Prof. Sultanberk HALMATOV, Bilecik Şeyh Edebali University, Turkey.

Assist. Prof. Abdrasul ISAKOV, International Medical University, Kyrgyzstan.

Dr. Beishenbek TOKTOGULOV, Independent Researcher, Kyrgyzstan.

## **PROOFREADERS AND LANGUAGE EDITORS**

Prof. Dr. Zina KARAEVA, (*English Language Editor*), Director of the Foreign Languages Institute of the International University, Kyrgyzstan.

Prof. Dr. Abdulsalam ARVAS, (*Turkish Language Editor*), Cankiri Karatekin University, Turkey.

Assoc. Prof. Marina PANFILOVA, (*Russian Language Editor*), ( A.I. Yevdokimov Moscow State University of Medicine and Dentistry, Russia.

Prof. Dr. Uulkan Kambaralieva, (*Russian Language Editor*), American University of Central Asia, Kyrgyzstan.

Rakhat ABDIEVA, (*Kyrgyz Language Editor*), Independent Researcher, Kyrgyzstan.

## **SECRETARIAT**

Aisuluu DUNDAR (PhD Candidate), Ankara University, Turkey.

## **EDITORIAL BOARD**

Prof. Dr. Syrtbay MUSAEV, Arabaev KSU, Kyrgyzstan.

Prof. Dr. Gülzura CUMAKUNOVA, Ankara University, Turkey.

Prof. Dr. Suleyman KAYIPOV, "Manas" and Chingiz Aitmatov National Academi, Kyrgyzstan

Prof. Dr. Rysbek ALIMOV, Izmir Katip Celebi University, Turkey.

Prof. Dr. Kemal POLAT, Anadolu University, Turkey.

Prof. Dr. Natalya SYROTA ALEKSANDROVNA, A.I. Yevdokimov Moscow State University of Medicine and Dentistry, Russia.

Prof. Dr. Tynchtykbek CHOROYEV, Kyrgyz National University of Jusup Balasagyn, Kyrgyzstan.

Prof. Dr. Selahattin AVŞAROĞLU, Necmettin Erbakan University, Turkey.  
Assoc. Prof. Çaşteğın TURGUNBAYER, Dicle University, Turkey.  
Assoc. Prof. Medera HALMATOV, Ağrı Ibrahim Çeçen University, Turkey.  
Assoc. Prof. Mayrambek OROZOBAYEV, Ardahan University, Turkey.  
Assoc. Prof. Naile ASKER, Azerbaijan National Academy of Sciences, Azerbaijan.  
Assoc. Prof. Gulnar KOZGAMBAEVA, Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan.  
Assoc. Prof. Akchach ZHOLDOSHEVA, Osh State University, Kyrgyzstan.  
Assoc. Prof. Enkhbat AVIRMED, Mongolian University of Science and Technology, Mongolia.  
Assoc. Prof. Edina KUDUZOVIC, University of Tuzla, Bosnia and Herzegovina.  
Assoc. Prof. Elena BUDYKA VLADISLAVOVNA, A.I. Yevdokimov Moscow State University of  
Medicine and Dentistry, Russia.  
Dr. Sevinc ALIEVA, Baku State University, Azerbaijan.  
Dr. Muhammed Şerif AZARKAN, Dicle University, Turkey.  
Dr. Myagmarsuren DASHZEVGE, National Academy of Governance, Mongolia.  
Dr. Kadiyan BOOBEKOVA, Kyrgyz-Turkish Manas University, Kyrgyzstan.  
Dr. Jasminka AHMETAŠEVIĆ, Visoko Poslovno Tehnička Škola, Bosnia and Herzegovina.

## YAYINCI

Kutbilim Araştırma, Kültür ve Dayanışma Derneği

## SAHİBİ

Maksut ABDİRİM

## BAŞ EDİTÖR

Dr. Kıyal K. ABDİRİM, Dicle Üniversitesi, Türkiye

## YARDIMCI EDİTÖR

Aikanysh ESHNAZAROVA (Doktora Öğrencisi), Ankara Üniversitesi, Türkiye.

## YAYIN KURULU

Prof. Dr. Gulnar KOZGAMBAEVA, Al-Farabi Kazak Ulusal Üniversitesi, Kazakistan.

Prof. Dr. Naciye ATA YILDIZ, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Türkiye.

Prof. Dr. Valeri MODEBADZE, Gürcistan Teknik Üniversitesi, Gürcistan.

Doç. Dr. Edina KUDUZOVIC, Tuzla Üniversitesi, Bosna Hersek.

Doç. Dr. Yagut ALİYEVA, Bakü Devlet Üniversitesi, Azerbaycan.

## ALAN EDİTÖRLERİ

Prof. Dr. Duishon SHAMATOV, Nazarbayev Üniversitesi, Kazakistan.

Doç. Dr. Çaşteğin TURGUNBAYER, Dicle Üniversitesi, Türkiye.

Doç. Dr. Medera HALMATOV, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Türkiye.

Dr. Öğr. Üyesi Sultanberk HALMATOV, Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi, Türkiye.

Dr. Beishenbek TOKTOGULOV, Bağımsız Araştırmacı, Kırgızistan.

Dr. Öğr. Üyesi. Abdrasul ISAKOV, Uluslararası Tıp Üniversitesi, Kırgızistan.

## YAZIM VE DİL EDİTÖRLERİ

Prof. Dr. Zina KARAEVA, (*İngiliz Dili Editörü*), Kırgızistan Uluslararası Üniversitesi Yabancı Diller Enstitüsü Direktörü, Kırgızistan.

Prof. Dr. Abdulselem ARVAS, (*Türk Dili Editörü*), Çankırı Karatekin Üniversitesi, Türkiye.

Doç. Dr. Marina PANFİLOVA, (*Rus Dili Editörü*), A.I. Yevdokimov Moskova Devlet Tıp ve Dış Hekimliği Üniversitesi, Rusya.

Prof. Dr. Uulkan Kambaraliev, (*Rus Dili Editörü*), Orta Asya Amerikan Üniversitesi, Kırgızistan.

Rakhat ABDİEVA, (*Kırgız Dilleri Editörü*), Bağımsız Araştırmacı, Kırgızistan.

## SEKRETER

Aisuluu DÜNDAR, (Doktora Öğrencisi), Ankara Üniversitesi, Türkiye.

## YAYIN KURULU

Prof. Dr. Syrtbay MUSAEV, Arabaev KSU, Kırgızistan.

Prof. Dr. Gülzura CUMAKUNOVA, Ankara Üniversitesi, Türkiye.

Prof. Dr. Suleyman KAYIPOV, "Manas" ve Cengiz Aitmatov Ulusal Akademi, Kırgızistan.

Prof. Dr. Rysbek ALİMOV, İzmir Katip Celebi Üniversitesi, Türkiye.

Prof. Dr. Kemal POLAT, Anadolu Üniversitesi, Türkiye.

Prof. Dr. Natalya SYROTA ALEKSANDROVNA, A.I. Yevdokimov Moskova Devlet Tıp ve Dış Hekimliği Üniversitesi, Rusya.

Prof. Dr. Tynchtykbek CHOROYEV, Kırgız Ulusal Jusup Balasagyn Üniversitesi, Kırgızistan.

Prof. Dr. Selahattin AVŞAROĞLU, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Türkiye.

Doç. Dr. Çaşteğin TURGUNBAYER, Dicle Üniversitesi, Türkiye.

Doç. Dr. Mayrambek OROZOBAYEV, Ardahan Üniversitesi, Türkiye.

Doç. Dr. Naile ASKER, Azerbaycan Milli İlimler Akademisi, Azerbaycan.  
Doç. Dr. Akchach ZHOLDOSHEVA, Oş Devlet Üniversitesi, Kırgızistan.  
Doç. Dr. Enkhbat AVIRMED, Moğol Bilim ve Teknoloji Üniversitesi, Mogolistan.  
Doç. Dr. Elena BUDYKA VLADISLAVOVNA, A.I. Yevdokimov Moskova Devlet Tıp ve Dış Hekimliği Üniversitesi, Rusya.  
Dr. Sevinc ALİEVA, Bakü Devlet Üniversitesi, Azerbaycan.  
Dr. Muhammed Şerif AZARKAN, Dicle Üniversitesi, Türkiye.  
Dr. Myagmarsuren DASHZEVGE, Ulusal Yönetim Akademisi, Mogolistan.  
Dr. Kadiyan BOOBKOVA, Kırgız-Türk Manas Üniversitesi, Kırgızistan.  
Dr. Jasminka AHMETAŠEVIĆ, Visoko Poslovno Tehnička Škola, Bosna Hersek.

## FROM THE EDITOR IN CHIEF

**Dear Readers,**

We are delighted to present you the Value:2 / Issue:1 of KutBilim Journal of Social Sciences and Arts. Journal of Social Sciences and Arts, which started its publication in 2021, is a peer-reviewed journal published twice a year by the KutBilim Research, Culture and Solidarity Association. Articles are published in Turkish, English, Russian and other languages. The primary aim of our journal is to be a globally accepted high standard journal indexed by national and international scientific indexing services.

Journal publishing which focus on a specific discipline or field of study are one of the most active areas of science and thought. All scientists who do research in the fields of social science and art are invited to submit their valuable studies. Article can be submitted by registering for Dergipark. Please visit <https://dergipark.org.tr/en/pub/kutbilim> website to submit article.

Yours sincerely,

Dr. Kıyal K. ABDIRAIM

Editor-in-chief

## EDITÖRDEN

**Saygıdeğer Okurlar,**

KutBilim Sosyal Bilimler ve Sanat Dergisi'nin 2. Cilt / 1. Sayısını sizlere sunmanın mutluluğunu yaşıyoruz. 2021'de yayın hayatına başlayan Sosyal Bilimler ve Sanat Dergisi, KutBilim Araştırma, Kültür ve Dayanışma Derneği tarafından yılda iki kez yayınlanan hakemli bir dergidir. Yazı dili başta Türkçe, İngilizce, Rusça ve diğer dillerde makaleler yayınlanmaktadır. Dergimizin öncelikli amacı, ulusal ve uluslararası bilimsel indeksleme servisleri tarafından indekslenen, dünyada kabul gören yüksek standartlı dergi olmaktır. Dergi yayıncılık, bilim ve düşünce hayatının en aktif alanlarından biridir. Dergiler, yapılan araştırmaların, yeni düşünce ve tartışmaların öncelikle yayınlandığı yerlerdir. Sosyal bilimler ve sanat alanlarında araştırma yapan tüm bilim insanları, güçlü bir yayın ve hakem kuruluna sahip olan dergimize, hazırladıkları değerli çalışmalarını göndermeye davet ediyoruz.

KutBilim Sosyal Bilimler ve Sanat Dergisine makalenizi yazım kurallarına uygun haline getirdikten sonra DergiPark sistemi üzerinden gönderebilirsiniz.

Saygılarımla,

Dr. Kıyal K. ABDIRAIM

Baş Editör



## İÇİNDEKİLER / CONTENTS

<b><i>İnceleme Makalesi / Review Article</i></b> .....1-8 Ruşanın Kirgizcaya Etkisi: Konuşma Dili Temelinde Bazı Tespitler <i>The Effect of Russian on Kyrgyz: Some Findings on the Basis of Speaking Language</i> <b>Prof. Dr. Abdulselam ARVAS</b>	
<b><i>Araştırma Makalesi / Research Article</i></b> .....9-22 Din – Sanat İlişkisi Bağlamında Eski Türklerde Kült-Sanat Etkileşimi <i>Cult-Art in Old Turks in the Context of Religion-Art Relationship Interaction</i> <b>Dr. Metin KAR</b>	
<b><i>İnceleme Makalesi / Review Article</i></b> .....23-48 Atasözlerinde Yaşlı ve Yaşlılık Olgusu <i>Elderly and the Fact of Age in Proverbs</i> <b>Assoc. Prof. Mehmet YASTI</b> <b>Sabire KARAAĞAÇ</b>	
<b><i>Araştırma Makaleler / Research Articles</i></b> .....49-71 <i>The Application of Games for the Teaching of Greek to Bilingual Students</i> <b>Makrina-Nina ZAFIRI</b> <b>Anastasia BLIAGKA</b> <b>Ioannis PAPADAKIS</b>	
<b><i>Kitap İnceleme / Book Review</i></b> .....72-76 <i>Regina HELIMSKAYA, Tayna Chon-Tasha</i> <b>Simbat ESENKAN KIZI</b>	

Research Type: Review Article

Received: 29.04.22

Accepted: 26.05.2022

## THE EFFECT OF RUSSIAN ON KYRGYZ: SOME FINDINGS ON THE BASIS OF SPEAKING LANGUAGE<sup>1</sup>

Abdulselem ARVAS<sup>2</sup>

### Abstract

Peoples who speak Turkic language live in a wide geography from the Chinese border to the Balkans. They dispersed to different geographies and established new states over time. Thus, the Turkic language spread over a wide area. In this sense, linguists generally divide the Turkic language -except for very old times- into two basic groups: Oghuz language and Kipchak language. In countries such as Turkey, Azerbaijan and Turkmenistan, the Oghuz language is dominant. In Kazakhstan and Kyrgyzstan, the Kipchak language is dominant. Apart from these two groups, there is also the Karluk-Uyghur language spoken by Uzbeks and Uyghurs. It looks like a mixture of Oghuz and Kipchak languages. Turkic languages are actually close to each other. For example, Kyrgyz (Kipchak group) and Turkish (Oghuz group) language -apparently- are far from each other however, there is not much difference between the two language groups. In this context, Kyrgyz, which is included in the Kipchak language group, is an important Turkic dialect and is close to the old Turkic language. Therefore, Kyrgyz is important among Turkic languages. However, Russian domination over the Kyrgyz began with Tsarist Russia at the end of the XIX century, and it continued until the dissolution of the Union of Soviet Socialist Republics (USSR) in 1990. This domination affected the Kyrgyz people in many ways, like other Central Asian Turkic peoples. In this context, perhaps an important problem for Contemporary Kyrgyz is that it is under the influence of Russian. These effects can be listed as follows: Russian is preferred over Kyrgyz, mixed spoken Kyrgyz and Russian, Kyrgyz phrases are formed with Russian logic. In this article, some Russian-originated expressions used in Kyrgyz were focused on. Examples in the article were noted from people speaking the daily language on the street. It has been determined that these examples contradict the Kyrgyz language structure and logic.

**Keywords:** Kyrgyz, Russian, pattern expressions, language logic, speaking language.

---

<sup>1</sup> This article is an extended version of the paper presented in the congress named "VIII. Uluslararası Türk Dünyası Sosyal Bilimler Kongresi: Türk Dünyasında Muhtemel İş Birliği Alanları", and it was turned into an article by making some changes.

<sup>2</sup> Prof. Dr., Çankırı Karatekin University, Faculty of Letters, Department of Turkish Language and Literature, Çankırı/Turkey, aarvas@karatekin.edu.tr, ORCID: 0000-0002-7553-183X.



Makale Türü: İnceleme Makalesi

Başvuru: 29.04.2022

Kabul: 26.05.2022

## RUSÇANIN KIRGIZCAYA ETKİSİ: KONUŞMA DİLİ TEMELİNDE BAZI TESPİTLER<sup>1</sup>

Abdulselam ARVAS<sup>2</sup>

### Öz

Türk kökenli halklar, Çin sınırından Balkanlara kadar geniş bir coğrafyada yaşamaktadır. Onlar, farklı coğrafyalara dağılmış ve zaman içinde yeni devletler kurmuştur. Böylece Türk dili geniş bir alana yayılmıştır. Bu manada dilciler -çok eski dönemler hariç- Türk dilini genel olarak iki temel gruba ayırmaktadır: Oğuz dili ve Kıpçak dili. Türkiye, Azerbaycan, Türkmenistan gibi ülkelerde Oğuzların dili hâkimdir. Kazakistan ve Kırgızistan'da ise Kıpçakların dili hâkimdir. Bu iki grup haricinde bir de Özbek ve Uygurların konuştuğu Karluk-Uygur dili vardır. Bunlar ise Oğuz ve Kıpçak dillerinin karışımına benzemektedir. Türk dilleri aslında birbirine yakındır. Mesela Kırgızca (Kıpçak grubu) ve Türkçe (Oğuz grubu) görünüşte birbirine uzaktır ancak temelde iki dil arasında çok farklılık yoktur. Bu bağlamda Kıpçak dil grubuna dâhil olan Kırgızca, önemli bir Türk lehçesidir ve eski Türk diline de yakındır. Bundan ötürü Kırgızca Türk dilleri arasında önem arz etmektedir. Bununla birlikte, Kırgızlar üzerindeki Rus hâkimiyeti, XIX. asrın sonunda Çarlık Rusya ile başlamış ve 1990 yılında Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği'nin (SSCB) dağılmasına kadar devam etmiştir. Bu hâkimiyet diğer Orta Asya Türk halkları gibi Kırgızları da pek çok açıdan etkilemiştir. Bu kapsamda Çağdaş Kırgızca'nın belki de önemli problemlerinden birisi Rusçanın etkisinde olmasıdır. Bu etkileri şöyle sıralamak mümkündür: Rusçanın Kırgızcaya tercih edilmesi, Kırgızcanın ve Rusçanın karışık konuşulması, Rusça mantıkla Kırgızca kalıp ifadeler oluşturulması. İşte bu makalede, Kırgızca kullanılan Rusça kaynaklı bazı kalıp ifadeler üzerinde durulmuştur. Makalede verilen örnekler, sokakta günlük dili konuşan insanlardan not edilmiştir. Bu örneklerin, Kırgızcanın dil yapısına ve mantığına ters düştüğü tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Kırgızca, Rusça, kalıp ifade, dil mantığı, konuşma dili.

### GİRİŞ

Tarih boyunca büyük devletler her zaman hâkimiyetindeki diğer toplumları dil, kültür, sanat, edebiyat gibi konularda etkilemiştir. Dahası, bu devletler sadece hâkimiyeti altındaki toplumları değil aynı zamanda çevresindeki devletleri de etkilemiştir. Başka bir deyişle egemen kültür daima zayıf/bağımlı kültür üzerinde büyük bir etkiye sahip olmuştur. Bu durum günümüzde de yaşanmaya devam etmektedir. Elbette siyasi, ekonomik ve kültürel açıdan birbirine eşit olan devletler pek çok açıdan birbirini etkilemektedir. Böyle toplumların etkileşime girmesi de insan doğasından gelmektedir. Kısaca milletlerin birbirinden etkilenmemesi olanaksızdır. Nitekim bir zamanlar Fars ve Araplardan değişik alanlarda etkilenen Selçuklu ve Osmanlıların aynı

<sup>1</sup> Bu makale, 2010 yılında Kırgızistan'ın Calalabad şehrinde 9-13 Haziran tarihlerinde düzenlenen "VIII. Uluslararası Türk Dünyası Sosyal Bilimler Kongresi: Türk Dünyasında Muhtemel İş Birliği Alanları" adlı kongrede sunulmuş, üzerinde birtakım değişiklikler yapılarak makaleye dönüştürülmüştür.

<sup>2</sup> Prof. Dr., Çankırı Karatekin Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Çankırı/Türkiye, aarvas@karatekin.edu.tr, ORCID: 0000-0002-7553-183X.

zamanda bu milletleri etkilediği de bir gerçektir. Özellikle Osmanlı Devleti'nin imparatorluğa geçiş süreci ile birlikte, çok farklı milletleri bir kültür havzasında birleştirdiğine bütün dünya tanık olmuştur. Doğal olarak bu dönemde Osmanlı dili ve kültürü, çevresindeki milletler üzerinde büyük bir etkiye sahip olmuştur. Bu tür etkiler zamana göre değişmekte, tarihin bir cilvesi olarak özenen kültür özenilen, özenilen kültür özenen hâle gelebilmektedir. Mesela Osmanlı ihtişamlı dönemlerinde Batı tarafından takip edilen, örnek alınan bir devlet iken Islahat Fermanı'yla birlikte bu defa aksi bir hüviyete bürünmüştür. Böylece bu dönemden itibaren Türkler, Batı'yı çeşitli açılardan örnek aldığı gibi ona özenmiş ve Batı'nın sahip olduğu teknolojiyi yakalamaya çalışmıştır.

Dünyanın değişik bölgelerinde yaşayan ve nüfusunun iki yüz milyonu aştığı söylenen Türk halklarının farklı coğrafyalara dağılması, beraberinde Türk dilinin de yayılmasını getirmiştir. Türk dilinin çatısı altında yer alan Anadolu Türkçesi, Türkmence, Azerice, Kırgızca, Kazakça, Tatarca, Başkurtça gibi lehçeler alanın uzmanları tarafından genel olarak Oğuz ve Kıpçak dil grupları içine dâhil edilmektedir. Kıpçak dil grubu içerisinde bulunan Kırgızca, önemli bir Türk lehçesi olup eski Türkçeye yakınlığından dolayı ehemmiyet arz etmektedir. Günümüzde Kırgızistan Cumhuriyeti'nde yaklaşık beş milyon Kırgız'ın yaşadığı söylenmekle beraber Rusya, Türkiye, Amerika, Kanada vb. gibi başka ülkelerde de Kırgızların varlığı bilinmektedir. Dolayısıyla Kırgızca, Avrupa'daki irili ufaklı devletler de göz önünde bulundurulduğunda azımsanmayacak bir kitle tarafından konuşulmaktadır.

Ancak, 19. asrın sonunda Çarlık Rusyasının başlattığı Orta Asya işgali, Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği döneminde de devam etmiş ve 1990 yılında SSCB'nin dağılmasına kadar, diğer Orta Asya Türk halkları gibi Kırgızlar da uzun süre Rusların egemenliğinde kalmışlardır. Rusların bölgeye hâkimiyeti, burada yaşayan halklar üzerinde dil, kültür ve edebiyatı yanı sıra zihniyet açısından da birtakım etkiler ortaya çıkarmıştır. Çağdaş Kırgızcanın günümüzdeki en büyük problemlerinden biri, Rusçanın onun üzerinde çok etkili olmasıdır. Bu etki; günlük konuşma dilinde 1) Rusçanın Kırgızcaya tercih edilmesi, 2) Kırgızcanın ve Rusçanın karışık konuşulması, 3) Rusça mantıkla Kırgızca kalıp ifadeler<sup>1</sup> oluşturulması şeklinde kendini göstermektedir. Bu makalede konuşma dili temelinde Rusçanın Kırgızca'yı etkilemesi hakkında bazı kanaatler dile getirilecektir. Ancak öncelikle dil etkileşimi üzerine yapılan bazı çalışmalardan kısaca bahsetmek faydalı olacaktır.

## 1. RUSÇA VE TÜRK DİLLERİ ETKİLEŞİMİ ÜZERİNE BAZI ÇALIŞMALAR

Dilcilerin genel olarak hemfikir oldukları şu husus kanaatimizce de çok önemlidir:

“Bir dilde bulunan yabancı unsurlar ses ve kelime düzeyinde kaldığı zaman çok büyük tehlike arz etmez. Zamanla bu yabancı unsurlar dilden atılabilir. Fakat başka dillerden alınan gramer unsurları ve anlam aktarmaları/kavram tercümelere zamanla alıcı dilin mantığını, işleyişini, özgün kimliğini bozar ve bu unsurların dilde çok yerleşmesi halinde sonunda alıcı dil ortadan kalkabilir” (Alkaya 2007: 44).

Bu düşünceye benzer olarak Özkan ve Musa da dil alanındaki en önemli ve bazen tehlike arz eden etkinin, yabancı dillerin söz diziminde yaptığı etkiler olduğunu belirtmiştir (Özkan ve Musa 2004: 98). Farklı dillerin Türkçe üzerindeki etkisiyle ilgili

<sup>1</sup> Ercan Alkaya buna “anlam aktarmaları/kavram tercümelere” demektedir. Bu ifadeler temelde dil mantığına dayanan kalıplaşmış ifadeler olduğu için biz böyle bir ifade kullanmayı tercih ettik.

değişik çalışmalar yapılmıştır.<sup>1</sup> Rusçanın herhangi bir Türk dili üzerindeki etkisiyle ilgili olarak da daha önce bazı araştırmalar yapılmıştır.<sup>2</sup> Ancak burada yabancı dillerin genel olarak Türk dilleri üzerine etkileriyle ilgili yapılan birkaç çalışmadan bahsetmek faydalı olacaktır.

Bu çalışmalardan biri Ercan Alkaya tarafından kaleme alınmıştır. Rusçanın, Tatarca üzerindeki etkisini inceleyen bu makalede, bir Türk boyu olan Kazan-Tatar Türklerinin Rusçadan aldığı kavram tercümelere üzerinde durulmuş; günlük konuşmada kullanılan kalıp ifadeler ele alınarak çeşitli başlıklar altında sınıflandırılmış; Rusçanın Tatar Türkçesini nasıl etkilediği irdelenip kavram tercümelerinin meydana geliş süreci ve sebepleri üzerine düşünceler belirtilmiştir (Alkaya 2007). Alkaya'nın on başlık altında değerlendirdiği bu etkiler şöyledir:

1. Kutlama bildiren ifadeler
2. İzin isteme
3. Kişi hakkında bilgileri içeren soru ve ifadeler
4. Telefon görüşmelerindeki kalıp ifadeler
5. Hâl hatır sorma, vedalaşma ve ileriye dönük sözleşme içeren kalıplar
6. Kişilere yönelik hitap ifadeleri
7. Fiyat sorulurken kullanılan kalıplar
8. Zaman ve mesafe kavramına bağlı olarak kullanılan soru-cevap kalıpları
9. Uyarı/ikaz bildiren ifadeler
10. Saat ifadeleri (Alkaya 2007: 46-51)

Fatma Özkan ve Bağdagül Musa'nın daha genel olarak yabancı dillerin Türkçe üzerindeki etkilerini inceleyen makalesi bu husustaki önemli bir araştırmadır. Özkan ve Musa "*Dünya üzerinde konuşulan diller arasında tamamen saf bir dil var mıdır?*" sorusuna olumsuz cevap verdiği yazısında yeryüzünde konuşulan bütün dillerin başka dillerden kelime aldığını, saf dil diye bir şeyin olmadığını, hatta komşu milletlerin gramer kuralları bakımından birbirlerinin dillerini etkilediğini söylemektedirler. Bunun sebebi olarak milletlerin, birbirlerinden kopuk yaşayamadığını söyleyen ve bu durumun bazen tek taraflı, bazen de karşılıklı etkileşimden kaynaklandığını belirten yazarlar Gagavuz, Karay ve Kumuk Türklerinin dillerini buna örnek göstermektedir. Komşu devletlerle uzun süre temasta bulunmalarından dolayı bu lehçelere Bulgarca, Moldovaca ve Rusça gibi Slav dillerinin etkisinin kelime alışverişiyle sınırlı kalmadığını; etkinin cümle yapısını değiştirecek boyutlara ulaştığını sözlerine eklemektedirler. Bu tür etkinin, Fransızların ve İngilizlerin sömürsü altında kalan Kuzey Afrika'daki Cezayir, Tunus, Mısır ve Arap yarımadasında Lübnan, Suriye gibi Arap devletlerinde veya İngiliz sömürgesi durumuna düşen Hindistan'da görüldüğü gibi, bazen de ekonomik bakımdan hâkim durumda olan ülkelerin tâbi kıldıkları ülkelerin dillerini etkilemesi şeklinde olabileceğini belirtir. Bu araştırmacılar, bunu ekonomik sömürünün kültürel sömürüye yansması şeklinde görmektedir. Yine onlara göre başta Ruslar olmak üzere diğer Slav kökenli milletlerle bir arada yaşamak zorunda kalan Türk boylarının dillerindeki yabancı dil etkisi de siyasî

<sup>1</sup> Bu hususla ilgili pek çok çalışma bulunmaktadır. Bunların toplu olarak bulunduğu bir çalışma için bk. Özkan ve Musa 2004.

<sup>2</sup> Bu hususla ilgili olarak bk. Özkan ve Musa 2004.

beraberlik ve içiçe yaşamakla, dolayısıyla ekonomik ve siyasî yönden güçlü olanın kültürel bakımdan kendilerine tâbi olan milletleri etkilemeleriyle alakalıdır (Özkan ve Musa 2004: 96).

Akraba olmayan diller arasındaki dil ilişkilerini inceleyen bir başka çalışma da Nermine Memmedova tarafından kaleme alınmıştır. Memmedova, makalesinde farklı kültürlerin, etkileşim sonucu birbirinden kelimeler aldığını; bu etkileşimin kelimeler yanında çeşitli kalıp ifadeler, atasözü ve deyimler, hatta cümle ve metin yapılanmaları için de söz konusu olduğunu belirtmiştir. Ayrıca yazar, kısmen Azerbaycan Türkçesinin, daha geniş ölçekte ise Türkiye Türkçesinin yabancı dillerden aldığı söz varlığı birimlerinin sözlüksel konumunu da ele almıştır (Memmedova 2009: 121-127). Bu konuda başka çalışmalar da bulunduğu hâlde biz konu bütünlüğü açısından bazı örneklerle yetindik. Bu bağlamda Rusçanın Kırgız dilini etkilemesi hususuna geçilebilir.

## 2. BAZI ÖRNEKLER TEMELİNDE RUSÇANIN KIRGIZ DİLİNE ETKİSİ

Bu makalede, dil etkileşimi konusu Ercan Alkaya'nın yaptığı tasnif temel alınarak işlenmektedir. Bu manada mezkûr tasnife bağlı kalarak bazı örneklerden hareketle Türk dili mantığı açısından yorumlar yapmanın doğru olacağını düşünüyoruz. Bunun temel sebebi, bir tasnif yapılması durumunda tekrara düşülmesini önlemektir. Amaç, Rusçanın etki sahasının genelleştirilebileceğini göstermek olduğu için<sup>1</sup> Alkaya'nın tasnifine bağlı kalmayı uygun gördük. Mesela Stalin döneminde Ahıska'dan Kırgızistan'a sürgün edilen Ahıskalı Türkler<sup>2</sup> de aynı etkileşim dairesine girmiştir. Bunun sadece dil değil, yaşam tarzı için de geçerli olduğu söylenebilir. Mesela konuk olduğumuz Kırgız ve Ahıska Türklerinin evlerinde, yemek sofralarında "tos geleneği" hâlâ yaşatılmaktadır. Aynı şekilde yemekten sonra mutlaka dua yapılır. Yemek duası İslam'da da vardır ama buradaki hadise yani "tos geleneği" tamamen Ruslardan alınan bir gelenektir. Akşamları para alıp vermenin iyi karşılanmadığı inancı da bu kültürel etkiler arasında yer almaktadır.

Bu kısa açıklamadan sonra dil etkilenmesi hususuna örnekler verilebilir. Bu manada Türk dili mantığına ters olup da Kırgızcada karşılaştığımız kalıp ifadelerden biri olan "Sen komuzda oynoyunbu?" cümlesi, Rusçadaki "Ты играеш на комузе?" kalıbının çevirisinden ortaya çıkmıştır. Söz konusu ifade Türkiye Türkçesine "Sen komuzda oynuyor musun?" şeklinde çevrilebilir. Oysa Türkçede bu cümle şöyle söylenir: "Sen komuz çalıyor musun?" Aynı şekilde Türk diline uygun olarak Kırgızcada "Sen komuz çertesinbi?" ifadesi de vardır. Fakat ilk ifade daha çok tercih edilmektedir. Yine "Mne oçin nraivtsa tsvet." şeklindeki Rusça kalıp, Kırgızcaya "Güldör mağa ayabay cagat." şeklinde çevrilmiştir. Bunu, Türkçeye "Güller bana çok beğeniyor." şeklinde aktarmak mümkündür.<sup>3</sup> Burada sentaks açısından da bir etkilenme söz konusudur. Bununla ilgili olarak Özkan ve Musa, dillerin birbirleri üzerindeki etkilerin genelde kelimelerde; bazen de dilin şekil bilgisi ve söz dizimi alanlarında görüldüğünü söyleyerek bir dilin başka dillerden çok sayıda kelime almasının, o dilin yapısını etkilemekle birlikte şekil bilgisi ve

<sup>1</sup> Böyle bir etkileme sadece Türk dili konuşan halklar üzerinde değil aynı zamanda Tacikler gibi başka toplumlarda da gerçekleşmiştir.

<sup>2</sup> Rusçanın Ahıska Türklerinin dili üzerindeki etkisinin ayrı bir çalışma gerektirdiğini düşünmekteyiz.

<sup>3</sup> Yabancılarla Türkçe Öğretimi alanında Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesinde çalışan biri olarak Kırgız öğrencilerin, kompozisyonlarda bu Rusça ifadeyi aynı şekilde çevirerek yazdıklarına ve konuşurken de böyle ifadeleri tercih ettiklerine bu satırların yazarı bizzat şahit olmuştur.

özellikle söz dizimi alanındaki yabancı etki kadar tehlikeli olmadığını ifade etmektedir (Özkan ve Musa 2004: 97).

Yine kutlama bildiren şu kalıp ifade tüm Orta Asya Türk halklarında olduğu gibi Çağdaş Kırgızcaya da Rusçanın etkisiyle girmiştir: “K.: Cañı cılıñız menen! / R.: S novım godam!”. Bunun Türkçeye çevirisi ise “Yeni yılınız ile” şeklinde olup Türkçede bir anlam ifade etmemektedir. Normalde “Yeni yılınızı kutlarım.” anlamında Kırgızcada “Cañı cılıñızdı kuttuktaym.” söz kalıbı bulunmaktadır ve bu, Türk dil mantığına uygun bir ifade tarzıdır. Ancak artık bu kalıbın psikolojik olarak zihinlere yerleşmesi, bir kutlama anında ilk olarak ağızlarından bu ifadenin dökülmesini sağlamıştır.<sup>1</sup> Özkan ve Musa, eski Sovyetler Birliği sınırındaki Türk boylarının dilinde bu konu ile ilgili, bilhassa fiillerin idare ettiği ismin hâl ekleri konusunda bazı değişiklikler görüldüğünü; kutlama bildiren ifadelerde yüklem hâli olması gerekirken Rusça “s” ön edatının (*predlog*) karşılığı olan vasita hâli ekiyle yanlış yapıldığını ve Rusçanın etkisiyle ortaya çıkan bu çeviri ifadelerle diğer lehçelerde de rastlandığını dile getirerek şunları söyler:

“Bilindiği gibi, *kutlamak* fiili nesne isteyen fiildir, yani idare ettiği ismin, vasita hâli değil, yüklem hâli ekini almasını ister. Dolayısıyla ismin vasita hâli ekini alması, tamamen Rusçadaki kullanılışın karşılığının Türkçeye geçmesinden ileri gelmektedir. Eklerin yanlış kullanıldığı, şu örneklerden kolayca anlaşılabilir: Seni quttuqtaymın / Seni kutluyorum.” (Özkan ve Musa 2004: 112-113).

Bu kalıplar içinde en yoğun kullanılanlardan bir başkası ise şudur: Caşoo- bul manilüü (K.) / Jizn- eto vajno” (R.). Aynı şekilde telefon görüşmelerinde kendini tanıtan bir Kırgız “Alo, hocam bul men- Rısbek. /Alo, prepadavatel eta ya- Rısbek.” (Alo, hocam bu ben- Rısbek) diye konuşmaktadır. “Alo bul kim? Alo bul men- Ayperi (K.) / Alo, kto eto? Eto ya- Ayperi (R.)” ifadesi de telefon görüşmelerinde Kırgız dilinin sözdizimi yapısına aykırı kullanılan bir ifade olarak göze çarpmaktadır. Özkan ve Musa’ya göre bir dili diğer dillerden ayıran özellik, kelime varlığından ziyade cümledeki kelimelerin sıralanış düzenindeki farklılıklardır (Özkan ve Musa 2004: 99). Mesela, şu örneklerde kelime dizilişleri Rusça kaynaklı olarak değişmiştir: “K.: Men oyloym, siz erteñ kelesiz. / R.: Ya dumayu, şto vı pridyote zavtra.” Farsçadaki “ki”, İngilizcedeki “what” gibi bağlaçların görevini üstlenen Rusçadaki “çto”, Kırgızcada kullanılmamakla birlikte ondan kaynaklı olarak Kırgızcanın cümle dizilişini bozmuştur. Çevirisini “Ben düşünüyorum ki, siz yarın geleceksiniz.” olarak verebileceğimiz Rusça olan bu cümle, Kırgızcada “Ben düşünüyorum siz yarın geleceksiniz.” şekline dönüşmüştür. Oysa cümle Kırgızcada “Ben yarın geleceğinizi düşünüyorum.” anlamındaki “Men, sizdin erten kele turganıñızdı oyloym.” şeklinde olmalıdır. Burada söz diziminin de etki altına girdiği görülmektedir.

Şu örnekler de ilginçtir: “K.: Mağa kaçça beresiñ? / R.: Skolka daş mne?”, “K.: Cayluulukta es alıñız! / R.: Otdoxnite s komfortom!”, “K.: Siz emne bolup işteysiz? / R.: Kem vı rabotayete?”, “K.: Bişkeke birinçi colu barasızbı? / R.: V Bişkek v pervie yedite?”, “K.: Mende suroo bar. / R.: U minya yest vapros.”

<sup>1</sup> Bu kutlama ifadesinin bütün Orta Asya’daki halklar tarafından kullanıldığı yargısına varmamızın sebebi, farklı Türk boylarında bu kullanılış tarzına değişik kaynaklarda rastlamamızdan kaynaklanmaktadır. Mesela Tuvalı bir öğrencimiz kendilerinde bu ifadenin “Bayırlal bile” şeklinde olduğunu söylemiştir. Aynı şekilde bu kutlama ifadesi Kazaklarda “Tuğan küñin men”, Özbeklerde “Bayramınız bilan”, Tatarlarda “Beyrem belen” şeklinde söylenmektedir (bk. Özkan-Musa 2004; Alkaya 2007). Tüm bu kullanımların kaynağı Rusçadaki “s praznikam” kalıbına dayanmaktadır.



Bu hususta Kırgızların günlük konuşma dilinde tarafımızdan karşılaşılan ve kayıt altına alınan başka birkaç örneği bu ifadelerle kaynaklık eden Rusçalarıyla ve Türkçedeki anlamlarıyla birlikte şöyle sıralamak mümkündür:

K.: Mağa cağat / Al mağa cağıp kaldı! / R.: Mne niravitsa / Ona mne ponravilas! (T.: Bana beğeniyor / O bana beğendi!)

K.: Kelip turuñuz! / R.: PRIXODITE! (T.: Gelip durunuz!)

K.: Ooruba, cakşı bol! / R.: Ni boley, bud zdarov, bud zdarovım! (T.: Ağrıma, iyi ol!)

K.: Patom mağa çal. / R.: Patom pazvani mne. (T.: Sonra bana çal.)

K.: Sizge emne kerek? / R.: Şto vam nada? (T.: Size ne gerek?)

K.: Biz el menen! / R.: Mı s narodam! (T.: Biz halk ile!)

K.: Küyögö çıkkan cok. / R.: Ne vıhodila zamuj. (T.: Kocaya çıkmış değil=Evlenmemiş)

K.: Emne cañılıktar? / R.: Kakie novosti? (T.: Ne yenilikler?)

K.: Körüşkөнçö! / R.: Do vstreçi! (T.: Görüşünceye!)

K.: Bul temanı menden suradı. / R.: Etu temu sprosil u menya. (T.: Bu konuyu benden sordu.)

K.: Bul kiyim kançadan turat? / R.: Eta odejda skolka stoit? (T.: Bu giyim ne kadardan duruyor?)

K.: Rahmat sizge sabak üçün. / R.: Spasiba vam za urok. (T.: Teşekkürler size ders için.)

K.: Çayı sahar menen içem. / R.: Piyu çay s saharım. (T.: Çayı şeker ile içerim.)

K.: Türk tili boyunça sabak berem. / R.: Prepadayu po turetskomu yazıku. (T.: Türk dili boyunca ders veriyorum.)

K.: Çoñ rahmat sizge. / R.: Bolşoye sposibo vam. (T.: Çok teşekkürler size.)

K.: Özün kandaysıñ? / R.: Kak sam? (T.: Kendin nasılsın?)

K.: Kim kanday? / R.: Kto kak? (T.: Kim nasıl?)

K.: Suroo berüü. / R.: Za-davat' vapros. (T.: Soru vermek.)

K.: Mağa cardam berbeyt. / R.: Ne pamagayet mne. (T.: Bana yardım vermiyor.)

## SONUÇ

Netice itibarıyla gerek açıklamaya çalışılan gerekse direkt kaydedilen örneklerden hareketle Kırgız dilinin Rusçanın etkisinde olduğu açıkça görülmektedir. Dahası Rusça, Kırgızca'yı birçok açıdan etkilediği gibi kalıp ifadeler ve hâl ekleri açısından da etkilemiştir. Kelimeler ve kalıp ifadeler üzerindeki etkilerin önce bir dilin gramatik yapısını değiştirdiği, değişen gramer yapısının düşünceyi, düşüncenin yaşam tarzını değiştirdiği söylenebilir. Yaşam tarzı değişen insanların kültürünü küçük görmeye ve ondan uzaklaşmaya başladıkları ifade edilebilir. Daha sonra bu toplumlar egemen kültürün içine girerek zamanla asimile olmaktadır. Ancak, son zamanlarda Kırgızların dillerine önem vermeye başladığı, dil kurultayları düzenlediği ve vatandaşlarını buna teşvik ettiğini de belirtmek gerekir. Böylece ana dile önem verildiği ve başka bir dilin egemenliği altına girmemesi için çabalar sarf edildiği dile getirilebilir. Ancak bunun ne kadar etkili olduğunu ise zaman gösterecektir.



### KAYNAKÇA

- Alkaya, Ercan, (2007). "İki Dillilik ve Rusçadan Tatar Türkçesine Geçen Kavram Tercümelere", *Turkish Studies*, Volume 2/2: 41- 53.
- Memmedova, Nermin, (2009). "Akraba Olmayan Dillerin Birbirine Etkisi ve Bu Etkileşimin Sonuçları", *Milli Folklor*, S. 83: 121- 127.
- Özkan, Fatma-Musa, Bağdagül, (2004). "Yabancı Dillerin Türkçenin Söz Dizimi Üzerindeki Etkisi", *Bilig*, S. 30: 95- 139.

**Not:** Metin içerisinde verilen örnekler, belli bir kaynak kişiden derlemekten ziyade sokakta günlük dili konuşan pek çok insandan duyularak not edilmiştir. Onun için kaynak kişi bilgisi makaleye dâhil edilmemiştir. Makalede kullanılanların haricinde başka örnekler mevcut olduğu hâlde, makaleye konu edilen ifadelerin en yaygın kullanımlar olduğu ifade edilebilir. Bu kalıp ifadelerin aynı zamanda Kırgızca'yı iyi bilen Türk ve Kırgız meslektaşlarımızla da paylaşıldığını ve bunların teyit edildiğini de dile getirmek gerekir.

**K.:** Kırgızca

**R.:** Rusça

**T.:** Türkçe

Research Type: Research Article  
Received: 13.05.22  
Accepted: 27.06.2022

## **CULT-ART IN OLD TURKS IN THE CONTEXT OF RELIGION-ART RELATIONSHIP INTERACTION**

Metin KAR<sup>1</sup>

### **Abstract**

In this study, it is aimed to reveal the cult formations in old Turkish societies and their effects on art from the ground of religion and art/craft relations. Before the explanation in question, the meanings of the terms religion and art/craft were discussed by making concept archeology. The concept of religion resists being defined in terms of both human experiences and literature; but it concerns a phenomenon that remains one of the most important insights into existence. The concept of art/craft also has its own difficulties in definition, at least as much as religion. For this reason, it is essential that these two pairs of concepts are taken to a certain level and explained. The first aim of the study is that the phenomenon of religion is a social phenomenon, the second is that the separation of art and craft expresses a historical break, and finally, the third, that the relationship between religion and art / crafts finds a basis in cults through symbols, and how various cults in old Turkish communities are reflected in art / crafts is the emphasis.

**Keywords:** Turkish Culture, Religion, Cult, Art, Symbol

---

<sup>1</sup> Lecturer Dr., Kocaeli University, Faculty of Fine Arts, Department of Sculpture, ORCID: 0000-0001-5736-0726, mkarmetin@gmail.com

Makale Türü: Araştırma Makalesi

Başvuru: 13.05.2022

Kabul: 27.06.2022

## DİN – SANAT İLİŞKİSİ BAĞLAMINDA ESKİ TÜRKLERDE KÜLT-SANAT ETKİLEŞİMİ

Metin KAR<sup>1</sup>

### Öz

Bu çalışmada din ve sanat/zanaat ilişkisi zemininden eski Türk toplumlarında kült oluşumları ve sanata olan etkisini ortaya koymak amaçlanmıştır. Söz konusu açıklamaya geçmeden önce din ve sanat/zanaat terim çiftinin taşıdıkları anlamlar üzerinde kavram arkeolojisi yapılarak durulmuştur. Din kavramı gerek insan deneyimleri gerekse de literatür açısından olsun tanımlanmaya direnen; fakat varoluşun en önemli kavrayışlarından biri olmayı sürdüren bir fenomene ilişkindir. Sanat/zanaat kavramı da tanım konusunda en az din kadar kendine özgü güçlükler barındırmaktadır. Bu nedenle bu iki kavram çiftinin belirli bir düzleme alınıp açıklanması zorunludur. Çalışmada ulaşmak istenilen amaçlarından ilki din fenomenin toplumsal bir olgu olduğu, ikincisi sanat ve zanaat ayrımının tarihsel bir kopuşu ifade ettiği ve nihayet üçüncüsü, din ve sanat/zanaat ilişkisinin sembol aracılığıyla kültlerde kendilerine yer bulduğu fikri ile eski Türk topluluklarındaki çeşitli kültlerin sanat/zanaat eserlerine nasıl yansıdığına yapılan vurgudur.

**Anahtar Kelimeler:** Türk Kültürü, Din, Kült, Sanat, Sembol.

### Giriş

#### 1. Din ve Kült Kavramının Başlangıcı

Bütün sosyal bilimler alanında din kavramı kadar tanımlanması ve açıklanması güç bir kavrama rastlamak mümkün değildir. James Cox, *Kutsalı İfade Etmek* kitabında bu saptamaya büyük oranda yer verip tartışmıştır. Onun aktardığına göre, “Dünya dinlerine dair kitabında John Ferguson aşağıdaki kategorilere ayrılabilen on yedi din tanımı sıralar: Bunlar teolojik, ahlaki, felsefi, psikolojik ve sosyolojik tanımlardır” (Cox 2004:18). Din kavramının tanımlanmasında ciddi bir uzlaşmazlık söz konusudur. Fakat dinin, insanlığın yaşam koşullarını belirleme noktasında en etkili unsurlardan biri olduğu aşikârdır. Dinlerden dolayı kültürler, gelenekler, ahlaki yaşam kılavuzları ve göz alıcı sanat yapıtları ortaya çıkmıştır. Ne var ki onu tanımlamak bu metnin başlangıç ilkelerinden biridir. Talal Asad’ın belirttiğine göre;

“On dokuzuncu yüzyıl evrimci düşüncesinin genelinde, din erken döneme ait bir beşerî durum olarak anlaşılmış; modern hukuk, bilim ve siyasetin dinden doğup bağımsızlaştığı kabul edilmişti. Yirminci yüzyıla geldiğimizde, çoğu antropolog Viktoryen evrimci fikirleri terk etmiş, din olgusunu bugün modern hayatta daha doğru formlarıyla (hukuk, siyaset, bilim) tezahür eden kurumların ilkel, dolayısıyla miadını doldurmuş bir formu olarak gören rasyonalist yaklaşıma karşı çıkmıştır. Bu yirminci yüzyıl antropologlarına göre, din ne bilimsel düşünüşün ne de günümüzde değer

<sup>1</sup> Öğretim Görevlisi Dr., Kocaeli Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Heykel Bölümü, ORCID: 0000-0001-5736-0726, mkarmetin@gmail.com

atfettiğimiz başkaca bir seküler faaliyetin arkaik evresi olmayıp başka bir alana indirgenemeyen, özgün bir beşerî eylem ve inanç alanıdır” (Asad 2014: 41).

Bu son görüşe bakılırsa, din kavramı kültürden veya tarihten bağımsız bir öze sahipmiş gibi görünmektedir. Oysa Asad’a göre, dine bu tür bağımsız bir öz vermek, onu tarih-aşırı ve kültür-aşırı görmek ile eşdeğerdir (Asad 2014: 42). Gelgelelim bu araştırmada temel iddialarımızdan biri, dinin kültürel ve toplumsal bir fenomen olduğu ve buna göre farklı coğrafyalarda farklı biçimlerde uygulanıp sanata katkısının olduğunu ortaya koymaktır. O halde, dine kültürden bağımsız bir öz tayin etmek, bir yanlışlığı yürürlüğe sokmak olacaktır. Dolayısıyla o hem kültür tarafından belirlenir hem de kültür onun tarafından belirlenir. Bu sonsuz bir etkileşimin, sürekli bir gidip gelmenin söz konusu olduğu bir düzlemdir. Son aşamada bir tanımlama ile belirgin bir hat çizmek gerekir. “Din, halkın kendileri için sınırsız bir değere sahip varlık olduğunu kesin olarak teyit ettikleri şeyin değişen, sembolik ifadesi ve onların bu varlığa verdikleri bir cevaptır” (Cox 2004: 30). Bu tanımdan hareketle, din fenomenini anlamak için öncelikle sembol kavramını göz önünde bulundurmak gerekir. Çünkü dinsel inançların yaşaması, inanışların yayılabilmesi, anlamın oluşturulabilmesi için sembolleştirme ilk ve en önemli adımdır. Sembolleştirmeyi sanat yoluyla uygulama alanına sokarak sanatın biçim-içerik olarak gelişmesine katkı sunmuştur. Bu bağlamda dini içerikli semboller, kutsal olarak görülen şeylerin ya kendisi ya çağırısı ya da anımsatıcısıdır. Sembolize etmek, dinsel yaşamın somut ifadesi olarak kavranmakta ve insanlığın deneyimlerine tarihsel, sanatsal olarak bir ışık tutmaktadır.

Bazı toplumların bazı zamanlarda inandıkları şeyleri saptama konusunda “kutsal” kavramı başvurulan başlangıç unsurudur. Bu haliyle söz konusu bu kavram, bir belge olmakta ve anlam taşıyıcılığı yapmaktadır. Mircea Eliade’nin deyişiyle, “Kutsal, her zaman belli bir tarihsel dönem içinde kendini gösterir. En bireysel ve en aşkın mistik deneyimler bile tarihsel koşulların etkisi altındadır” (Eliade 2003: 28). Bu çizgiden ilerlendiği vakit kült terimi ile karşılaşılır. Çünkü kültürler, kutsal olanın dile getirilmesi ve kutsalın hatırlatıcılarıdır. Geniş bir tanımlamayla kült, ulu ve kutsi olarak bilinen varlıklara karşı gösterilen saygıyla birlikte onlara tapınma anlamında olup belirli dinî törenlerle bu saygıyı ortaya koymaları gerekir. Bu ayinler genellikle kurban, dinsel tören, adak gibi unsurlardır. İnsan eliyle yapılan mekânlar, tapınaklar, doğada bulunan doğal nesnelere, canlılar kült olarak ele alınmış ve bu kapsamda değerlendirilmiştir. Bu oluşumu uygulayan ve buna inanan topluluğun başında törenler için seçilen bir başkan töreni yönetir (Tezcan 1996: 120). Kültürler farklı toplumlarında farklı zamanlarda farklı kutsalların ifade araçları olmakla birlikte, insanlığın estetik deneyiminin dışavurumu olan sanat yapıtlarına da esin kaynağı olmuş ve hatta sanat yapıtlarının içeriğini özellikle belirlemiştir. Sonuçta din, kültürel bir fenomen olup kültürlerin anlam takım adalarına sahip olmasını sağlayan kapsayıcı büyük kümedir. Bu belirlemeden sonra Türklerin dini tarihine kısaca değinmek ve bu yöntemle sanat ile olan biçim-içerik olarak etkileşimini ortaya koyabiliriz.

Türkler tarih boyunca çeşitli dini inançla tanışan ve bu inançları kendisine uyarlayan topluluklardan biri olagelmıştır. Tarihsel anlamda farklı coğrafyalarda yaşamış birçok Türk topluluğu farklı toplumlarla karşılaşmaları sayesinde birçok kültür ve inançla tanışma fırsatı edinmişlerdir. Bu inançların, aşağıda da göreceğimiz üzere, farklı ilhamlar veren kültürlerin sanatsal pratiklere ve dini tecrübelerine etkisi kaçınılmaz olmuştur. Türker Eroğlu ve Hatice Çiğdem Kılıç’ın belirttiklerine göre, Türkler çeşitli coğrafyaları da hesaba katarak toplamda on dinin etkisi altına girmişlerdir. Bunlar; Animizm, Totemizm, Dinamizm, Budizm, Maniheizm, Zerdüştilik, Hıristiyanlık,

Musevilik, Şamanlık (Kamlık) ve İslamiyet'tir (Eroğlu ve Kılıç 2010: 760-770). Bu dini inançlar farklı tarihsel zamanlarda farklı Türk toplulukları arasında benimsenmiştir. Dolayısıyla Türklerde yekpare bir dine ait tecrübeler söz konusu değildir. Her bir dini inanışın kendine özgü ritüel anlayışları olduğundan bazı kültürel verilerin anlamları öteki yerlerde başka kültürel verilmiştir. Günümüzde dahi İslamiyet'in etkisi altında olan kimi Türklerin eski inançlardaki hayvan ve doğa çıkışlı kült tasvirlerini yaptıkları eserlere uygulayarak önceki kültürlerini bu uygulamalarla devam ettirdikleri bilinmektedir. Bu bağlamda aşağıda daha da detaylandırılacak olan düşünceye göre, kültürün mitolojik ve dolayısıyla kültürel göstergeleri taşıması, sanatsal zeminde karşılık bulmaktadır.

## 2. Sanat/Zanaat Kavramı

Sanat terimi de din fenomeni gibi tanımlanmaya direnen, kendine has birtakım güçlükleri beraberinde getiren bir varoluşa sahiptir. Sanat kavramının insanlık kadar kadim olduğunu düşünenler ile söz konusu kavramın tarihsel bir süreçte ortaya çıktığını ifade edenler olmak üzere iki önemli görüş bulunmaktadır. Bu görüşlerden ikincisinin savunucusu olan Larry Shiner'e göre, "Modern sanat sistemi bir öz ya da yazgı değil, yalnızca bizim ürettiğimiz bir şeydir. Genel olarak anladığımız haliyle sanat, hemen hemen iki yüz yıllık geçmişi olan bir Avrupa icadıdır" (Shiner 2017: 21). Burada şunu da belirtmek gerekir. Modern sanattan önce insan zihninin ortaya koyduğu eserlere de bu pencereden bakmak gerekir. İkinci görüşten daha ziyade birinci görüş daha gerçeği yansıtmaktadır. Sanat kavramı olarak daha sonradan ortaya atılmış olsa da modern dönem öncesi yaratıları da içine alan bir kavramdır. Bu çerçevede önemli olan şey, sanat kavramının tarihsel olarak zanaat kavramından ayrılmasına yapılan vurgudur. Shiner'a göre, bu ayrımın veya bölünmenin temeli 18. yüzyıl Avrupa'sında atılmıştır.<sup>1</sup> Bu bağlamda sanatın görevi ve sanattan edinilen amaçlar ile alınan zevkler de bölünmeye başlamıştır. Önceden zanaat kavramıyla birlikte düşünülen sanat kavramı faydacı bir işleve sahipken, 18. yüzyılda aşamalı bir biçimde sanat kavramı, faydadan uzak, incelmış ve çıkarılsız bir beğeniye ifade ederek daha öznelleşmiştir. Bu durum "güzel sanatlar" kavramının doğuşuna, buna bağlı olarak estetik kavramının beğeni teriminin yerini almasına sebep olmuştur.

Avrupa merkezli bu sanat kavramının etkisini Türkçede de görebiliriz. Kavrama önce etimoloji bağlamından yaklaşırsak, Türk Dil Kurumu, Arapça *san'at*'tan<sup>2</sup> Türkçeye geçen "sanat" kavramı için, beş ayrı tanım sunmaktadır:

"1. İsim. Bir duygu, tasarı, güzellik vb.nin anlatımında kullanılan yöntemlerin tamamı veya bu anlatım sonucunda ortaya çıkan üstün yaratıcılık.

<sup>1</sup> Shiner, "18. Yüzyıl" kategorisinin 1680-1830 yıllarını kapsadığını belirtmiştir. Ona göre bu zamansal kategori, sanat ile zanaatın bölünmesinin aşamalarını oluşturmaktadır. Ona göre, "1680 ile 1750 arasındaki dönemi içine alan birinci aşamada modern sanat sisteminin ortaçağın sonlarından itibaren bölük pörçük biçimde ortaya çıkmış olan birçok ögesi arasında sıkı bir bütünleşme başlıyordu; 1750 ile 1800 arasında kapsayan ikinci ve çok önemli aşamada güzel sanatlar zanaattan, sanatçı zanaatçıdan ve estetik de öteki deneyim biçimlerinden kesin olarak ayrılıyordu; 1800-1830 yılları arasındaki son aşama olan sağlamlaştırma ve yüceltme aşamasında ise, "sanat" terimi bağımsız bir tinsel alanı göstermeye başlıyor, meslek olarak sanatçılık kutsanıyor ve estetik kavramı da beğenin yerini almaya başlıyordu" (2017: 123-124).

<sup>2</sup> Larry Shiner'in, *Sanatın İcadı*, (çev. İsmail Türkmen), bu konuya dikkat çekmiştir. Ona göre, "Arapça kökenli "sanat" sözcüğü de çift anlamlıdır. Sanaat, sınaat (Ar.): insana gerekli eşyalardan birini meydana getirmek için yapılan iş, ustalık. Sözcüğün çoğulu da sanayidir. tekil: san'at çoğul: sanâi' (sanatlar)" (2017: 23).

2. isim. Belli bir uygarlığın veya topluluğun anlayış ve zevk ölçülerine uygun olarak yaratılmış anlatım.
3. isim. Bir şey yapmada gösterilen ustalık.
4. isim. Bir meslekte uyulması gereken kuralların tümü.
5. isim. Zanaat.”<sup>1</sup>

Bu tanımlardan da çıkarılacağı üzere, ilk tanımda sanata verilen yaratıcılık derecesi ile dördüncü ve beşinci tanımlarda verilen uygulama derecesinin karşılaştırılması kavramın varoluşundaki belirsizliği açıklayacak güçtedir. Dolayısıyla Shiner’ın üzerinde durduğu mesele, Türkçeye de uygulanabilir bir bakış açısı sağlamaktadır. Sanat ile zanaat ayrımının yapılması, aynı zamanda sanatçı ile zanaatçı ve deha ile icracı arasında yapılan bir ayrıma karşılık gelmektedir. Bu görüşün gösterdiği ufuk gereği söz konusu bölünme ikinci aşamada ağırlığını koymuştur. Shiner’e göre,

“Eski sistemde bir zanaatçı/sanatçıda olması gerektiği düşünülen ideal nitelikler dehayla kuralı, esinle hüneri, yenilikle taklidi ve özgürlükle de hizmeti birleştirirken XVIII. yüzyılın akışı içerisinde bu nitelikler tamamen birbirlerinden ayrılıyordu. Bu bağlamda, esin, hayal gücü, özgürlük ve deha gibi bütün ‘şiirsel’ vasıflar sanatçıya atfedilirken, beceri, kurallar, taklit ve hizmet gibi bütün ‘mekanik’ vasıflar zanaatçıya düşüyordu.” (Shiner 2017: 168).

Buradan hareketle sanat terimini açıklama konusunda sergilenmesi gereken yaklaşımlardan ilki, onun pratiklere, toplumsal yapılara bağlı bir tarihsel süreçten geçtiğini belirtmekle yükümlüdür. Bu tarihsel süreçte, sanatın zanaattan ayrılmasının sebebi kapitalizmin ortaya çıkışı ve eski üretim sistemlerini alaşağı etmesidir. Dolayısıyla kapitalizmin büyümesi, toplumsal yapılarda meydana gelen değişimler ile birlikte düşünülünce sanat ve zanaat ayrımının sebebi anlaşılabilirlik kazanacaktır. Larry Shiner’ın açıklamaları doğrultusunda eski sanat sisteminde (feodalizm ve feodalizm öncesi Avrupa, Rönesans) “icra edilen” veya “üretilen” eserler, sanatçı/zanaatçının korunması ile mümkün olmuştur. Gerek kilisenin gerekse de soyluların saraylarında himaye edilen bu kişilerce verilen eserleri günümüzde bağımsız sanatın bir örneği olarak görmek yanlışlığı dolu bir bakıştır. Bugün Shakespeare veya Michelangelo’yu sanatçı olarak tanımlıyorsak, bu durum, 18. Yüzyıldaki büyük ayrımı ne kadar içselleştirdiğimiz ile ilgilidir. Oysa bu “sanatçılar” eserlerini ortaya koyarken belli bir ekonomik hiyerarşinin ve toplumsal iş birliğinin sağladığı koşullar içerisinde mesleklerini “icra etmektedirler”. Bu sebeple, modern okurun eski sanat sistemine yönelttiği bakış bir hüsrana ile sonuçlanmaya oldukça yakındır (Shiner 2017: 88).

Bu bağlamda sanat ve zanaat ayrımını oluşturacak kesin bölünme, yeniden hatırlatmak gerekirse, kapitalizm ile gerçekleşmiştir. Çünkü himayeciliğin yerini alacak bir toplumsal sınıf oluşturmadığından dolayı, sanatçı/zanaatçının kendisi bir toplumsal sınıf haline gelmiştir. Monarşilerde var olan soylular ve halk tabakası kapsamlı iki sınıftan oluşan hiyerarşide, sanatçı/zanaatçı yaşamını sürdürebilme ve mesleğini icra etme konusunda ilki tarafından desteklenmeyi arzulamakta ve bu arzulanmayı sağlamak için eserler üretmekteydi. Kapitalizmin büyümesi ile hiyerarşiye önemli bir aktör olarak dahil olan burjuva sınıfı, zaman içinde güçlendikçe tüm denkleme değiştirmiştir. Böylelikle sanatçı/zanaatçı hamiliği yapan soylu sınıf güç kaybetmiş ve eser üreticisi korumasız kalmıştır. Bu durum, bugün kullandığımız sanatçının özgür ve özerk olması talebinin tarihsel açıklamasıdır. Çünkü geçmiş devirlerde korumasız kalan sanatçı, artık

<sup>1</sup> <https://sozluk.gov.tr/> (Erişim Tarihi 15.06.2022)



eserlerine müşteri bulmak ile meşgul olmaya, bu yolla yaşamını sürdürmeye çalışmıştır. Bozulan dengeyi yeniden sağlamak adına yetenek, esin ve deha ile yüklü olmayı, bu sayede tanrısal özellikleri kendisinde barındırdığı ideali ile sanatçı her şeyden özgür ve özerk olmayı talep etmiştir. Genel itibarıyla sanat ile zanaat ayrımı toplumsal yapılara ve ekonomik düzene bağlı bir bölünme olarak değerlendirilebilir.

Yukarıda sanat ve zanaat arasında yapılan ayırım hakkındaki değerlendirmelerin temelinde yatan ana düşünce ile bu araştırmanın din sanat arasındaki ilişki çerçevesinde kült kavramına bakışı belirli bir zemine oturtmak isteğinden ileri gelmiştir. Görüleceği üzere, sanat kavramı, yaratılan bir şeye ilişkin olduğundan günümüzde sanat olarak tarif ettiğimiz eserlerin aynı zamanda birer zanaat örnekleri, buna bağlı olarak toplumsal ve kültürel kodları yansıtan birer levha olduklarını göz önüne almak kaçınılmaz bir gerçeği dile getirmek olacaktır. Bu üslubu, din ve sanat ilişkisi toplumsal, kültürel ve bireysel zanaatlar olarak da anılmak durumundadır. Son kertede zanaat terimi, ortaya çıkarılan eserlerde yüzyılların deneyim ve beğeni, işlev ve amaçlarını yansıtmaması konusunda faydalı bir perspektif sunmaktadır. Çünkü görünüşe bakılırsa, sanat ve din arasında kurulan bağ, zanaattan ve dolayısıyla eserin işlev ve faydasından bağımsız değildir. Bu tür şahsına özgü sebeple kült kavramının varoluşu, din ve sanat terimlerini ortak bir kümede tasavvur etmemize olanak sağlamaktadır.

### 3. Din – Sanat İlişkisi ve Türklerde Kültürleşmenin Sanata Yansıması

Din ve sanat terimlerinin toplumsal yapılara bağlı bir fenomen olduğu daha önce gösterildiğinden, burada din dolayısıyla da kült kavramının sanatsal bir temsil ve kültürel bir levha oldukları tezi üzerinde durmak amaçlanmıştır. İnsan topluluklarının geçmiş yüzyıllarda belirli dinlere ve kültürlere tapındıkları kuşku götürmez bir gerçeklik olarak karşımızda durmaktadır. İnançların esasları ve inanma arzusu, kişiyi hayal etmeye ve hayal ettiği şeyi somut bir göstergeye dökmeye itmiştir. Dini bir tecrübe ekseninde ise, inandığı varlıklara saygı göstermek, kişice ortaya çıkarılan eserde edindiği esas gaye olmuştur. Sözelimi Rönesans ve Ortaçağ Avrupa'sında kilise duvarlarına yapılan resimler veya kilise bahçelerine dikilen heykeller tapınılan dine bir saygı geçididir. Bu bakımdan sanatçı/zanaatçının esas gayesi, bir kültü somut bir varoluş üzerinde göstermektir. Bu gösterme edimi, icra etmenin temel ilkelerinden biri olan temsil etme ile gerçekleşmiştir. Bu hususta, kültürler de birer temsildir. France Farago'nun belirttiğine göre, "Temsil etmek, aslında verili bir gerçekliğin taklidini (simülakrını) üretmektir; gerçekte orada olmayan bir şeye gönderme yapmaktır" (Farago 2006: 10). Burada önemi haiz olan vurgu, "orada olmayan bir şeye" terkibi üzerinde bulunmaktadır. Orada olmayan bir şey, dini tecrübe bağlamında düşünülürse, tanrının veya tanrıların yahut değer atfedilen varlıkların tasavvur edilirken *orada olmayışları* ile mümkün olduğunun altını çizmektedir. Söz konusu *orada-olmayış* sembolizmin ana kaynağıdır. Bu sembolizm varlıkların kaynaklarının ne olduklarına dair bir soruya yanıt olduğundan din kuramına özgü bir içerik ile doludur. Nitekim kültürler birer sembol taşıdıklarından, din ve sanat ilişkisi onlar üzerinden okunmaya oldukça elverişlidir. Kültürlerin temsil olarak algılanmasını sağlayan temel kavramlarından biri de "kutsal"dır. James Cox'un deyişiyle, "Dini bağlamda sanat, kutsal ifade etme, takdir etme ve tecrübe etmenin birçok tarzını ifade eden geniş bir terimdir. Sanat şarkıları ve dansları, müziği ve ritmi, resmi, mimariyi, dramayı, giysiyi, maskeleri, heykeli, şiiri ve hikâyeleri kısaca, bir halkın dini tecrübesini sembolik olarak takdim ve temsil eden birçok yolu içerir" (Cox 2004: 157). Kutsal kavramı, bir değerler sistemini başlatan olgudur. Dolayısıyla ahlaksal yapının kurucusu rolündedir. Bu hat üzerinde din ve sanat kesişmekte ve insanlığın deneyimlerine ayna tutmaktadırlar. O halde temsil, simgeleştirilen varlığa

dair bir arayış, ona götürecektir doğru bir yol olarak formüle edilmektedir. Bu bağlamda ister sanat adı altında yaratıcılığa ve dehaya vurgu yapmış olsun, isterse de zanaat adıyla el becerisi ve pratikliğe değer versin; sanat/zanaat insanlığın hakikate yönelik arayışında ehemmiyet arz eden biçimlerden biri olmuştur. Din fenomeni ile olan bağına da buradan kurmaktadır.

Din sanat arsındaki ilişkiyi açıklamak, dinin bilim ve ahlak gibi diğer alanların arsındaki ilişkileri açıklamaktan daha zor ve karmaşıktır. Bilim ve ahlak vb. alanların nesnel bilgiler elde edilmesi bu ilişkilerin açıklanmamasında etkili olmasındandır. Sanat çoğunlukla somut eserlerle açıklansa da öznel özellikli bir yapıya da sahiptir. (Aydın 1999:296). Sanat ile din arasında benzer özellikler olduğunun yanında tersi görüşte olan araştırmacılar da vardır. Günümüz bazı araştırmacıları sanat ile din arasında büyük bir ayırım olduğu, ikisinin farklı işlevlere sahip ve birbirine yabancı anlatım ve uygulamaların içerdiğiyle ilgili yargılar dikkati çeker. (Mengüşoğlu 1997: 226). Başka bir değerlendirmede, İslâm inancının din ve dünyayı net olarak birbirinden ayırması, bir olmasını benimsenmemesi söz konusudur. Ancak bu iki alanı birbirinin tamamlayıcısı olarak kabul görmesi anlayışı vardır. Bu anlayış sanat ile din ilişkisinde de kendini göstermiştir. Bu bağlamda birbiriyle ilişkisi bulunmayan sanat ve din, “din-sanat ilişkisi” söylemi yerine “din-sanat bütünlüğü” biçiminde ele alıp değerlendirmenin daha doğru olacağı düşünülebilir (Koç 2008: 15). Araştırmalar göstermektedir ki din ve sanatın ortak noktasının zihinsel süreçler sonucu ortaya çıktığı düşünülmektedir.

Tüm bu açıklamalar doğrultusunda Türk toplulukları bundan yalın değildir ki inandıkları her dinden belirli kült anlayışları edinerek kültürlerine dâhil etmişlerdir. Kültler, dini sanatın doğası gereği inanan kimselerin dini tecrübesi hakkında doğrudan fikir verdikleri için onları açıklamak gerekmektedir. Bu bakımdan tarihten günümüze Türklerin kült anlayışlarını belirlemek isabetli bir yaklaşımı olacaktır. Bu kültürlerden ilkinin Ata Kültü oluşturmakta ve Türk toplulukları arasında geçmişe ait en köklü inançlardan birisi olduğu kabul edilmektedir. Ata kültü bütün Orta Asya ve Kuzey boylarda rastlanan ve ataerki aile yapısından kaynaklandığı görülen, en eski Türk toplulukları olan Hunlar zamanından ortaya konularak tespit edilmiştir (Ocak 1983: 26). Kadim çağlarda Orta Asya Türkleri arasında Ata kültünü inancının çok yaygın olduğu ile ilgili kanıtlar birçok araştırmacı tarafından da belgelenmiştir (Roux 1962, Akt: Ocak 1983: 85). Diğer yandan Orhun ve Bilge Kağan Kitabesinin son kısımlarındaki bölümler ata kültünün Göktürklerde de olduğunu göstermektedir. Moğollarda da ata kültünün 13. yüzyılda çok önemli olduğunu Batı kaynaklarından öğrenmekteyiz (Ergin 1970, Akt: Ocak 1983: 26-27). Ata kültünde ruhların beden değiştirmesi, bir bedenden ötekine geçmesi inancı, Budizm ve Manihaizmin Türk topluluklarınca kabul görmesinde etkisi olmuştur. Bu kült anlayışına göre, fazla yaşam sürdüren, yönetici, bilgili insanlar yaşamlarını yitirdiğinde onların ruhları gerçek yaşamda kalan ailesi ve toplumuna yardımcı olmaya devam eder ve onları korumayı sürdürürler. Bunların sanatsal ifadede betimlemeleri heykel ve resim sanatını biçimsel gelişmesini, içerik olarak beslenmesini sağlamıştır (Ocak 2000: 62). Anadolu’da yaşayan insanlar, evliya olarak kabul görmüş olanların yattığı yerleri (tekke, türbe, mezar, dergâh vb.) ziyaret edip bu dünyada ve kendileri için güzel şeylerin olsun diye yardım ister. Bu kült gereği çeşitli heykel ve resimler sembolize edilmiş şekilde buralara uygulanmışlardır (Kaya 2001: 200). Bu durumda sanat ile dinin kesiştiği önemli noktalarından birisi, semboller ve onlara verilen önemdir. Bu iki alan kişinin algısının, zihinsel dünyasının önemli olmasını sağlayan, onun katı olmayan davranış göstermesine yardımcı olduğundan sembolik anlatıma önem vermektedirler. Sanatta etkin olarak kullanılan sembolizm, özellikle dini ritüelleri açısından önemlidir (Koç 1995: 89). İkinci kült olarak Gök Tanrı inancını

söylemek mümkündür. Bu inanış içerisinde Gök Tanrı'nın yanı sıra ikincil tanrılar da yer almaktadır. İnsanın ve hayvanın tek tanrısı Gök Tanrı değildir. Örneğin, Yakutlarda Ayısıt adını verdikleri tanrı bütüncül olarak ele alındığında özellikleri ile Anadolu'da ki bereket tanrıçası niteliği taşıdığı görülür. Ayısı bütün canlıların ana ve yavrularını korur. Göktürlere ise bu kült en üstte tanrı, en altta yer olarak söylediği için Türk budunu zengin bir içeriğe dönüştürmüştür. Bu anlayışa göre gök ve yer tanrılarının bir çift oluşturarak varlığını kabul ve devam ettirmiştir. Göktürklerde yer tanrısı isim olarak Moğollarda *Etügen* adında bilinir. Tanrıçadan, bu dünyadaki bolluğu, bereketi, üremeyi ve sağlıklı bir biçimde yaşatmada yardımcı olması beklenir. Kara (yer) tanrıçası ise, Yakutlarda, bitki ve meyvelerin büyümesini ve doğumların olması için cesaret verir (Avcıoğlu 1995: 354). Gök, Tanrı'nın orada olduğuna ve aynı zamanda Güneş'in, Ay'ın birer ruh olduğuna inanılırdı. Çin kaynaklarındaki araştırmalarda, eski Türk devletleri Güneş'i ve Ay'ı kült olarak gördükleri için kutsallaştırdıkları ortaya konulmuştur. Bu kült inancının başka araştırmalarda Yakutlarda da devam ettirildiği hakkında bilgiler vermiştir. Güneş ve Ay'ı, Yakutlar iki kardeş olarak kabul etmiş ve bu simgelere tanrısal güçlerin olduğu düşüncesiyle yaklaşmıştır. İslam'da buna benzer düşünceler ve kavramlar olmasından dolayı eski Türklerin İslam inancına geçişinde etkisi olmuştur (Günay ve Güngör 2007: 71) Orta Asya toplumlarında Gök Tanrı kültürünün çok köklü bir inanç olmasından dolayı İslam sonrası dönemde de görünürlüğünü ve etkisini sürdürmüştür. Orta Asya halklarının İslamiyet'i seçmesinin belli bir oranda kolaylaştırdığı üzerinde durulan bu kültürün, bir takım İslami metinlerde örnek olarak geçmektedir. Dede Korkut Kitabı bu savın en beli başlı örneklerinden biridir (Ocak 1983: 32). Üçüncü ve son olarak, kapsamı geniş olan doğa kültürüne değinmek gerekmektedir. Doğa kültürleri incelediğinde bununla ilgili yapılan çalışmalar göstermiştir ki birincil olarak yükseklikle ilgili tepe ve dağ kültürünün XIII. yüzyılda Orta Asya'da Moğolların kültür ve inanışında da yer alır. Bunun yanı sıra dağ ve tepe kültürü Altaylarda da görülmektedir. Altaylar bu kült inanışında her dağın kendine özgü farklı ruhları olduğu inancı egemendir. Bu halklara göre dağların ruhları insanlara iyilik yaptığı gibi kötülükte yapabilirlerdi (İnan, 1995: 74). Ağaç, yer altına topraklardan dalan kökleri, göğe doğru yükselen gövdesi ve gökyüzü açıklığında dağılan dal ve yapraklarıyla olduğu kadar, her mevsim kendini yenileyerek dönüşüm geçirmesi vb. daha pek çok özelliğiyle de ilk çağlardan bu yana insanlığın dikkatini çekmiştir. Çünkü ağaç, daima hayatın ve ebediliğin timsali olarak da benimsenmiş ve Şamanlarında zihinsel yolculuklarında tanrıya ulaşabilmelerinde bir araç olarak görülmüştür. Hayat ağacı motifiyle de sembolleştirilmiş, Türk sanatın önemli bir konusu olmuş ve günümüzde de özgün biçimlerde betimlenmeye devam edilir (Eliade 2015: 231). Doğa kültürlerine olan inanç, totem ile ilgili figürlerin ortaya çıkması ve gelişimi açısından önemli kaynak bilgiler içermektedir. İnsan bilimlerinde totemizm olarak bilinen bu kuram, dini düşünsel düzenin içeriğini açıklayabilen doğa varlıklarının, imgesel-ruhani ile dünyevi olan arasında var olan imgelerin temsilleri yardımıyla hayat ve kültürel gelenek-göreneklerin, hem soyut hem de somut unsurlarını göstermektedir (James 2013: 153-154). Anadolu coğrafyasında Kızılbaş toplulukları içerisinde daha çok Tahtacılar ve Yörüklerde Ağaç kültürü yaygın biçimde görülür. Geçimlerini ağaç kesmekle sağlayan Tahtacılar, yaşamlarını devam ettirmedeki etkisi ve de kült olarak görülmesinin yanında ağaçlara saygı ve bağlılıkları söz konusudur. Örneğin Alevilerin manevi dünyasında önemli görülen muharrem ayında ağaç kesilmez. Bir işe başlayacakları zaman, ağaçlara dualar okunularak saygı gösterimlerinde bulunurlar. Tahtacılar en çok sarıçam, ladin, köknar ve ardıcı; Yörükler ise, karadut, çınar ve katran ağacını kutsal olarak görüp kült inancı içerisinde ele alırlar (Roux 1962, Akt: Ocak 1983: 89). Geçmişten günümüze

baktığımızda bu düşünsel ve manevi anlayışın pratiğini Anadolu'da ağaç kültürünün devamlılığı hâlâ sürdürülmektedir (Avcioğlu 1995: 359). Bu kültürleştirme sonucu oluşturulan soyut dünyanın yansımaları Anadolu'nun birçok coğrafyasında, ağaçlardan çare arama, dileklerinin, hayallerinin gerçekleşmesi niyetine bez parçaları bağlama gibi pratiklerle görebilmek mümkündür. Bu doğa çıkışlı kültürlerin her biri manevi dünyalarında mukaddes olarak kabul edilen varlığın kendi yaratıcılarına yaratılarına birer saygı göstergesi ve aynı zamanda sanat yaratılarının esin kaynağı olmuştur.

Ağaç kültü olarak ele alınan Hayat ağacı sembolü şamanların davullarında tasvir olarak kullanılmışlar. Anadolu Selçuklu sanatında erken devirlerde ise çoğunlukla tek ya da kuşlarla birlikte betimlenmiştir. Kendinden sonraki dönemlerde de hayat ağacı motifi çeşitli hayvanlar da yer alarak betimlenmiş aynı zamanda mimaride de kullanılmıştır. Özellikle tek ağaçlar Allah'ın birliğini sembolize eder. Divriği Ulu Cami'nin kuzeyinde tek başına bulunan hayat ağacı motifinin güzel bir örneği vardır. Bir başka uygulamalarına da Erzurum Yakutiye Medresesi ve Çifte Minareli Medrese ve Ahlât Mezar taşlarında hayat ağaçları tasvirlerine rastlanır (Ağacı, Sakarya 2015: 9).

Geçmişe ait Türk toplulukların inanç sistemiyle ilgili yazınsal kaynaklarda, su ve ateş kültürüne ilişkin de pek çok anlatı bulunur. Bu betimlemelerden birkaçı şu biçimde özetlenebilir: Orhun Yazıtlarında kutsal su kaynaklarına değinilmiştir. Bundan dolayıdır ki suların kirletilmesinden uzak durulmuştur. Gündüz akan suya girmek, yüzmek Çağataylar 'da yasaktır. Cengiz Han'a baktığımızda suya saygıyı yasalarla korur ve aynı koşutta suya saygının Anadolu da yaşayan Türk boylarında da sürdüğü bilinir (Avcioğlu 1995: 356).

Doğa çıkışlı kültürleri içerisinde hayvanlara yönelik ritüele özgün örneklerinden biri ayı kültürüdür. Ayının görünümünün dışında ona kutsal düşünceler, kavramlar yüklenilerek ilahi bir varlığa yönelimin bir aracı haline getirilmiş ve ayı kültürünün doğmasını sağlamıştır. Onu öldürmek, zarar vermek, temsil ettiği kutsal varlığın özgürlüğüne kavuşacağına inanılır. Bu kült inançında, ayların insanlara benzeyen bir atadan geldiğine inanılır (Örnek 1988: 96). Orta Asya inanç biçimi olan Şamanizm'de ayı, orman kültü içerisinde ele alınır ve orman tanrısının ruhunu taşıdığına inanılır. Bu inanıştan dolayı ayı ismi Şamanistler tarafından söylenmez ve hiçbir şekilde anmazlar. Önceden Kıpçak halkı ayıyı "aba" (baba) diye simgeleştirmişlerdir. Günümüzde ise ayının bazı yörelerde Kocaoğlan ya da Karaoğlan olarak anılmasının altında yatan düşünsel nedenler bizleri adının tabu olduğu dönemlere götürür. Bu anlayışın o dönemlerden kalma ve günümüze yansımış düşünce biçimi olduğu yönündedir (Hassan 1986: 110). Hayvan-Atayı temsil eden anlayış Şamanlardaki ayinlerde o canlı kılığına girme, taklit etmek, törenlerle devam ettirilmiştir. Bunlardan Geyik-Ata ve Kartal-Ata giysisi diğer elbise de iri Ayı-Ata giysisidir. Ayı taklidi elbiseler en fazla Kuzey Sibiryaya ile Kuzeybatı Sibiryaya'da hakları arasında yaygındır. Şamanların ayin sırasında üzerine aldığı elbiseler üzerine ayıya ait kemikler vb. dikilir. Bu biçime girerek şaman kendisinin bir ayının ruhunu simgelediğini göstermek istemiştir (Ögel 1971: 37-38). Hayvan kültü içerisinde Geyik de Türkler tarafından en fazla kutsal olarak kabul edilen bir hayvan olmuştur. Türk destanlarında, öykü ve mitik anlatımlarda geyik simgesi sıkça geçer. Avcıları arkasından sürükleyerek onları Kaf Dağına kadar götürür. Kafdağı ortadan ikiye yarılar ve o sırada geyik görünmez olur. Birçok şiir, şarkı anlatılar mevcuttur " Geyik de çekti beni kendi dağına" mısralı şarkıda olduğu gibi (Ögel 1971: 25). Türk kütüphanelerindeki efsanelerinde en fazla anlatıya sahip olan dişi geyiktir. Bu geyikler de tanrı ile ilgisi olan tanrıca veya eril olmayan bir ruhu simgelemektedir. Orta Asya'da önceki dönemlerde beyaz geyikler yaşamış olduğundan olsa gerek beyaz geyikler kutsal olarak görülmüşlerdir. Altay

Şamanizm’inde tanrıçalara özgü ak yani beyaz bir renk olarak kabul görmüştür (Ögel 1971: 569-571).

Kült haline gelmiş hayvanların sanatta kullanılması hayvan üslubunu ortaya çıkartmıştır. Çoruhlu’nun bu konuyla ilgili değerlendirmesi aşağıdaki gibidir.

“Hayvan üslubunun ortaya çıkış nedenleri çeşitli dini inanış ve telakilerde saklıdır. Hayvanların insanın türediği hayvan-atalar olarak kabul edilmesi, koruyucu ruh olduklarına inanılması, kalıntılarına saygı gösterilmesi gibi çeşitli hususlar, hayvanların tasvirlerinin yapılmasını ve zamanla bu yöne ağırlık veren bir sanat üslubunun doğmasını sağlamıştır. Hayvan üslubunun özellikle Bozkır kültürünün başlangıcı olarak kabul edilebilecek M.Ö. 3. binden itibaren oluşmaya başladığını kabul edebiliriz” (Çoruhlu 1993: 21).

Hayvan kültürünün kendine özgü betimlenmeleri aynı zamanda anlamsal olarak da onlara yüklenen kavramlar ve bu kavramlara dayalı anlatımlar oluşmasını sağlamıştır ve sanatın zengin içerikli yapıya everilmesine katkı sunmuştur. Betimlemeleri yapılan bu hayvanlar İskenderzade’nin belirttiği gibi “Türk hayvan sembolizminde karşımıza gerçekçi (kartal, geyik, aslan, at, kurt, yılan, balık) ve hayali yaratıklar (siren, grifon, ejder, melek) çıkmaktadır. Bu canlıların her birinin sözlü, yazılı gelenekte ve görsel sanatlarda belirgin simgesel anlamları, kozmolojik ve mitolojik boyutları vardır” (İskenderzade 2007: 322).

Folklor ve eski şaman ayinlerinde özellikle Altay, Yakut, Kazak, Kırgız ve Başkurt halklarında sembol olarak kartal (hotoy, bürküt, karakuş) çok önemli bir yere sahiptir. Yakut inancında kartal kanatlarını sallamaya başladığında, karlar ve buzlar erimeye başlayarak ilkbahar mevsimi gelir (İnan 1995: 118). Şamanlar yaptıkları ayinlerde özel olarak dikilmiş Kartal-Ata merasim giysisi giyerler. Bu elbiseler üzerinde kutsal olduğu için onun tüylerini bulundururlar. Ayin sırasında Şaman, atasının şekline girer ve böylelikle bütün insani özelliklerinden kendini kurtarmış olurdu. Şaman, Yakut Türklerinin inanışına göre, dini merasim yaptığı süreçte temsili olarak göğe yükselirken kartalın kanatlarını kullanırlar (İnan 1995: 37). Ön Türklerin<sup>1</sup> yaşadığı çağlarda, olduğu düşünülen kurt kültü, Orta Asya’nın ileri toplumlarında ve büyük devletlerinde etkinliği fazla olmamasına rağmen destanlarda, motif, flama ve bayraklarda bir sembol olarak kullanılmıştır (Ögel 1971: 37). İçerisinde teori ve pratik birlikteliği uygulanmış ve toplum bu inançları somut hale getirmek için sembol, motif ve heykellerden, totalim da çeşitli kullanım eşyalarının üzerine işlemelerine değin bu kültü sosyal yaşamda görünür yapmışlardır. Bunun yanı sıra İslamiyet’i kabul etmeden önceki gelenek-inanç pratikleri, heykel ve üç boyutlu nesnelere yaşam içerisinde yer almasında etkili bir rol oynamıştır.

Ön Türklerin doğa çıkışlı inançlarına dair bilgi için önemli bir kaynak olarak görülen Orhun kitabelerinde “Yer-Sub” olarak geçer. Yer-sublar “ıduk” buradaki anlamına bakıldığında kutsallığı ifade ettiği anlaşılmaktadır. Dağ, orman, ırmak, vs. ile ilgili yer, su inançları, buna bağlı kültürler daha çok Türk kültürü içerisinde gelişme göstermiştir. Zaman içerisinde İmparatorluklar dönemlerine gelindiğinde bu kültürlerin “vatan kültürü” ne dönüştüğü ile ilgili birçok araştırmacının görüşleri vardır (Güngör 2002: 262).

<sup>1</sup> Jeolojik Creteosus döneminde 137-60 milyon yıl önce Ozu-Ögiz(bugünkü Dinyeper), Qazan kenti ve Yenisey yakınlarındaki Krasnoiarsk şehri arasında bir büyük iç deniz vardı. Bu deniz, jeofizik değişimlerle de parçalanmış; ondan buzul döneminden sonra (-15/10 bin) varlığını fark ettiğimiz 5 büyük iç deniz ve 1 bataklık doğmuştur. İşte bu tropikal atmosfer içinde “Avrasya-orta Asya ve Üst Asya’yı içine alan geniş İç Asya’da -9.binlerden itibaren ilk Ön-Türk devletleri kurulmuştur (Tarcan 1998: 25).



İlk çağ insanın zihinsel, düşünsel anlayışında, yeryüzünde var olan her varlığın bir görevi bulunur ve bir kuvvetin taşıyıcısıdır. Hatta bir cisim kendi görünüşünden başka daha fazla görünüş altında olabilir. Farklı görünüşlere girebilirler; ama bu özellik kalıcı, süreklilik göstermez, geçicidir. Biçim değiştirme genellikle üstün, doğaüstü güçleri olduğu kabul gören (Tanrı, sihirbaz, vb.) tarafından iyilik ve kötülöklere karşı ödöl, ceza şeklinde tasavvur eder. Destan ve masallarda, biçim değiştirme inancına ilişkin olarak Anadolu'da "donuna girmek" deyimini kullanılır. Bu anlatılarda genellikle "geyik donuna girmek" ve "turna donuna girmek" den bahsedilir. Bilindiğine göre don değiştirme simgesi bir hayvanın biçimine girmediir. Bu anlatılar sanatı biçim ve içerik olarak da etkilemiştir (Boratav 1978: 109). Dona girme inancına, Kaygusuz Abdal'ın, şeyhi Abdal Musa'ya mürit oluş serüvenini anlatan ve Anadolu'daki Bektaşiler tarafından bilinen bir anlatı oldukça önemli bir yere sahiptir. Söylencelere göre, Alaiye Beyinin oğlu Gaybi Beğ bir grupta insanla avlanmaya gider. Bir ara güzel bir ahu görerek gruptan ayrılır. Ardından giderek takip eder ve bir süre sonra onu ön bacağındın okla yaralar. Ahunun peşinden koşmaya devam eder ve Abdal Musa'ya ait tekkeden içeri giren ahu kaybolur. Birlikte ava çıktığı Dervişler ahuyu görmediklerini ve bu olayı bir de şeyhlerine anlatmasını söylerler. Gaybi Beğ, meydan denilen alana girdiğinde postunda oturan Abdal Musa'ya, kendisi bu durumu anlatır. Abdal Musa üzerindeki hırkasını yukarı kaldırır ve koltuğunun altında atmış olduğu okunu gösterir. Bu durum karşısında Gaybi Beğ, affını isteyerek mürit olarak kabulünü diler (Ocak 1983: 155). Önemli Kızıbaş dedelerinden ve velilerinden olan Hasan Dede'nin de geyiklerle içli dışlı olduğu, dağlarda yanına aldığı tuzları geyiklere yalattığı söylentileri mevcuttur. Pir Sultan Abdal'ın aşağıda yer aralan dizeleri alevi dedelerinin, erenlerinin geyik kültürünün güzel örneklerini açıkça ortaya koyar;

"Haberim duyarsın geyikler ile,

Yaramı sararsın şehitler ile,

Kırk yıl dağda gezdim geyikler ile,

Dost senin derdinden ben yana yana" (Gölpınarlı-Boratav 1991: 123).

Ocak'ın aktardığına göre geyik, kuş veya başka bir hayvanın biçimine girmenin önemli bir kısmı, Şamanizm'den geçmiş gibi bilirse de gerçekte Budizm'den geçmiş inançlar olduğu yönünde yorumlarda söz konusudur (Ocak 1983:163). Bu inanç biçimlerin bazıları şunlardır: Tanrının İnsan Şeklinde Görünmesi, Bayram-Tören ve Ayinler, Tenasüh (Reincarnation, Metempsychose) İnanıcı, Yada Taşı ve Yağmur Tılsımları, Havada Uçma gibi anlatılardır (Levitation 1983: 63). Bu bağlamda, inançlar hayat şekillerini, yaşam biçimleri de sanat/zanaat eserlerinin içeriklerini şekillendirmiştir. Bu sayede kültürler ve onlara dair motiflerin üzerinde toplumların, özeldede ise eski Türklerin dini deneyimleri hakkında belli bilgiler edinilmektedir. Söz konusu kültürler ve motifler bugün Anadolu'da hâlâ gözlemlenebilmektedir. Uçarın aktardığına göre, Niksar Çöreği Büyük tekkesi taç kapısı üzerinde betimlenmiş geyik figürü bize Orta Asya kültür ve yaşam anlayışının sanat yoluyla sürekliliğini gösterir. Orta Asya'da göçebe/bozkır kültür yaşamının ve buna bağlı oluşan inanç ve kült oluşumların önemli öğelerinden birisidir. Geyik, Orta Asya toplumlarında aynı zamanda günlük yaşamda eti ve derisi için avlanılan, kemiklerinden ve boynuzlarından yay, bıçak gibi araçlar elde edilen, derisinden ise giysi amaçlı olarak yararlanılmasından dolayı da önemli bir semboldür (Uçar 2014:129-145).

Halı ve kilimler üzerine işlenen geyik resimleri bu durumun açık bir örneğidir. Bu örnek ise kültürün devamlılığına ve tarihsel bir sürekliliğe sahip olduğunun



göstergesidir. Din ve sanat da kültürden bağımsız düşünülemediği için meydana getirilen eserler de bir toplumun sembol anlayışını açığa çıkarma erkine sahiptir. Buradan hareket ederek söylemek gerekirse sanat ve din ilişkisi, kültür aracılığıyla kültürel ve sosyal etkileşimlerin meydana geldiği engin bir sahanın adıdır.

Günümüz Türk sanatına baktığımızda önceye ait dini inançlara bağlı olarak kültür durumuna getirilmiş ve destanlarda da konu edilmiş hayvan figürlerinin kullanıldığı görülür. Bu sanatçıların birkaçı, Bedri Rahmi Eyüboğlu, Hüsamettin Koçan ve Nuri Abaç kültleşmiş, destanlardaki anlatılarla sembol olarak betimlemeleri, geçmişi günümüze taşıyan ve Türk plastik sanatlarına bu anlamda katkı sağlayan sanatçılardır. Bir başka sanatçı olan Rauf Tuncer'de Türk kültürünü, ortaya koyduğu eserlerinde konu olarak kullanır. Yapıtları yazı ve destansı sembolleri, hayvan üslubu etkileri ile kendi aralarındaki mücadele betimlemelerini kendine özgü anlatımıyla yorumlar (Baltacı 2020: 96). Geçmiş kültürlerin oluşturduğu her bir yaratı ister inançsal ister buna bağlı kültleşirme olsun, zamanının ötesine etki edebilmiş ve insanların zihinsel dünyalarından gerçek yaşamda, sanat yoluyla tekrar tekrar görünürlüğünü sürdürmüştür.

### Sonuç

Dinler ve sanat/zanaat insanlığın hakikate dair arayışında başvurdukları en önemli yollardan ikisi olarak kavranabilmektedir. Sanat ve zanaat kavramları üzerinde belli bir karışıklık olduğu ve bunun sebebinin ise Avrupa kaynaklı düşünceler olduğu gözden kaçırılmaması gereken bir husustur. Bu çalışmada zanaat kavramının yüzyılların beğeni ölçütü olduğu; ama günümüzde bu kavramın uğraşın küçümsendiği sanat kavramı kadar önemsenmeyerek ondan aşağı bir yargıyla değerlendirilme gerçeğinin büyük bir yanılığı ifade ettiği saptaması da gösterilmek istemiştir. Bu sebeple burada önerilen temel düşünce, bugün sanat olarak kullandığımız yaratıcılık payeli fikrin, zanaat için de geçerli bir form olduğunu hatırlatmaktır. Bu anımsatmadan sonra din ve sanat terimlerinden hangisinin önce geldiğini saptamanın boş bir çaba olacağı düşüncesine yer verilmiştir. Bu perspektifle hareket edilirse her ikisi kavramın sonsuz bir etkileşiminin olduğunun kabul etmek gerekir. Dinler ve sanat/zanaatın ortak kümesini kült kavramı oluşturmaktadır. Çünkü kültür belli bir simgeleştirmenin ve kutsal sayılan nesnelere duyulan saygının emaresidir. Türk toplulukları çeşitli dinlerden etkilendiklerinden dolayı onların zaman içinde saygı gösterdikleri kutsal varlıklar da değişiklik göstermiştir. Fakat özde bulunan şey, kutsal hakkındaki sembollerin çağlara ve daha sonra tanışılan kültürlerdeki dinlere uyarlanma macerasıdır. Türklerde tabiat kültürlerinden olan hayvan sembol ve motiflerinin bugün Orta Asya'dan Anadolu'ya taşındığı farklı biçimler altında çeşitli sanat/zanaat eserlerinde betimlenmeleri kolaylıkla saptanabilmektedir. Sözelimi edebiyat ve müzik sahasında hayvan motiflerinin sıkça işlenmesi tabiat kültürlerine olan eski inanışları açığa vurması bakımından sağlam örnekler olarak karşımızda durmaktadır. Sonuç olarak din-sanat ilişkisi bağlamında Türklerin eski kültürleri içerisinde önemli yeri olan kült inancının kökenleri İslamiyet'e taşınmış ve buna bağlı olarak kültürel olarak sürekliliğini, sanatsal ifade araçları da kullanılarak sağlamıştır. Bunu Türk toplumlarının her türlü sanatsal pratikleri içerisinde ortaya konulan bazı eserlerde görmek mümkündür.

## KAYNAKÇA

- Ağacı, S. ve Sakarya, M. (2015). "Hayat Ağacı Sembolizmi" International Journal of Cultural and Social Studies (IntJCSS), 1: 9.
- Asad, T. (2014). Dinin Soykütükleri, (çev. Ayet Aram Tekin), İstanbul: Metis Yayınları.
- Avcıoğlu, D. (1995). Türklerin Tarihi, I. Cilt, İstanbul: Tekin Yayınevi.
- Aydın, M. (1999). Din Felsefesi, İzmir, İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları.
- Baltacı, H. (2020). "Türk Mitolojisinin Plastik Sanat Eserlerine Yansıması", International Journal of Interdisciplinary and Intercultural Art, Volume: 5, Issue: 10, June-July / Haziran-Temmuz / 2020, 2020 Cilt: 5, Sayı: 10, s 96.
- Boratav, Pertev N. (1978). 100 Soruda Türk Halk Edebiyatı, İstanbul: Gerçek Yayınları.
- Çoruhlu, Y. (1993). Türk Sanatının ABC si. İstanbul: Simavi Yayınları.
- Cox, J. (2004). Kutsal İfade Etmek, (çev. Fuat Aydın), İstanbul: İz Yayıncılık.
- Eliade, M. (2015). Dinin Anlamı ve Sosyal Fonksiyonu, (çev. Mehmet Aydın), İstanbul: Kabalcı Yayıncılık.
- Eroğlu, T.ve Kılıç, H. (2010). "Türk İnançları ve İnanışlar", Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi, Sayı: 49, 749-770.
- Farago, F. (2006). Sanat, (çev. Özcan Doğan), İstanbul: Doğu Batı Yayınları.
- Gölpınarlı, A ve Boratav, Pertev N., (1991). Pir Sultan Abdal, İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Güngör, H. (2002). Eski Türklerde Din ve Düşünce, Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.
- Hassan, Ü. (1986). Eski Türk Toplumuna Üzerine İncelemeler, Ankara: Varlık Yayınları.
- İnan, A. (1995). Tarihte ve Bugün Şamanizm, Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- İskenderzade, L. A. (2007). "Dede Korkut Hikâyelerinin Türk Plastik Sanatlara Yansıması", Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 17, 295-318.
- James, W. (2013). Törenselleşen Hayvan Yeni Bir Antropoloji Portresi, (çev. Sevda Çalışkan), İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Kaya, M. (2001). "Eski Türk İnanışlarının Türkiye'deki Halk Hekimliğindeki İzleri", Folklor/Edebiyat Cilt: 7, Sayı: 25.
- Koç, T. (1995). Din Dili, , Kayseri: Rey Yayıncılık.
- Koç, T. (2008). İslam Estetiği, İstanbul, İsam Yayınları.
- Mengüşoğlu, T, (1997). Felsefeye Giriş, İstanbul, Remzi Kitabevi.
- Ocak, A.Y. (2000). Alevî ve Bektaşî İnançlarının İslâm Öncesi Temelleri, İstanbul: İletişim Yayınları.
- Ögel, B. (1971). Türk Mitolojisi I. Cilt, İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Örnek, S.V. (1988). 100 Soruda İlkelerde Din, Büyü, Sanat, Efsane, İstanbul: Gerçek Yayınları.
- Shiner, L. (2017). Sanatın İcadı, (çev. İsmail Türkmen), İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Tarcan, H. (1998). Ön-Türk Tarihi, İstanbul: Kaynak Yayınları.
- Tezcan, M. (1996). Kültürel Antropoloji, Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Türk Dil Kurumu Sözlüğü, <https://sozluk.gov.tr/> Erişim Tarihi: 17.03.2022.

- Uçar, Z. (2014). “Türk Kültüründe Geyik ve Geyikli Baba Üzerine Gözlemler”, Kültür Evreni, Yaz/Summer/Лето, ISSN:1308-6197, 6.Sayı/Number/Число, s.129-145.
- Ünver, G. ve Güngör, H. ( 2007). Başlangıçtan Günümüze Türklerin Dini Tarihi, İstanbul: Rağbet Yayınları, ([http:// www.academia.edu/9508389](http://www.academia.edu/9508389)). Erişim Tarihi: 16.06.2022.

Research Type: Review Article

Received: 15.06.22

Accepted: 21.06.2022

## ELDERLY AND THE FACT OF AGE IN PROVERBS<sup>1</sup>

Mehmet YASTI<sup>2</sup>  
Sabire KARAĞAÇ<sup>3</sup>

### Abstract

Social and cultural value judgments and ways of perceiving the world are hidden in proverbs, which are the common memory of nations. In proverbs, we come across many subjects from life, such as social events, natural events, traditions and beliefs that have left their mark on society. One of the remarkable issues in proverbs is the phenomenon of old age and old age. In this study, it has been tried to determine the point of view of the elderly and old age in Turkish culture from past to present, and the position of the elderly in the society by putting forward the variants of the proverbs that deal with the issue of old age, if any, in historical and contemporary Turkish dialects. For this purpose, Proverbs and Idioms Dictionary in Regional Dialects, Özkul Çobanoğlu's Dictionary of Turkish World Common Proverbs and Ömer Asim Aksoy's Dictionary of Proverbs were scanned and proverbs related to old age were determined and classified according to their subjects. It has been determined that some proverbs containing the subject of old age, especially since the Karakhanid period, when the first products of Islamic-Turkish literature were given, have come to the present day by being variants with conceptual differences, but they are used in the whole Turkish world without changing their value judgments. When the proverbs dealing with old age in Turkey Turkish and historical and contemporary Turkish dialects are examined, it is stated that old age brings about various weaknesses as well as giving people dignity and experience.

**Keywords:** Age, Proverbs, Historical and Contemporary Turkish Dialects, Turkey Turkish

---

<sup>1</sup> This article is an extended version of the paper presented in the symposium named "I. International Eurasian Symposium on Social Sciences and Arts", and it was turned into an article by making some changes.

<sup>2</sup> Assoc. Prof., Necmettin Erbakan University, SBBF Turkish Language and Literature Department, ORCID: 0000-0001-6339-6872, mehmetyasti42@gmail.com

<sup>3</sup> Graduate Student, Necmettin Erbakan University, SBE Turkish Language and Literature, sabire.527@gmail.com, ORCID: 0000-0002-8223-2133

Makale Türü: İnceleme Makalesi  
Başvuru: 15.06.2022  
Kabul: 21.06.2022

## ATASÖZLERİNDE YAŞLI VE YAŞLILIK OLGUSU<sup>1</sup>

Mehmet YASTI<sup>2</sup>

Sabire KARAAĞAÇ<sup>3</sup>

### Öz

Milletlerin ortak hafızası olan atasözlerinde toplumsal ve kültürel değer yargıları ile dünyayı algılayış biçimleri saklıdır. Toplum üzerinde iz bırakmış sosyal olaylar, tabiat olayları, gelenek-görenekler, inanışlar gibi hayatın içinden pek çok konuya atasözlerinde rastlarız. Atasözlerinde dikkat çeken konulardan biri de yaşlı ve yaşlılık olgusudur. Çalışmada, yaşlılık konusunu ele alan atasözlerinin -varsa- tarihî ve çağdaş Türk lehçelerindeki varyantları da ortaya konularak geçmişten bugüne Türk kültüründeki yaşlılara ve yaşlılığa bakış açısı, yaşlıların toplum nezdindeki konuları tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu amaçla *Bölge Ağızlarında Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü*, Özkul Çobanoğlu'nun *Türk Dünyası Ortak Atasözleri Sözlüğü* ve Ömer Asım Aksoy'un *Atasözleri Sözlüğü* taranarak yaşlılık ile ilgili atasözleri tespit edilmiş ve konularına göre tasnif edilmiştir. Özellikle İslami-Türk edebiyatının ilk ürünlerinin verildiği Karahanlı döneminden itibaren yaşlılık konusunu içeren kimi atasözlerinin kavramsal farklılıklarla varyantlaşarak günümüze kadar geldiğini ancak değer yargılarının değişmeden tüm Türk dünyasında kullanıldığı belirlenmiştir. Türkiye Türkçesi ile tarihî ve çağdaş Türk lehçelerindeki yaşlılığı ele alan atasözleri incelendiğinde yaşlılığın insana itibar ve tecrübe kazandırmasının yanında çeşitli zafiyetleri de doğurduğu konu edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Yaşlılık, Atasözleri, Tarihî ve Çağdaş Türk Lehçeleri, Türkiye Türkçesi

### Giriş

Bir milletin kültürünü, değer yargılarını, dünyaya bakış açılarını, meydana getirdikleri yazılı eserlerin söz varlığında ve özellikle sözlü kültürün taşıyıcısı olan deyim, atasözleri gibi kalıp ifadelerden tespit etmek mümkündür. Atalarımızın uzun yıllar boyunca deneyimleyerek elde ettiği tecrübeler, bir birikim hâlinde sözlü ve yazılı dil ürünleriyle sonraki nesillere aktarılır. Sözlü kültürü, bir kale gibi muhafaza eden atasözleri tam da bu aktarma işini üstlenir.

Ömer Asım Aksoy, milletlerin tecrübe süzgecinden süzülerek gelen atasözlerini verilmek istenen mesajlara göre yedi alt başlıkta sınıflandırmıştır:

<sup>1</sup> Bu makale 13-14 Mayıs 2022 tarihinde düzenlenen I. Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler ve Sanat Sempozyumunda (ESSA) sözlü olarak sunulmuş, tam metin olarak bildiri kitabında yayımlanmamıştır.

<sup>2</sup> Doç. Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi, SBBF Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, ORCID: 0000-0001-6339-6872, mehmetyasti42@gmail.com

<sup>3</sup> Necmettin Erbakan Üniversitesi, SBE Türk Dili ve Edebiyatı ABD Yüksek Lisans Öğrencisi sabire.527@gmail.com, ORCID: 0000-0002-8223-2133

1. *Sosyal olayların nasıl olageldiklerini -uzun bir gözlem ve deneme sonucu olarak- yansızca bildiren atasözleri: Komşunun tavuğu komşuya kaz görünür.*
2. *Doğa olaylarının nasıl olageldiklerini -uzun bir gözlem sonucu olarak- belirten atasözleri: Mart kapıdan baktırır, kazma kürek yaktırır.*
3. *Toplumsal olayların nasıl olageldiklerini uzun bir gözlem ve deneme sonucu olarak bildirirken bundan ders almamızı (açıkça söylemeyip dolayısıyla) hatırlatan atasözleri: Sona kalan dona kalır.*
4. *Denemelere ya da mantığa dayanarak doğrudan doğruya ahlâk dersi ve öğüt veren atasözleri: Çirkefe taş atma, üstüne sıçrar.*
5. *Birtakım gerçekler, felsefeler, bilgece düşünceler bildirerek (dolayısıyla) yol gösteren atasözleri: Can bostanda bitmez.*
6. *Töre ve gelenekleri bildiren atasözleri: Kızını dövmeyen dizini döver.*
7. *Kimi inanışları bildiren atasözleri: Ananın bahtı kızına (1970: 17-19).*

Aksoy'un yapmış olduğu tasnife göre Türk milletinin yaşlı ve yaşlılık ile ilgili değer yargıları *töre ve gelenek bildiren atasözleri ile inanışları bildiren* 6 ve 7. maddeleri içerisinde değerlendirilebilir. Türkiye Türkçesinde tespit edilen atasözleri art zamanlı ve eş zamanlı karşılaştırılarak Türklerin yaşlı ve yaşlılık olgularına bakışı belirlenmeye çalışılmış, bu olgular için kullanılan kelimelerin söz varlığı ortaya konulmuştur.

Yaşlı, yaşlılık ve yaşlan- ile ilgili kelimeleri Türkçenin ilk yazılı metinlerinden itibaren görüyoruz. "Köktürk metinlerinde *ödsik* "yaşlı", *ötülüg* "itibarlı, yaşlı"; Uygur metinlerinde *kart* "yaşlanmış", *kurta* "yaşlı kadın, ihtiyar kadın", *kurtğa* "yaşlı", *yaşlağ* "yaşlı", *yaşlıg* "ihtiyar", *karı* "yaşlı", *harı* "koca, ihtiyar", *karıg* "yaşlı", *abuçka* "ihtiyar", *karı-* "yaşlanmak", *harı-* "ihtiyarlamak", *uluğad-* "büyümek"; Karahanlı Türkçesi metinlerinde ise *karı*, *koca* "ihtiyar, yaşlı", *awıçga* "kocamış kişi", *awıçka* "yaşlı", *karılık* "yaşlılık", *avuçkalık* "yaşlılık", *uluğluk* "ululuk, büyüklük", *uluğlukluk* "yaşlılık", *karı-* "koca-", *karıt-* "kocatmak" gibi kelimeler dikkati çekmektedir". Eski Anadolu Türkçesi metinlerinde "yaşlı" anlamında *karı* kelimesini görürüz. Bundan başka *karıcuk / karıçuk*, "ihtiyar, yaşlı kadın", *koca*, *kocacık*, *kocalık*, *ululuk*; "yaşlılık, ihtiyarlık", *karı-*, *kocal-* "ihtiyarlamak", *kocat-* "ihtiyarlatmak", *ulal-* "büyümek, yaşlanmak", *yašta-* "yaşlanmak, çok yaşamak", kelimeleri metinlerde yer almaktadır. Harezmi Türkçesinde *karı*, *kart*, *karılık*, *karlık* "yaşlı, yaşlılık", *karı-*, *karta-* *ulğar-* "büyümek, ihtiyarlamak, yaşlanmak", *ulğay-* "büyümek, yaşlanmak"; Kıpçak Türkçesinde *karı-*, *karı bol-*, *kartay-* "ihtiyarlamak", *akar-* "yaşlanmak, saç sakal ağarmak", *mona-*, *qarı-* kelimeleri kullanılmıştır (Naskali 2020: 183-189).

Yaşlılık kavramının geçtiği atasözlerine de Uygurlar döneminden itibaren rastlamaktayız. Köktürk döneminde yaşlılık ile alakalı herhangi bir atasözü yoktur. Çünkü "konu bağlamının sınırlılığı ve gündelik hayattan uzak olması yazıtlarda kullanılan atasözleri ve deyimleri de kısıtlamıştır" (Naskali 2020: 208). Uygur döneminde ise yaşlılık temasını içeren altı adet atasözü vardır:

*İt karı bolsar yatıp ürür* (İt ihtiyarlarsa, yatıp havlar.)

*Teve karı bolsar bunçal bolur* (Deve ihtiyarlarsa, bunar.)

*Ud karı bolsar murañın bolur* (Sığır ihtiyarlarsa, ahlaksızlaşır.)

*Kız karı bolsar kıçın körgü* (Kız ihtiyarlarsa, kıçına bakar)

*Koynçılar karı bolsar irçin bolur* (Câriyeler ihtiyarlarsa, maskara olur)



*Er karı bolsar kerçin bolur* (Erkek ihtiyarlarsa, maskara olur. (Arat 1991: 274; Wilkens 2021).

Yukarıdaki atasözlerinde Uygurlar döneminde yaşlılığın insanlarda meydana getirdiği zayıflık vurgulanmıştır. Yaşlıya ve yaşlılığa bakış açısının bu dönemde olumsuz olduğunu söylenebilir.

Yaşlılık ile ilgili atasözlerinin anlayış farklılığıyla birlikte Karahanlı Türkçesi metinlerinde arttığı görülür. Karahanlı dönemi eserleri içerisinde özellikle Kutadgu Bilig ve Dîvânü Lugâti't-Türk bize bu noktada önemli malzeme sunar. DLT'de yaşlılık ile ilgili altı adet atasözü tespit edilmiştir. Bunlardan bazıları şunlardır:

*Karı sawı kalmas kağıl bağı yazılmas (Yaşlının sözü ihmal edilmez, tutulur. Taze söğüt dalları bağlanınca çözülmez)* (2014: 176).

*Ödlek karıtmışka boğug talkımas (Zamanın ihtiyarlattığına boya ayıp sayılmaz)* (2014: 328).

*Arslan karısa sıçgan ütin küdezür (Aslan yaşlanınca, sıçanın deliğini gözetler ki onu alsın)* (2014: 461).

Kutadgu Bilig'de de yaşlılığı ele alan atasözü niteliğinde sayılabilecek birçok beyit bulunmaktadır. Bunlardan bazıları şunlardır:

*5639 saçım boldı sungkur tüsi teg şaşut*

*sağal boldı yazkı gülef teg orut*

*(Saçım sungur rengi gibi kır oldu; sakalım yazdan kalmış kuru ota döndü.)*

*5643 kıara erdi kıuzgun tüsi teg başım*

*kıuğu kıondı başka yetildi yaşım*

*(Başım kuzgun gibi karaydı; şimdi başıma kıuğu kondu, yaşım da çok ilerledi.)* (Arat 1979: 938- 941).

Özellikle Kutadgu Bilig'de yer alan dört sembol kişiden biri olan *Odgurmuş* bilgeliği, yaşlılığı ve olgunluğu temsil eder.

İlk metinlerden itibaren gördüğümüz yaşlılıkla ilgili atasözleri, toplumun bu olguya bakışındaki değişimi göstermesi bakımından önemlidir.

Türkiye Türkçesinde *yaşlı* ve *yaşlılık* kavramlarını ele alan 52 adet atasözü belirlenmiştir. Bunun için Ömer Asım Aksoy'un *Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü* ile yine Ömer Asım Aksoy yönetiminde hazırlanan *Bölge Ağızlarında Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü I-II* taranmıştır. Ayrıca belirlenen bu atasözlerinin -varsa- tarihî ve çağdaş lehçelerdeki varyantlarını tespit etmek için *Özkul Çobanoğlu'nun Türk Dünyası Ortak Atasözleri Sözlüğü* taranmış, diğer Türk topluluklarının bu olguya bakış açısı belirlenmeye çalışılmıştır.

Türkiye Türkçesi standart dilinde ve bölge ağızlarından belirlenen *yaşlı* ve *yaşlılık* ile ilgili atasözleri, verilmek istenen mesajlar bakımından şu alt başlıklarda sınıflandırılabilir:

1. Tecrübe sahibi olarak yaşlı sözünün kıymeti anlatan atasözleri
2. Atadan görülenin yapılması gerektiğini anlatan atasözleri
3. Yaşlılığın getirdiği zayıflıkları anlatan atasözleri
4. Yaşlanmadan gençliğin kıymeti bilmek gerektiğini anlatan atasözleri

5. Yaşlılığın insana kazandırdığı olgunluğu ve yaşlılığın son demlerini anlatan atasözleri
6. Çocukluktan yaşlılığa insanın kişiliğinin değişmediğini anlatan atasözleri
7. İnsan yaşlansa da gönlün hep genç kaldığını anlatan atasözleri
8. Aklın ölçütünün yaş olmadığını, yaşına uygun davranılması gerektiğini anlatan atasözleri
9. İnsanların küçük yaşlarda eğitilmesi gerektiğini anlatan atasözleri

### 1. Tecrübe Sahibi Olarak Yaşlı Sözünün Kıymetini Anlatan Atasözleri

Yaşlıların sözleri, uyarıları, tavsiyeleri, gençlerin yolunu çizmede önemli kilometre taşlarıdır. Hayattan çıkarılan derslerin ve tecrübelerin birikimidir. Yaşlıların sözlerinin ne kadar kıymetli olduğunun yansımalarını atasözlerinde şu şekilde görürüz:

*Ataların sözü Kuran'a girmez; ama yanınca yürür* (Aksoy 1970: 159).

Benzer duruma örnek oluşturacak bir ifade DLT'de geçmektedir:

*Karı sawı kalmas (Yaşlının sözü ihmâl edilmez, tutulur)* (Ercilasun ve ark. 2018: 176).

Yaşlı sözünü dikkate almak insanlar için ne kadar faydalı ise dikkate almamak da o kadar zarardır. Atasözlerine genel olarak bakıldığında yaşlı sözü dinlemeyen kişiler için *yabana atıl-, yorul-, kadaya rastla-, üre üre kal-, uluyakal-, ulu-* gibi olumsuz fiiller kullanılmıştır. Yine yaşlı sözü dinlemeyen bir insanın çeşitli belalara uğrayacağı düşünülmüştür. Bu konuyla alakalı atasözlerinin birçok benzer formunu standart dilde ve ağızlarında bulmak mümkündür:

*Büyüğünün sözünü dinlemeyen yorulur* (Aksoy 2004: 73).

*Büyük sözü dinlemeyen, büyük kadaya rastlar* (Aksoy 2004: 74).

*Büyük sözü dinlemeyen üre üre kalır* (Aksoy 2004: 74).

*Ulu sözü dinlemeyen, uluyakalır* (Aksoy 1970: 453)

*Atalar sözünü tutmayı yabana atarlar* (Çobanoğlu 2004: 104; Aksoy 1970: 159). Bu atasözünün tarihî ve çağdaş Türk lehçelerindeki varyantları şu şekildedir:

### Tarihî Türk Lehçeleri

**dl.** Bilge eren savların algıl öğüt, edgü savı  
edlese özke siñer./Ulugnı ululasa kut bulur.

**çağt.** Er gaznası eski söz, er şırağı eki göz.

**kpçk.** Her kim öğüt işidip tutmasa melametka  
tuş bolur.

**osml.** Atalar sözün dutmiyan yabana atılır.

**altn.** Ata sözün tutmagandi catka atarlar./Ata  
sözü Kurana girmez ama yanınca lök lök gılışır.

**oğzt.** Atalar sözi Gur'ana girmez, amma Gur'an  
yanınca yalılâyın yalışur./Atalar sözünü  
tutmayan yabana atılır, ahirete tamu ehline  
katulur.

### Çağdaş Türk Lehçeleri

**afgn.** Atakar sözü, aklın gözü.

**gazr.** Atalar sözünü tutmayı beyabana  
atarlar./Atalar sözü mahkeme olmaz.

**ahsk.** Böyüğün sözünü tutmiyan uluya-uluya

**kazk.** Atalar sözi-akıldıñ közi./Söz bilmesen

*kalur.*

**alty.** Köp söstö çın t'ok, kep söstö tögün t'ok./Kep sös buzulbas./T'aan söstö t'ajit t'ok, ulu söstö uyat t'ok.

**balk.** Ulu sözü dinleyen, yüce daa aşar.

**başk.** Yeyik kürki hakal, hüz kürki makel./Hüz başı mekelde.

**blgr.** Ulusunun sözünü tutmayan uluya gider.

**çuvş.** Vattisem kalani ahal mar sav.

**dirm.** Uluyu dinlêmêyên ulû kalî.

**haks.** Uluglar sözini tutpanı hayıgdañ hıya tastidir.

**nogy.** Er gaznası eski söz, er şurağı eki köz.

**tatr.** Olılarınñ süzin totmasañ, olaygançı igilik kürmessiñ.

**trkm.** Ata sözi almaz, aydanı yerde kalmaz./Ulnın diyenini etmedik uvlar.

*könelerdin sözün söyle.*

**kazr.** Atalar sözü hikmettir./Mesel güldür söz çiçek.

**kbrs.** Ulu sözünü tutmayan uluya kalır./İhtiyar lafi yabana atılmaz.

**kırm.** Aytkanlar atalar: Kartlar sözünü tutmagan katalar.

**kklp.** Atalar sozi, akıldın kozi.

**krcy.** Kartlanı sözü akılını közü./Nart söz kart bolmaz./Nart söz söznü arkavu.

**krgez.** Makal akıldın kaymağı./Makal sözdün atası.

**kşky.** Atalar sözü, elimiz gözü./Atalar sözü sözlerin gözü.

**özbk.** Atalar sözi, aklniñ közi.

**tuva.** Ata sözün ajırıp bolbas, iye sözün ijip bolbas.

**uygr.** Atalar sözi-ekilniñ közi./Helik ekli makalda (Çobanoğlu, 2004: 104-105).

Uluları ululayan kut bulur, sözlerini tutmayan ulur (Çobanoğlu 2004: 452). Bu atasözünün tarihî ve çağdaş Türk lehçelerinde farklı formlarda kullanıldığını belirlenmiştir:

### Tarihî Türk Lehçeleri

**dlt.** Uluğni uluglasa, kut bolur.

**kpcık.** Ulugluk ol degül kim ulularni yaramas lafz birlen yâd kılğay./Her kim uluglarsa söker tili bilen öz kanın töker.

**çağt.** Uluğni uluglasa kut bolur.

**osml.** Ulu söz dinlemeyen, uluya kalır.

**oğzt.** Uhlar sözün diñlemeyen, uluyı kalur.

**altn.** Ulunu ululagan kut tabar.

### Çağdaş Türk Lehçeleri

**kazk.** Ulı sözde uyat jok./Ülkendi kürmetteseñ, kut bolar.

**kırm.** Kart öğütün tutmagan kartaygaşı olmaz.

**özbk.** Adam kariyalarniñ yaşini hurmatlasa, bahtli boladi

**krgez.** Karının sözün kapka sal.

**blgr.** Uluyu dinlemeyen ulur kalır.

**trkm.** Ulnın diyenini etmedik uvlar. (Çobanoğlu 2004: 452).

Yukarıda sıralanan atasözlerinden hareketle Türk dünyasının hemen hemen her yerinde yaşlı sözüne verilen önem dikkati çekmektedir. Fakat *büyüğün sözünü dinle, gittiği yoldan gitme* (Aksoy 2004: 73) atasözünde ise büyük sözünün önemi vurgulanmakla beraber gittiği yoldan gitme denilerek insanların büyük de olsa hata yapabileceği sezdirilmiştir. Bu sebeple büyüklerimizin sözlerini dikkate alıp uygulasak bile onların her davranışı örnek almamız gerektiğini anlarız.

Yaşlı sözünün önemine dikkati çeken atasözlerimizden biri de *Su küçüğün, sofr/söz büyüğün* (Aksoy 1970: 434) atasözüdür. Bu atasözünde ilk olarak yemek yemenin ya da sözün öncelikle büyüğe ait; suyun ise öncelikli olarak küçüğe ait olduğu anlaşılmaktadır. Ancak bu atasözü birçok kaynakta farklı şekillerde yer almaktadır. Atasözünün doğrusunun ne olduğu konusunda tartışmalar vardır. Bu atasözünün ilk şekli Oğuz Türkçesinde *Söz ulunun, su kiçinin* (Söz büyüğün, su küçüğün) şeklindedir (Çobanoğlu 2004: 432). Nail Tan atasözünün ilk geçtiği tarihî kaynaklardan itibaren farklı kullanımlarına dikkat çekmiş ve sonra bu kullanımlar içinde atasözünün doğrusunun *Su küçüğün, sofr büyüğün* olabileceğini ifade etmiştir (2014: 70.<sup>1</sup> Su ile yemek yahut su ile sofr birbirlerini çağrıştıran kavramlardır.

Bu atasözünün de tarihî ve çağdaş Türk lehçelerinde farklı varyantlarını görüyoruz:

#### Tarihî Türk Lehçeleri

**dlt.** *Giçik uluğka turuşmas, kırguy sonkurka karışmas.*

**osml.** *Su küçüğün, söz büyüğün.*

**altn.** *Suv kiçkenenin sav üykennin.*

**oğzt.** *Söz ulunun su kiçinin.*

#### Çağdaş Türk Lehçeleri

**balk.** *Söz büyüün, su ufaan.*

**kbrs.** *Su küçüğün söz büyüğündür.*

**dbrc.** *Suv kişkeniñ, col balabaniñ.*

**kırm.** *Suv kuçükniñ, söz buükniñ./Suv kişkeniñ col balabanniñ.*

**dirm.** *Su küçüün ekmek büyüün.*

**kşky.** *Su küçüğündür, yemek üyüğün.*

**gagz.** *Su küçüün söz büyüün.*

**özbk.** *Suv kiçikdan, aş kattadan.*

**haks.** *Sug kiçigdi, sös ize ulugdi.*

**trkm.** *Suv kiçiniñ, söz ulınıñ.*

**kary.** *Suv kiçiknın, soz buyuknın.*

**blgr.** *Söz büyüğün su küçüğün.*

**kazr.** *Su küçüyündü, süfre büyüğündür.*

**urml.** *Su küçüğün, söz büyüğün (Çobanoğlu 2004: 432).*

<sup>1</sup> Atasözünün varyantları şunlardır: Su küçüğün, söz ulunun; Su küçüğün, söz büyüğün; Su küçüğün, sofr büyüğün; Su küçüğün, yemek büyüğün; Su büyüğün, sus küçüğün; Sus küçüğün, sofr büyüğün; Söz büyüğün, su küçüğün; Söz büyüğün, sus küçüğün; Söz büyüğün, suç küçüğün; Küçüğe su, büyüğe yol. (Nail Tan, "Su Küçüğün, Söz Büyüğün" Atasözüyle İlgili Doğrular, Yanlıklar, Türk Dili Dergisi, 2014, s. 70).

## 2. Atadan Görülenin Yapılması Gerektiğini Anlatan Atasözleri

İnsan, ilk önce büyük olarak anne ve babanın tavır ve tutumlarını örnek alır. Hayatının geri kalanında da ailesinden örnek almış olduğu davranışları sergiler. Örneğin herhangi bir duygusunu -öfke, sevinç vs.- açığa vururken ebeveynlerinin tepkilerine benzer nitelikte tepkiler verebilmektedir. Ebeveynler, evlatlarına her ne kadar öğüt verseler de kendileri iyi bir örnek olmadıktan sonra verilen öğütler havada kalır. Bu yüzden büyükler öncelikle kendi davranışlarını düzeltmelidir ki karşı tarafa tesir edebilsinler. Genellikle kızlar annelerini; erkekler ise babalarını örnek alırlar. Anne-baba ne kadar iyi örnek olurlarsa çocukları da o kadar iyi bir insan olarak yetişir. Aksi takdirde kötü rol model olan bir anne-babadan mükemmel bir evlat yetiştirmesi beklenemez. Bu sebeple aile eğitimi kültürümüzde önemlidir. Bu konuyu ele alan standart dilde ve bölge ağızlarındaki atasözleri şunlardır:

*Arabanın ön tekerleği nerden geçerse ardı da oradan geçer* (Çobanoğlu 2004: 85). Atasözünün tarihî ve çağdaş Türk lehçelerindeki varyantları ise şu şekildedir:

### Tarihî Türk Lehçeleri

**altn.** *Ald tegerçik kaydan cürse, art tegerçik andan cürer.*

### Çağdaş Türk Lehçeleri

**afgn.** *Aldıngı köç kayda barsa kiyingi köç sanda barat.*

**krçy.** *Arbanı al çarhı kirgen cerden, art çarhı da öter.*

**başk.** *Algı tegermes kaydan tögörleke, art tegermes te şunan tögerley.*

**krgz.** *Aldıñkı tuyaktın izin, artkı tuyak başat.*

**dlrm.** *Arabanın ön tekelce needen geçesee aaka tekelee de ondan geçee.*

**kşky.** *Gafilenin başı hera yere getti, kuluncuda ora geder.*

**blgr.** *Arabanın ön tekerleği nereye giderse, arka tekerleği de oraya gider.*

**kumk.** *Al dögerçik kaydan yürüse, art dögerçik andan yürür.*

**gazr.** *Arabanın kabak çerhi geden yolu dalı çerhi de geder.*

**nogy.** *Aldıngı arba kaydan yürse, soñğı arba da sonnan yürer.*

**kary.** *Ald kopçek nas ketse art kopçek te alay keter.*

**özbk.** *Kartta arava kaydan yursa, kiçik arava şundan yuradi.*

**kazk.** *Aldıngı arbanın döñgeleri kayda jürse; soñğı döñgelegi de sonda jüredi.*

**tatr.** *Algı küpçek kaydan tegerese, artkısı da şundan tegerer.*

**kazr.** *Ananın keçdiyi köprüden gızı da keçer.*

**tuva.** *A'ttıñ artkı duyugları murnuku duyugların isteer.*

**kbrs.** *Ön tekerlek nereye giderse arka tekerlek de oraya gider.*

**trkm.** *İki araba nirden yörese, soñkı da şondan yörer.*

**kırm.** *Arabanıng aldı kayakka ketse, artı da şu yakka keter.*

**urml.** *Ald küpçekniñ yizine art küçek de basay.*

**kklp.** *Aldıñğı arba kayda cürse, soñğı arba da sonnan cüredi.*

**uygr.** *Harvuniñ aldı çaki keyerde mañsa, keyin çaki şu yerde mañidu* (Çobanoğlu, 2004: 85-86).

**haks.** *Çoban haydag, hoylar andagoh.*

*Atadan gören ok yontar, anadan gören don biçer* (Çobanoğlu 2004: 104). Atasözünün tarihî ve çağdaş Türk lehçelerindeki varyantları şöyledir:

### Tarihî Türk Lehçeleri

**altn.** *Anadan körgen ton piçer, atadan körgen ok conar.*

### Çağdaş Türk Lehçeleri

**başk.** *Atanan kürgen uk yonır, anenen kürgen tun biser.*

**krgez.** *Ata körgön ok conot, ene körgön ton biçat.*

**dbrc.** *Atadan körgen ok conar, anadan körgen ton pişer.*

**nogy.** *Atadan körgen ok yonar, anadan körgen ton pişer.*

**kazk.** *Ata körgen ok jonar, ana körgen ton pişer.*

**özbk.** *Ota kürgan uk yunar, ona kürgan tun biçar.*

**kırm.** *Anadan korügen - ton biçer, babadan korügen - ok atar.*

**tatr.** *Ata körgen uk yotar, ana körgen tun pişer.*

**kklp.** *Ata körgen ok conar, ene körgen toñ pişer.*

**trkm.** *Ata gören yol keser, ene gören don.*

**krçy.** *Atasından körüb, caşı bav eter; anasından körüb kızı ton biçer.*

**uygr.** *Ata körgen ok yonuydu, ana körgen ton piçidu* (Çobanoğlu 2004: 104).

*Baş nereye giderse ayaklarda oraya gider* atasözünün tarihî ve çağdaş Türk lehçelerindeki varyantları şu şekildedir:

### Tarihî Türk Lehçeleri

**altn.** *Bas kayda ketse ayakta o cerge keter.*

**osml.** *Baş gidince ayak payidar olmaz./Ayağı baş yürütür.*

**oğzt.** *Baş gedicek payidar olmaz ayag./Baş olmasa mukarrer olmaz ayak.*

**çağt.** *Başbolmasa köde laş.*

### Çağdaş Türk Lehçeleri

**balk.** *Nereye baş gider, oraya ayaklar da gider.*

**kırm.** *Baş kayda ketse ayak da onda keter.*

**dbrc.** *Baş kayakka ketse ayak o yaka keter.*

**özbk.** *Ayok kayda bolsa, boş şunda.*

**kbrs.** *Baş nere gidorsa, ayaklar da o ana gider.*

**trkm.** *Baş bolmasa gövre leş*

**kerk.** *Baş gedince ayağ payedar olmaz.*

**uygr.** *Baş keyerde bolsa, put şu yerde./Baş aldida yürer, put keynide* (Çobanoğlu 2004: 133).

**blgr.** *Baş gidince ayak durmaz.*

*Kuş yavrusu yuvasında gördüğünü yapar* atasözünün tarihî ve çağdaş Türk lehçelerindeki varyantları şunlardır:



### Tarihî Türk Lehçeleri

**altn.** Kuş uyada körgecin yasas.

### Çağdaş Türk Lehçeleri

**dbrc.** Kuş balası yuvasında körgecin işler.

**kumk.** Uyasında ne görse, uçganında şonu eter.

**kary.** Kuş oyasında ne korse, anı orenir.

**nogy.** Uyasında ne körse, uşkanda da sonı eter.

**kazk.** Kus uyada neni körse, uşkanda sonı aladı.

**özbk.** Kuş, uyasıda körganini kiladi.

**kırm.** Kuş yuvada körgecin yasas.

**tatr.** Oyada ni kürseñ oçkanda şunu kürirsiñ.

**krçy.** Kuş uyasında neni körse, uçhanında anı eter.

**uygr.** Körgen körgenni kilur, körmigen nimini kilur (Çobanoğlu 2004: 372).

**krqz.** Uyadan emneni körsö, uçkanda oşonu alat.

Oğul atadan görmeyince sofrasalmaz atasözünü tarihî ve çağdaş Türk lehçelerindeki varyantları şöyledir:

### Tarihî Türk Lehçeleri

**oğzt.** Oğul ataya göre süfre yayar./Oğul atadan görmeyince sofras çekmez.

**osml.** Oğul atadan görmeyince sofrasalmaz.

### Çağdaş Türk Lehçeleri

**kazr.** Oğul atadan görmeyince süfre çekmez.

**blgr.** Oğlan babadan beller sofras açmayı, kız anadan beller biçki biçmeyi.

**ahsk.** Oğul babasına göre süfre açar.

**trkm.** Oğul atasından saçak yazmanı övrenir (Çobanoğlu 2004: 394).

### 3. Yaşlılığın Getirdiği Zayıflıkları Anlatan Atasözleri

Gençlik zamanında herkesin itibar ettiği ve hatta korktuğu kimseler, güçten düşünce yahut zenginliğini kaybedince insanların nazarında da itibarını kaybedebilir. Diğer taraftan yaşlanan insanın pek çok davranışı sınırlanır.

Yusuf Has Hacip ise Kutadgu Bilig’de bu durumu şu şekilde ifade etmiştir:

367 Kiming yaşı altmış tüketse sağış

Tatığ bardı andın yayı boldı kış

(Kimin yaşı altmışı doldurmuşsa, ondan hayatın tadı gitmiş ve yazı kısa dönmüştür) (Arat 1979: 146-147).

Bu konu ile alakalı Türkiye Türkçesi standart dilinde ve bölge ağızlarında tespit edilen atasözleri şunlardır:

*Arslan kocayınca sıçan deliğini gözetir* (Aksoy 1970: 154).

*Ayı ihtiyarlayınca yavruları tüteri ile oynar* (Aksoy 2004: 53).

*Ayu ihtiyarliyende balesine öyünçah olur* (Aksoy 2004: 54).

*Kurt kocayınca keçi boynuzlar* (Aksoy 2004: 168).

*Kurt kocayınca köpeğin maskarası olur* (Aksoy 1970: 378).

*Kurt kocayınca ite maskara olur* atasözünün tarihî ve çağdaş Türk lehçelerindeki varyantları şu şekildedir:

### Tarihî Türk Lehçeleri

**dlt.** Arslan karısa sıçgan ütün ködezür. **osml.** Kurd kocayınca köpeğini maskarası olur.

**altn.** Arslan kartaysa çıkkan uyasın közetler. **oğzt.** Kişi gocalıcağ buzağı gütdürürler.

### Çağdaş Türk Lehçeleri

**afgn.** Börü karısa çıkancıl bolot. **kerk.** Kurt kocalınca köpeklere mezzak olu.

**balk.** Kocalanmış kurt, çüpeğin maskarası olur. **kırm.** Kurt kartaysa itlerge maskara bolur.

**başk.** Bürküt kartayha, sıskan da avlay almay. **kklp.** Burkit kartaysa, tışkan avlaydı.

**bbck.** Kurt kocayınca çakalların maskarası olur. **krçy.** Börü kart bolsa cubrançı bolur.

**dbrc.** Kurt kartaysa itlerge maskara bolur. **krgz.** Karışkır kartaysa itke külkü.

**dirm.** Kuut kocayınca köpeen maskarası olur. **kşky.** Kurd karriyanda it gülesi geler.

**gazr.** Aslan kocalanda kıçına karışka dalaşır. **nogy.** Böri arısa, iytlerge kor bolar.

**kary.** Kurt kocarsa köpeğini maskarası olur. **özbk.** Böri karısa, kuçukka külgu bolgan./Arslan karısa sıçkaniñ inini paylar.

**kazk.** Böri kartaysa, iytke külki bolar. **tatr.** Büri kartaysa itler külkisi bula, imiş.

**kazr.** Kurd kariyanda köpeğe gülünç olar. **trkm.** Gurt karrasa, ite külki.

**kbrs.** Kurt da kocayınca kuzuların maskarası olur. **uygr.** Böri karısa, itniñ külkisi keler (Çobanoğlu 2004: 369-370).

**blgr.** Aslan ihtiyarlayınca sıçan deliğini gözetir.

#### 4. Yaşlanmadan Gençliğin Kıymeti Bilmek Gerektiğini Anlatan Atasözleri

Gençlik dönemi, insanın güç ve kuvvetinin yerinde olduğu bir zaman dilimidir. Bu dönemde insanlar her türlü işi kolaylıkla ve daha zevkli bir şekilde yaparlar. Bu sebeple yaşlılar, gençlik dönemlerine özlem duyarlar. Gençlik yıllarının çok hızlı geçtiğinin farkındadırlar ve bu nedenle gençlerin vakitlerini iyi değerlendirmesini nasihat ederler. Gençlik yıllarında insan hiç yaşlanmayacağını düşünse de yaşlılık bir gün kapıyı çalar ve insanlar aciz bir hâle düşebilirler. Bu sebeple verimli geçiremedikleri her gün için pişmanlık duyarlar. Zaman herkesi yaşlandırır.

Kutadgu Bilig'de gençliğe olan özlemi dile getiren birçok beyit vardır. Bu beyitler, insanı, gençliğini verimli geçirmesi konusunda ısrarla uyarır:

*361 kūsüş tut yigitlik keçer sinde terk*

*kaçar bu tiriglik neçe tutsa berk*

*(Gençliğini aziz tut, çabuk geçer; ne kadar sıkı korursan koru, bir gün kaçır)*(Arat 1979: 146-147).

*370 tatıg erdi barça yigitlik işim*

*ağu kıldı emdi manga yir aşım*

*(Gençlikte her işim bir zevkti; şimdi bana yediğim yemek zehir oldu)* (Arat 1979: 146-147).

*Tiriglikke tatgı süçig can sevinçi*

*Yigitlik teg edgü yok ermiş ayıttım*

*(Sordum, gençlik kadar hayata zevk veren, tatlı canı mutlu eden iyi bir şey yokmuş)* (Arat 1979: 1072-1073).

Türkiye Türkçesi ve bölge ağızlarında gençliğin kıymetine dikkat çeken atasözleri şunlardır:

*Dünya gençten gence, dinçten dince* (Aksoy 1970: 251).

*Genç yumruk yedirir, ihtiyar kuyruk yedirir* (Aksoy 2004: 125).

*Gençliğin kıymeti ihtiyarlıkta bilinir* (Aksoy 1970: 287).

*Et kanlı, yiğit canlı gerek* atasözünün varyantlarını tarihî ve çağdaş Türk lehçelerinde de görmekteyiz:

#### Tarihî Türk Lehçeleri

**altn.** *Et kanlı cigit canlı gerek.*

**osml.** *Et kanlı, yiğit canlı gerek.*

#### Çağdaş Türk Lehçeleri

**dbrc.** *Et kanlı bolsın, cigit canlı bolsın.* **kşky.** *Et kanlı igid canlı.*

**kazr.** *Et kanlı igid canlı.*

**trkm.** *Et ganlı gerek, yigit janlı* (Çobanoğlu 2004: 254).

**blgr.** *Et kanlı, yiğit canlı gerek.*

*Genç gelirse işe, yaşlı gelirse aşa* çağdaş Türk lehçelerindeki varyantları şu şekildedir:

### Çağdaş Türk Lehçeleri

**dbrc.** *Caşlar kelse başlana, kartlar kelse söz başlana.* **krçy.** *Kart kelse aşha, caş kelse işke.*

**kazr.** *Cavan işler, koca dişler.* **krgz.** *Karı kelse aşka, caş kelse işke.*

**kırm.** *Kartlar kelüsin aşka, yaşlar kelüsin işke.* **nogy.** *Kart kelse söze baslar, yav kelse is baslar.*

**kklp.** *Cigit kelse iske, garrı kelse acka.* **özbk.** *Yaş kelsa işga, kari kelsa aşga (Çobanoğlu 2004: 264).*

**kazk.** *Jas kelsin iske, karı kelsin aska.*

*At kocamayınca kadri bilinmez* (Aksoy 2004: 51) atasözünde ise bazı kimselerin yaşlandıktan sonra kıymetinin farkına varıldığına işaret edilmiştir. Yani kıymetin vaktinde bilinmesi gerektiğini anlarız.

Gençlikte birikim yapmanın önemi de atasözlerinden vurgulanan bir diğer konudur. Yaşlılık gelmeden önce insanlar çalışmalı ve kazandıkları paranın bir kısmını biriktirmelidirler. Çünkü yaşlılıkla beraber fiziksel değişimler, sağlık sorunları yahut gücün azalması gibi hususlar yaşlı bir insanın çalışmasına engel olur. Bu sebeple gençlik yılları iyi değerlendirilmelidir. Aksi takdirde yaşlılık döneminde sıkıntılar baş gösterir ve hatta başkalarına yük olunur. Gençliğinde birikim yapan insan yaşlandığı zaman yaptığı birikimi ile geçinir ve başkalarına muhtaç olmaktan kurtulur. Bu durum DLT'de *İnsan kiçigde katıglansa ulgadu sewnür (Küçüklüğünde çalışan, büyüyünce sevinir)* atasözüyle ifade edilir (Ercilasun ve ark. 2018: 311). Birikim yapmanın önemini Yusuf Has Hacıp de vurgulamıştır:

*6556 Negü ektim erse anı orgu aılır*

*Negü ordum erse anın öz süçittim*

*(Ne ektimse sonunda onu biçtim; ne biçtimse ondan zevk aldım)* (Arat 1979: 1076-1077).

Bu konuyu içeren Türkiye Türkçesi standart dilinde ve bölge ağızlarındaki atasözleri şunlardır:

*Gençliğine bak, ihtiyarlıkta yak* (Aksoy 2004: 124).

*Gençlikte para kazan (taş taşı), kocalıkta kur kazan (ye aşı)* (Aksoy 1970: 287).

*Gençlikten kocalığa pay bırak* (Aksoy 2004: 124).

*Gençlikte çalışırsan yaşlılıkta rahat edersin* atasözünün tarihî ve çağdaş Türk lehçelerindeki varyantları şu şekildedir:

### Tarihî Türk Lehçeleri

**oğzt.** *Gençlikte taş taşı, kocalıkta kur kazan* **osml.** *Gençlikte yük taşı yaşlanınca ye aşı.*  
*ye aşı.*

### Çağdaş Türk Lehçeleri

<b>balk.</b> Gençlikte taş taşı kocalıkta ye aşı.	<b>krz.</b> Emgek kılsañ çaşıñdan, döölöt ketpeyt başıñdan.
<b>dbrc.</b> Çaşlıkniñ kıymeti kartlıkta anlaşılr.	<b>kşky.</b> Cavanlıkda yığ, kocalıkda yiy.
<b>kary.</b> Gençlikte çalış ta kartlıkta ye.	<b>özbk.</b> Yaşlıkdag ğayrat-keksalikda rohat.
<b>kazk.</b> Cavanlıkda pul kazan, kocalıkda kur kazan.	<b>blgr.</b> Gençliğin kıymeti bilinse, ihtiyarlığın şikâyeti azalır.
<b>kerk.</b> Valıgdan yohluğa var, genclikden ihtiyarlığa can sahla.	<b>uygr.</b> Yaşlıgindin işle, keriganda çişle (Çobanoğlu 2004: 264-265).

### 5. Yaşlılığın İnsana Kazandırdığı Olgunluğu Ve Yaşlılığın Son Demlerini Anlatan Atasözleri

Atasözlerinin bir kısmında büyüğe saygı önemle vurgulanırken bir kısmında da büyüklerin olgun olması ve küçüklerin bazı hatalarını görmezden gelmesi gerektiği vurgulanmaktadır: *Baba olmayan ata kadrini bilmez* (Çobanoğlu 2004: 122). Kişi öncelikle kendine çekin düzen vermelidir. Kendini derleyip toplayan bir insan zaten başta atalarına ve evlatlarına olmak üzere herkese saygılı olacaktır. Bu atasözünün varyantlarını tarihî ve çağdaş Türk lehçelerinde de görmekteyiz:

### Tarihî Türk Lehçeleri

**altn.** Ata bolmagan ata kadirin bilmes.

### Çağdaş Türk Lehçeleri

<b>afgn.</b> Balam balan bolgondo bilesin.	<b>kşky.</b> Ata olmayan ata kadrini bilmez.
<b>gazr.</b> Ata ana ol, ata ana kadri bil.	<b>kumk.</b> Balalı hadirin balalı bolganda biler.
<b>kazk.</b> Ata-ananıñ kadirin, balalı bolğanda bilersiñ.	<b>özbk.</b> Ata bolmay, ata kadirin bilmas.
<b>kırm.</b> Ana-baba kadrini balañ olğan soñ bilersiñ.	<b>tatr.</b> Ata bulmagan, ata kadirin bilmes.
<b>krçy.</b> Atası bolmagan atanı hayırın bilmez.	<b>trkm.</b> Ata bolmadık ata gadrını bilmez.
<b>krz.</b> Ata-enenin kadirin balaluu bolsoñ bileersiñ.	<b>uygr.</b> Ata bolmigan ata kedrini bilmes (Çobanoğlu 2004: 123).

Eğer büyük kimse kendine düşeni yapmaz ve haddini bilmezse küçüklerin olumsuz davranışlar sergilemesi kaçınılmazdır:

*Büyük büyüklüğünü bilmezse, küçük küçüklüğünü bilmez* (Aksoy 2004: 74).

Yaşça küçük, tecrübesiz olan kimseler bazen bilerek yahut bilmeyerek hatalar yapabilirler. Bu durumda büyükler affedici olmalıdır:

*Küçükler suç işler, büyükler affeder* atasözünün de tarihî ve çağdaş lehçelerde varyantları bulunmaktadır:

### Tarihî Türk Lehçeleri

**kçk.** Ulugluk kıl kiçiklerini bağışla.

**oğzt.** Kiçiler suç işler, ulular bağışlar.

### Çağdaş Türk Lehçeleri

**ahsk.** Küçükler suç işler, büyükler bağışlar.

**kazr.** Kiçikden heta böyyükden ata.

**balk.** Bük küçüğe meramet, küçük büyge hürmet.

**kerk.** Küçükten hata, büyükten ata.

**dbrc.** Balabanga saygı, kişkeneye süygi.

**kırm.** Balabanga saygı, kişkeneye sevgi atadandır.

**gazr.** Kuçikten heta büyükten eta kem olmaz.

**kşky.** Küçük hata eder, büyük i'ta (Çobanoğlu 2004: 375).

**haks.** Uluglarga orın pir, kiçilerge polis çör.

Belli bir yaşa gelmiş, eski kuvveti tükenmiş, evlatlarını evlendirmiş, artık hayata karşı herhangi bir sorumluluğu kalmamış ve ölümün eşiğinde olan yaşlı kimseler için Türkiye Türkçesi standart dilinde kullanılan atasözleri şunlardır:

*Bir ayağı çukurda.*

Atasözünün tarihî ve çağdaş Türk lehçelerindeki varyantları şunlardır:

### Tarihî Türk Lehçeleri

**osml.** Bir ayağı çukurda.

### Çağdaş Türk Lehçeleri

**btrk.** Bir ayağı çukurda.

**kary.** Bir ayağı yerde, ekincisi gorde.

**dbrc.** Bir ayağı şukırda.

**kbrs.** Bir ayağı çukurda.

**gagz.** Bir ayağı mezarda, bir ayaannan mezar içinde.

**uygr.** Bir puti görde, bir puti yerde (Çobanoğlu 2004: 150).

**blgr.** Bir ayağı çukurda.

*Ununu elemiş, eleğini asmış* atasözünün tarihi ve çağdaş Türk lehçelerindeki varyantları:

### Tarihî Türk Lehçeleri

**altn.** Unineledi elegini astı.

**osml.** Ununu elemiş eleğini asmış.

### Çağdaş Türk Lehçeleri

**ahsk.** Ununi elemiş, elegini asmış.

**kazr.** Eleyi elenib, halbiri göyden asılıb.

**balk.** Ununi elemiş, elegini asmış.

**kbrs.** Unumu eledim, eleğimi asdim.

**dbrc.** Unıfi elegen, elekni askan.

**kırm.** Unumnu eledim, elegimni astım.



**gazzr.** Unumuz elenib, elegimiz  
asulub.

**blgr.** Ununu elemiş eleğini asmış.

**kary.** Unum eledim, elegim astım.

**kşky.** Unumu elemiş, kalburumu asmışam (Çobanoğlu 2004:  
453).

Yaşını yaşamış, aşını yemiş atasözünün tarihî ve çağdaş Türk lehçelerindeki varyantları şu şekildedir:

#### Tarihî Türk Lehçeleri

**altn.** Aşın aşagan-caşın caşagan.

#### Çağdaş Türk Lehçeleri

**başk.** Yaşın yaşägän aşın  
aşagan.

**kırm.** Yaşın yaşagan aşın aşagan.

**dbrc.** Aşın aşagan, yaşın  
yaşagan.

**krgez.** Aşaarın aşagan, caşaarın caşagan.

**kary.** Aşın aşagan, yaşın  
yaşagan.

**tatr.** Aşın aşagan, yeşin yeşegen (Çobanoğlu 2004:  
470).

Yaş yetmiş, iş bitmiş atasözünün tarihî ve çağdaş Türk lehçelerindeki varyantları:

#### Tarihî Türk Lehçeleri

**osml.** Yaş yetmiş iş bitmiş.

#### Çağdaş Türk Lehçeleri

**brtk.** Yaş yetmiş iş bitmiş.

**kırm.** Yat yetmiş, gönül onbeş.

**dlrm.** Yaş yetmiş iş bitmiş.

**krgez.** Altmış menen cetimiş, abışkanın kurağı.

**gagz.** Atmış işi, bitmiş.

**özbk.** Oltmışgaça oşir, yetmişdan soñ yaşir.

**kary.** Yetmiş-işin bitmiş.

**trkm.** Yaş yetmiş, iş bitmiş.

**kbrs.** Yaş yetmiş iş bitmiş.

**blgr.** Yaş yetmiş iş bitmiş.

**kerk.** Yaş yetmiş, iş bitmiş.

**urml.** Altmış, yetmiş çıhmış t'etmiş (Çobanoğlu 2004: 470).

### 6. Çocukluktan Yaşlılığa İnsanın Kişiliğinin Değişmediğini Anlatan Atasözleri

Yaşlandıkça insan birikim ve tecrübe sahibi olur, olgunlaşır fakat kişiliği değişmez. Anne ve babadan alınan eğitim insanın kişiliğini oluşturur. Eğer kişi iyi bir ahlaki değerler ile büyümüşse hayatı boyunca yaşadığı olaylar onun kişiliğini zedeleyemez. Edip Ahmet Yükneki, Atabetü'l-Hakâyık adlı eserinde hırslı bir kişinin yaşlansa bile hırslının geçmediğini şöyle ifade etmiştir:

*Haris toymas acun nengini tirip*

*Harislik karımas idisi karıp*

(*Haris, dünya malını toplar ama doymaz. Sahibi yaşlanır ama harislik kocamaz*) (Çakan 2020: 22).

Türkiye Türkçesi standart dilinde bu konuyu dile getiren atasözleri şunlardır:

*Can çıkmayınca (çıkmadan, çıkmadıkça, çıkar) huy çıkmaz. (Huy canın altındadır)* (Aksoy 1970: 212).

*İnsan yedisinde ne ise yetmişinde de odur* (Aksoy 1970: 328).

*ırk yıllık Kâni, olur mu Yani* (Aksoy 1970: 360).

*Yedisinde neyse yetmişinde de odur* (Çobanoğlu 2004: 473).

Bu atasözünün varyantlarını tarihî ve çağdaş Türk lehçelerinde de görmekteyiz:

### Tarihî Türk Lehçeleri

**osml.** *İnsan yedisinde ne ise, yetmişinde de odur.*

### Çağdaş Türk Lehçeleri

**balk.** *İnsan nedir yedide, odur yetmişte.*

**kary.** *Altıda akıl bolmasa, altmışta bolmaz.*

**başk.** *Yetmitegi le sabıy, yetilegi le sabıy.*

**kbrs.** *Yedisinde neyse yetmişinde da odur.*

**btrk.** *İnsan yedisinde ne ise, yetmişinde de odur.*

**kırm.** *Yedisinde ne bolsa yetmişinde odur.*

**dbrc.** *Neday yedisi, onday yetmiş.*

**kşky.** *Yedide bolmayan yetmişinde bolmaz* (Çobanoğlu 2004: 473).

**blgr.** *Yedisinde neyse yetmişinde odur.*

## 7. İnsan Yaşlansa Da Gönülün Hep Genç Kaldığını Anlatan Atasözleri

Bir insan fiziksel olarak er ya da geç yaşlanır. Fakat insanın ruhu yaşlanmamaktadır. Genelde yaşlı olsa bile kendini genç gibi hisseden insanlar için kullanılan atasözleri şunlardır:

*Vücut kocar, gönül kocamaz* (Aksoy 1970: 462).

*Gönül yaşlanmaz, vücut yaşlanır.*

Atasözlerinin tarihî ve çağdaş Türk lehçelerindeki varyantları şunlardır:

### Tarihî Türk Lehçeleri

**altn.** *Kartaysa ten kartaygan can cagınday tepirene cüregin caştagınday.*

**oğzt.** *Nice eyleyiser könül karımaz./Er garar, könli gararmaz.*

**çağt.** *Ömür karısa takı köñül karımas.*

**osml.** *Vücut konar, gönül kocamaz.*

### Çağdaş Türk Lehçeleri

**ahsk.** *İnsan kocalsa da, yürek kocalmaz.*

**kazk.** *Ömir kartaysa da, köñil kartaymaydı.*

**balk.** *Vujut kojar, hönül kojamaz.*

**kazr.** *Vücüd kocalar könül kocalmaz.*

**başk.** *Yâşin yâşâgân aşın aşagan.*

**dbrc.** *Gönül kartamay tok sylanmay.*

**gazr.** *Er kocalar, könül kocalmaz.*

**baks.** *Çiit çiñedir kiri kimirtkee paradır.*

**gagz.** *İnsan ihtiyarlar, ürek ihtiyarlamaz.*

**kerk.** *Gevil kocalmaz.*

**kırm.** *Ten kartaysa, can kartaymaz.*

**trkm.** *Er garrar, gövün garramaz.*

**blgr.** *Er kocar, gönül kocamaz.*

**uygr.** *Ömür kerisimu könül kerimas  
(Çobanoğlu 2004: 271).*

Bu bağlamda kullanılan atasözlerinden biri de *İhtiyarın düşkünü, beyaz giyer kış günü* (Aksoy 1970: 320) ifadesidir. Bu atasözünde de ruhun gençliğinden bahsedilir. Fakat bu atasözünün *Eşkiyanın düşkünü, beyaz giyer kış günü* ve *Zarafetin düşkünü, beyaz giyer kış günü* şekli de vardır (Aksoy 1970: 320).

Âşık edebiyatının önemli temsilcilerinden olan Âşık Veysel'in şu dörtlüğü de bu minvalde manidardır:

*Ben kocadım sen genceldin*

*Başa belâ nereden geldin*

*Gâhi indin gâh yükseldin*

*Şimdi oldu turna gönül* (Şatıroğlu 2001: 50).

## 8. Aklın Ölçütünün Yaş Olmadığını, Yaşına Uygun Davranılması Gerektiğini Anlatan Atasözleri

Akl melekesi yaşlandıkça zayıflar. Bazen yaşça büyük birinin mantığa sığmayan işler yaptığını görebiliriz. Bu durum atasözlerimizinde şöyle ifade edilmiştir:

*Akil yaşta değil başta* (Çobanoğlu 2020: 72).

*Akil yaşta değil, baştadır* (Aksoy 1970: 131).

Bu atasözlerinin tarihî ve çağdaş Türk lehçelerindeki varyantları şu şekildedir:

### Tarihî Türk Lehçeleri

**dlt.** *Tirig esen bolsa tang öküş körür.*

**osml.** *Akil yaşta değil baştadır.*

**altn.** *Akil çašta bolmas, basta bolur./Akil  
casta tuvul basta.*

**çağt.** *Akil başda imes yaşdadur.*

### Çağdaş Türk Lehçeleri

**afgn.** *Akil yaşda bolmaz, başda bolar.*

**kazr.** *Ağıl başda olar, yaşda olmaz.*

**balk.** *Akil yaşta dildir, baştadır.*

**kbrs.** *Akil yaşda değil başdadır.*

**bbck.** *Akil yaşta değil, baştadır.*

**kerk.** *Akil yaşta döğü baştadı.*

**dbrc.** *Akil yaşta tuvul, baştadır.*

**kırm.** *Akil çašta tuvul, baştadır.*

**dirm.** *Akil yaşta dil başta.*

**kklp.** *Akil casta emes, basta.*

**gagz.** *Kişinin yaşına bahma başına bah.*

**krçy.** *Akil kartda da, çaşda da tuldü, başdadı.*

**haks.** Huyga çastañ nimes, pastañ.

**hrsn.** Äkil yaşda dägil, başsadu.

**kary.** Akıl çašta tuvul, başta.

**kazk.** Akıl casta emes basta.

**kşky.** Ekil yaşda deyil baştadır.

**nogy.** Akıl yasta tuvıl, basta.

**özbk.** Akl yaşta emes, baştadır.

**krgez.** Akıl çašta emes başta bolot.

**tatr.** Akıl yaşta tügel, başta.

**trkm.** Akıl yaşda bolmaz, başda bolar.

**uygr.** Ekil yaşta emes, başta.

**kumk.** Hakıl yaşda bolmas, başda bolur.

**blgr.** Akıl yaşta değıl, baştadır.

**yakt.** Öy saaska buolbakka, töböğö baar buolar  
(Çobanoğlu 2004: 72-73).

Yaşlı kimselerin yaşına uygun olmayan davranışlarda bulunması toplum tarafından hoş görülmez. Toplumun beklentileri dışında davranış segileyen insanlar toplum tarafından, “yaşından başından utan, kart zampara, saçından sakalından utan, saçından başından utan” gibi sözlerle eleştirilebilir (Çetin 2020: 238). Kocalıkta genç alma el için, yüksek yere harman yapma yel için, dere içine ev yapma sel için (Aksoy 2004: 162) atasözünde de yaşlılara hitaben “kocalıkta genç alma el için” şeklinde bir uyarı vardır. Çünkü yaşlı bir kimsenin genç biriyle evlenmesi toplumun tepkisini de beraberinde getirir.

### 9. İnsanların Küçük Yaşlarda Eğitilmesi Gerektiğini Anlatan Atasözleri

İnsanoğlu, küçükken her şeyi daha çabuk kavrar ve öğrenir. Bu sebeple çocukların eğitimi küçük yaşlarda sıkı tutulmalıdır ki ileride ahlaklı, becerikli bir insan olabilsin. Aksi takdirde kendi hâline bırakılmış bir insanı sonradan eğitmek mümkün değildir. Bu durum atasözlerimizde şöyle ifade edilmiştir:

#### Ağaç yaşken eğilir.

Erken yaşta eğitimin gerekliliğini anlatan bu atasözünün tarihî ve çağdaş Türk lehçelerindeki varyantları şöyledir:

#### Tarihî Türk Lehçeleri

**Itü.** Kurug yıgaç egilmes, kurmuş kiriş tüğülmes.

**oğzt.** Çıbuğu yaş iken eğmek gerek, sonra eğir virmez.

**kpçk.** İğülür yaş ağaç niçük tileseñ, kuru igri ağaç otsuz tüzelmes.

**osml.** Çıbuk/ağaç yaş iken eğilür.

**altn.** Ağaç çaş ekende iyilir./Ağaç çaşlay iyilir.

#### Çağdaş Türk Lehçeleri

**başk.** Ağastı yas sağında bök./Kuru ağas eyelmes.

**kazk.** Kurgak ağaş iilmeydi, kıska cip kürmelmeydi.

**krçy.** Çıbıklıkda büğülmeyen, kazıklıkda büğülmez.

**çuvş.** Havana samrak çuh avasse bögeler.

**blgr.** Ağaç yaşken doğrulur.

**kbrs.** Ağaç yaşıkan eğilir.

**btrk.** Ağaç yaşken eğilir.

**kerk.** Ağaç yaş iken eğili.

**kazr.** Ağaç yaş iken eyiler.

**dbrc.** Ağaç fidan ekende mayışır.

**dlrm.** Ağaç fidanka eğilii.

**bbck.** ağaç yaşken eğilir.

**gagz.** Aaç yaşkan iilir.

**gazr.** Ağacı yaş iken eyerler.

**haks.** Ças ağastı huraallah eg./Kizi  
kiçigdeñ sığara ügrediledir.

**tatr.** Çıbık vaktında bökmeseñ, zuraygaç  
böge almassiñ.

**trkm.** Çubugı vagtında bük./Agajı  
yaşlıkdan eg.

**kırm.** Terek talında eğili.

**balk.** Aaç fidan iken bükülür.

**krgez.** Çaş çıbıkdın iyilgeni, singanı, çaş cigittin  
uyalganı, ölgönü.

**kşky.** Yaşağaç kırılmaz.

**kumk.** Çubuğunda iyelmese, kazığında sınmas.

**özbk.** Kuruk yagaç egilmeydi, kuruğan kiriş  
boglanmaydi, tugulmaydi.

**tuva.** Öl iyaş sıyılbas.

**uygr.** Yagaçni yaşlıgıda mata./Kuruk yagaç eğilmes  
(Çobanoğlu 2004: 60-61).

Çocuğa küçüklükten, kadına baştan öğret atasözünün tarihî ve çağdaş Türk lehçelerindeki varyantları şunlardır:

#### Tarihî Türk Lehçeleri

**altn.** Baladi castan, katindi bastan.

**çağt.** Balanı yaşdin, hatunı başdin.

#### Çağdaş Türk Lehçeleri

**afgn.** balanı başta başınan, katındı  
baştan çaşınan.

**nogy.** baladı yastan, kelindibastan.

**başk.** balanı yaştan tiv, katındı baştan  
tiv.

**özbk.** bolani yoşdan orgat, hatinni boşdan orgat.

**dbrc.** balanı çaştan, keliñni baştan.

**tatr.** balanı yeşden öyret, hatınnı başdan öyret.

**kazk.** balanı jastan, éyeldi bastan.

**trkm.** çaganı yaştan, ayalı başdan.

**kırm.** bike tiysan baştan, bala tiysan  
haştan.

**uygr.** balini yaştin, hatunni baştin öget  
(Çobanoğlu 2004: 185).

Yine bu bağlamda olan atasözlerinden biri de *Kart meşe bükülmez* (Aksoy 2004: 153) ifadesidir. Meşe, gövdesi oldukça kalın, dayanıklı bir ağaçtır ve bu atasözünde yaşlı bir kimseye benzetilmiştir. Yani tecrübeli, hayatın gerçekleriyle yüzleşmiş bir insanı alt etmeye yahut korkutmaya çalışmak boşuna bir çabadır. Bu atasözündeki benzer ifadeleri DLT'de de görmekteyiz:

*Kurug yıgaç egilmes kurmuş kiriş tügülmes* (Kuru ağaç eğilmez ve kurulmuş yay kirişi düğümlemez) (Ercilasun ve ark. 2018: 98).

*Karı öküz balduka korkmas (Yaşlı öküz baltadan korkmaz)* (Ercilasun ve ark. 2018: 522).

Zamanında maddi ve manevi olarak iyi donatılmayan gençler çalışmak yerine büyüklerinin birikimlerini tüketirler. Bu konu ile ilgili bölge ağızlarındaki atasözleri şunlardır:

*Kart kazanır, kartal yer* (Aksoy 2004: 153).

*Kart kazanır, kartaman güvenir* (Aksoy 2004: 153).

### Sonuç

Yaşlı ve yaşlılık ile ilgili birçok kelimeyi ilk Türkçe metinlerden itibaren bütün tarihî Türk lehçelerinde çeşitli şekillerde görmekteyiz. Köktürk dönemi metinlerinde *ödsik, ötülüg*; Uygur metinlerinde *kart, kurta, kurtğa, yaşlağ, yaşlığ, karı, harı, karığ, abuça, karı-, harı-, uluğad-*; Karahanlı Türkçesi metinlerinde ise *karı, koca, awıçga, awıçka, karılık, avuçkalık, uluğluk, uluğlukluk, karı-, karıt-*; Eski Anadolu Türkçesi döneminde yaşlılık ile ilgili *karı, karıcuk, karıçuk, koca, kocacık, kocalık ululuk; karı-, kocal-, kocat-, ulal-, yaşta-*; Harezmi Türkçesi'nde *karı, kart, karılık, kartlık, karı-, karta- ulğar-, ulğay-*; Kıpçak Türkçesinde *karı-, karı bol-, kartay-, akar-, mona-, qarı-*; çağdaş lehçelerde *keri-, karı-, karta-, koca-, kocal-, koja-, garra-* gibi.

Yaşlılık ile ilgili atasözlerini ise ilk defa Uygur Türkçesi metinlerinde görmekteyiz. Köktürk metinlerinde atasözlerinin ve deyimlerin kullanımı sınırlı olduğu için yaşlılık ile ilgili herhangi bir atasözü yoktur. Uygur Türkçesi döneminde ise yaşlılık olgusunu içeren 6 adet atasözü yer almaktadır. Fakat bu atasözlerinde genellikle yaşlılık olgusuna karşı olumsuz bir yaklaşım söz konusudur: *İt karı bolsar yatıp ürür* (İt ihtiyarlarsa, yatıp havlar), *Teve karı bolsar bunçal bolur* (Deve ihtiyarlarsa, bunar). Görüldüğü gibi bu dönemdeki atasözleri daha çok yaşlılığın getirdiği zayıflıkları öne çıkararak olumsuz bir yaklaşım sergilemektedir.

Karahanlı döneminde ise yaşlılık bağlamında DLT ve Kutadgu Bilig bize kıymetli malzemeler sunmaktadır. Kutadgu Bilig'de yaşlılığın zayıflıklarını ve fiziksel değişimi ele alan birçok beyit bulunmaktadır. DLT'de de yaşlılığın olumsuz yönlerini ele alan yalnızca *Arslan karısa sıçgan ün küdezür (Aslan yaşlanınca, sıçanın deliğini gözetler ki onu alsın)* atasözüdür. Bu dönemde yaşlılık olgusuna karşı olumsuz bakışın yer aldığı beyitler ve atasözü olsa da İslamiyet'in kabulü ile birlikte yaşlıya, yaşlılığa bakış açısının olumlu yönde değiştiğini görürüz. *Karı sawı kalmas kağıl bağı yazılmas (Yaşlının sözü ihmal edilmez, tutulur)* gibi yaşlıya saygının ifade edildiği atasözü buna güzel bir örnek teşkil eder. Bu durum, toplumun değişmeye başlayan algısını görmemiz için bizlere fırsat sunar.

1. Tespit edilen atasözleri içerisinde yaşlı sözünün önemini vurgulayan 9 atasözü tespit edilmiştir. Yaşlıların tecrübelerinden hareketle bizlere tavsiye ettikleri sözler, gençlerin yönlerini belirlemede önemlidir. Yaşlı sözünü dinlemenin önemi DLT'de de *Karı sawı kalmas (Yaşlının sözü ihmal edilmez, tutulur)* şeklinde vurgulanmıştır. Yaşlıların sözlerine önem vermeyenler için *yabana atıl-, yorul-, kadaya rastla-, üre üre kal-, uluyakal-, ulu-* gibi olumsuz fiiller kullanılmıştır. Yani burada büyük sözüne itibar etmeyen bir insanın mutlaka olumsuz durumlarla karşılaşacağı ifade edilmiştir. Fakat *Büyüğün sözünü dinle, gittiği yoldan gitme* atasözünde ise büyük sözünü dinlemenin önemi vurgulanmakla beraber onu izlemenin ve her davranışını örnek almanın çok da doğru olmadığı vurgulanır. Çünkü büyükler de hata yapabilirler. Her ne kadar yaşlı sözünün dinlenilmesi genel kanaat olarak işlenmişse de *bir sende*



*büyüğün, bir de senden küçüğün sözünü dinle* (Aksoy 1970: 199) atasözünde küçük sözü dinlemenin de bize fayda sağlayabileceği ifade edilmiştir. Yaşlı sözünün önemini vurgulayan 9 atasözünden 3 tanesinin tarihî ve çağdaş Türk lehçelerinde de varyantları bulunmaktadır. Örneğin *Atalar sözünü tutmayanı yabana atarlar* atasözünün, diğer tarihî ve çağdaş Türk lehçelerinde **kpçk**. *Her kim öğüt işidip tutmasa melametka tuş bolur*, **osml**. *Atalar sözün dutmıyan yabana atılır*; **tatr**. *Olılarınñ süzin totmasañ, olaygançı igilik kürmessiñ*, **balk**. *Ulu sözü dinleyen, yüce daa aşar* gibi birçok varyantı bulunmaktadır. Bu varyantlardan da hareketle hem geçmişte hem de bugün Türk dünyasında yaşlı sözüne önem verildiğini, ihmal edildiği takdirde olumsuz durumlarla karşılaşacağını anlamaktayız.

2. Atadan görülenin yapılmasını konu edinen 5 adet atasözü tespit edilmiştir ve hepsinin tarihî ve çağdaş Türk lehçelerinde varyantları bulunmaktadır. Örneğin *Baş nereye giderse ayaklar da oraya gider* atasözünün tarihî ve çağdaş Türk lehçelerinde **osml**. *Baş gidince ayak payidar olmaz./Ayağı baş yürütür*; **kırm**. *Baş kayda ketse ayak da onda keter* gibi varyantları bulunmaktadır. Bu konuyu ele alan atasözlerinin hepsinin hem tarihî hem de çağdaş lehçelerde çeşitli varyantlarının bulunması bu konunun önemini gözler önüne sermektedir.

3. Türkiye Türkçesi standart dilinde, yaşlılığın getirdiği zayıflıkları ele alan 6 adet atasözü yer almaktadır. Bu konuyu ilk olarak ele alan atasözlerine ise Uygur Türkçesi metinlerinde rastlamaktayız. Bu dönem metinlerinde yaşlılık bağlamında 6 adet atasözü belirlenmiştir. Örneğin *Ud kararı bolsar murañın bolur* (Sığır ihtiyarlarsa, ahlaksızlaşır) atasözünde olduğu gibi diğer 5 atasözünde de yaşlılığın getirmiş olduğu zafiyetlere olumsuz bir tutum söz konusudur. Tarihî ve çağdaş Türk lehçelerinde bu konuyu ele alan atasözlerinin bir tanesinin varyantı mevcuttur. Örneğin *Kurt kocayınca ite maskara olur* atasözünün, **dltü**. *Arslan karısa sıçgan ünin ködezür*, **osml**. *Kurd kocayınca köpeğün maskarası olur*; **kırm**. *Kurt kartaysa itlerge maskara bolur*, **kbrs**. *Kurt da kocayınca kuzuların maskarası olur* gibi pek çok varyantı bulunmaktadır. Bu varyantlara bakıldığında her lehçenin kendine yakın kelimeyi kullandığını görürüz. Yani kurt yerine *arlan*, *börü*, *bürkit*, *kişi*; it yerine ise *çüpek*, *köpek*, *çakal* gibi kavramlar kullanılmıştır. Kavramlar lehçeden lehçeye değişiklik gösterse de algının Türk coğrafyasında çok da değişmediğini görmekteyiz.

4. Gençlik, insan ömrünün en verimli dönemidir. Türkiye Türkçesi standart dilinde, gençliğe verilen önemin ifade edildiği 10 adet atasözü yer alır. İnsan, gençliğin verdiği enerjiden yararlanmalı hem maddi hem de manevi açıdan kendisine katkı sağlamalıdır. Aksi takdirde derin bir pişmanlığın içine düşebilir. Çünkü yaşlılık ile beraber birçok davranış sınırlanmaktadır. Kutadgu Bilig'de yer alan pek çok beyit gençliğin iyi değerlendirilmesi konusunda bizleri uyarmaktadır. Tarihî ve çağdaş lehçelerde de bu konuyu ele alan atasözlerinden 3 tanesinin varyantı bulunmaktadır. Örneğin *Et kanlı, yiğit canlı gerek* atasözünün **altn**. *Et kanlı cigit canlı kerek*; **kazr**. *Et kanlı igid canlı* gibi varyantları mevcuttur. Ayrıca gençlik döneminde maddi birikim yapmanın önemi de yine atasözlerinde vurgulanmıştır. Birikim sağlayan kişi yaşlılık döneminde maddi açıdan sıkıntı çekmeyecektir. Bu konuyu DLT'de *İnsan kiçigde katıglansa ulgadu sewnür* (*Küçüklüğünde çalışan, büyüünce sevinir*) atasözünde de görürüz. Aynı şekilde hem tarihî hem de çağdaş lehçelerde bu konuyu ele alan atasözlerinin varyantları bulunmaktadır. Örneğin *Gençlikte çalışırsan yaşlılıkta rahat edersin* atasözünün **oğzt**. *Gençlikte taş taşı, kocalıkta kur kazan ye aşu*, **özbk**. *Yaşlıkdag ğayrat-keksalikda rohat* gibi.

5. Atasözlerinin bir kısmında büyüğe saygı vurgulanırken bir kısmında da büyüklerin olgun olması ve küçüklerin bazı hatalarını görmezden gelmesi gerektiği vurgulanır. Bu bağlamda Türkiye Türkçesi standart dilinde 7 adet atasözü vardır ve bunlardan 6 tanesinin tarihî ve çağdaş lehçelerde varyantı bulunmaktadır. Örneğin *Küçükler suç işler, büyükler affeder* atasözünün tarihî ve çağdaş Türk lehçelerinde **kpçk. Ulugluk kıl kiçiklerni bağışla; kşky. Küçük hata eder, büyük i'ta** gibi varyantları vardır. Ayrıca hayata karşı herhangi bir sorumluluğu kalmamış yaşlı kimseler için kullanılan *bir ayağı çukurda, ununu elemiş eleğini asmış, yaşını yaşamış aşını yemiş, yaş yetmiş iş bitmiş* gibi kalıp ifadelerin tüm Türk coğrafyasında hem tarihî hem de çağdaş lehçelerde pek çok varyantının bulunması dikkati çekmektedir.

6. Çocukken kazanılmış olan kişilik, ömrün sonuna kadar devam eder. Bir kimsenin tecrübesi ve bilgisi artsa bile huyu kalıcıdır. Türkiye Türkçesi standart dilinde kişiliğin değişmemesini ele alan 4 atasözü vardır. Atabetü'l-Hakayık'ta geçen *Haris toymas acun nengini tirip Harislik karımas idisi karıp (Haris, dünya malını toplar ama doymaz. Sahibi yaşlanır ama harislik kocamaz)* atasözü bu duruma örnektir. Bu konuyu ele alan atasözleri arasında *Yedisinde neyse yetmişinde de odur* atasözünün tarihî ve çağdaş Türk lehçelerinde **osml. İnsan yedisinde ne ise, yetmişinde de odur; başk. Yetmitegi le sabıy, yetilegi le sabıy** gibi pek çok varyantı bulunmaktadır.

7. İnsanların fiziksel olarak yaşlanması kaçınılmazdır. Fakat bazı kimselerin ruhu gençtir. Her ne kadar yaş almış olsalar bile gönülleri yaşlanmaz ve genç kalır. *Gönül yaşlanmaz, vücut yaşlanır* atasözünün diğer tarihî ve çağdaş Türk lehçelerinde de **çağt. Ömür karısa takı köñül karımas; kırm. Ten kartaysa, can kartaymaz** gibi varyantları vardır.

8. İnsan erken yaşta çok rahat eğitilebilir. Fakat yaşını almış birini eğitmek oldukça güçtür. Bu konuyu ele alan *Ağaç yaşken eğilir* atasözünün tarihî ve çağdaş lehçelerde **dlt. Tirig esen bolsa tang öküş körür; gagz. Kişinin yaşına bahma başına bah** gibi varyantları mevcuttur.

Türkiye Türkçesi ölçünlü dilinde yaşlı ve yaşlılık kavramını ele alan 52 atasözü tespit edilmiş olup bu atasözlerinde yaşlı ve yaşlılığa %78.8 oranında olumlu (41); %21.2 oranında da olumsuz (11) bir bakış açısı olduğu görülmektedir. Genel itibariyle yaşlıya değer verilmesi, hürmet gösterilmesi, sözlerinin dinlenilmesi gerektiğini vurgulayan atasözlerimiz yoğunluktadır.

Art zamanlı ve eş zamanlı olarak baktığımızda ise bu durumun yalnızca Türkiye'deki atasözlerine özgü olmadığını bütün Türk dünyasında benzer algının olduğunu söyleyebiliriz. *Yaşlı/yaşlılık* kavramı ile ilgili ilk kelimelere Köktürk metinlerinde «ödsik, ötülüg»; atasözlerine ise ilk defa Eski Uygur Türkçesi metinlerinde rastlanır (6 adet). Şimdilik bu dönem atasözlerinde ortak mesaj, yaşlılığa zayıflık ve acziyet boyutuyla bakış açısının olumsuz olduğu anlaşılmaktadır. Türklerin İslam dairesi içine girdikten sonra yaşlı ve yaşlılığa bakışının büyük oranda olumlu yönde değiştiğini atasözlerine bakarak söylemek mümkündür.

## 1. Tarihi Lehçelerde *Yaşlı* İçin Kullanılan Kelimeler

	KÖKTÜRK	UYGUR	KARAHAN	EAT	HAREZM	KIPÇAK	ÇAĞATAY
ödsik	+						
ötülüg	+						
kariğ		+					
karık							+
harı		+					
abuçka		+					
yaşlağ		+					
yaşlığ		+					+
yaşlu							+
kurtğa		+					+
kurta		+					
awiçka			+				
awiçga			+				
karıcuk				+			
karıçuk				+			
kocacık				+			
karı		+	+	+	+		+
kart		+			+		+
koca			+	+			

## 2. Tarihi Lehçelerde *Yaşlılık* İçin Kullanılan Kelimeler

	KÖKTÜRK	UYGUR	KARAHAN	EAT	HAREZM	KIPÇAK	ÇAĞATAY
avuçkahk			+				
uluğluk			+				+
uluğlukluk			+				
kocalık				+			
ululuk				+			
kartlık					+		
karılık			+		+		
karılığ							+

### 3. Tarihî Lehçelerde Yaşlanmak İçin Kullanılan Kelimeler

	KÖKTÜRK	UYGUR	KARAHAN	EAT	HAREZM	KIPÇAK	ÇAĞATAY
karı-	+	+	+	+	+	+	+
karık-							+
karıla-							+
harı-		+					
ul(u)ğa-							+
uluğad-		+					
karıt-			+				
kocal-				+			
kocat-				+			
ulal-				+			+
yaşta-				+			
ulğar-					+		
ulğay-					+		
karta-					+		
karı bol-						+	
qarı-						+	
kartay-						+	
akar-						+	
mona-						+	

#### Kısaltmalar

**dlt:** Dîvânu Lugâti't-Türk

**kpçk:** Kıpçak Türkçesi

**altn:** Altınordu Türkçesi

**çağt:** Çağatay Türkçesi

**ogzt:** Oğuz Türkçesi

**osml:** Osmanlı Türkçesi

**afgn:** Afganistan Türkçesi

**ahsk:** Ahıska Türkçesi

**alty:** Altay Türkçesi

**balk:** Makedonya-Kosova Türkçesi

**başk:** Başkurt Türkçesi

**bbck:** Suriye-Bayır bucak Türkçesi

**blgr:** Bulgaristan Türkçesi

**btrk:** Batı Trakya Türkçesi

**çuvs:** Çuvaş Lehçesi

**dbrc:** Dobruca Türkçesi

**hrsn:** İran-Horasan Türkçesi

**kary:** Karay-Kırımçak Türkçesi

**kazk:** Kazak Türkçesi

**kazr:** Kuzey Azerbaycan Türkçesi

**kbrs:** Kıbrıs Türkçesi

**kerk:** Musul-Kerkük Türkçesi

**kklp:** Karakalpak Türkçesi

**krçy:** Karaçay-Malkar Türkçesi

**krgz:** Kırgız Türkçesi

**kırm:** Kırım Tatar Türkçesi

**kşky:** Kaşkay Türkçesi

**kumk:** Kumuk Türkçesi

**nogy:** Nogay Türkçesi

**özbk:** Özbek Türkçesi

**tatr:** Kazan Türkçesi

**trkm:** Türkmen Türkçesi

**dlrm:** Deliorman Türkçesi

**tuva:** Tuva Türkçesi

**gagz:** Gagavuz Türkçesi

**urml:** Urumlu (Urum) Türkçesi

**gazr:** Güney Azerbaycan Türkçesi

**uygr:** Uygur Türkçesi

**haks:** Hakas Türkçesi

### Kaynaklar

- Aksan, Doğan. (2004). *Türkçenin Sözvarlığı*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Aksoy, Ömer Asım. (1970). *Atasözleri Sözlüğü 1*. İstanbul: İnkılâp Yayınevi
- Aksoy, Ömer Asım. (2004). *Bölge Ağızlarında Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü 1-2*. Ankara: TDK Yayınları.
- Akyalçın, Necmi. (2012). *Türkçemizin İncileri Atasözlerimiz – Tanıklı Sözlük*. Ankara: Erdem Matbaası.
- Arat, Reşit Rahmeti. (1947). *Kutadgu Bilig I: Metin*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Arat, Reşit Rahmeti. (1959). *Yusuf Has Hâcib Kutadgu Bilig II: Tercüme*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Arat, Reşit Rahmeti. (1979). *Kutadgu Bilig III: İndeks. (Haz. Kemal Eraslan)*, İstanbul: Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları.
- Arat, Reşit Rahmeti. (1991). *Eski Türk Şiiri*. Ankara: TTK Basımevi.
- Arat, Reşit Rahmeti. (2008). *Kutadgu Bilig - Yusuf Has Hacib*. İstanbul: Kabalıcı Yayınevi.
- Çakan, Ayşegül. (2020). *Edib Ahmed Yüknê Atabetü'l-Hakayık*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Çobanoğlu, Özkul. (2004). *Türk Dünyası Ortak Atasözleri Sözlüğü*. Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları.
- Ercilasun, Ahmet ve Akkoyunlu, Ziyat. (2018). *Kâşgarlı Mahmud Dîvânu Lügâti't-Türk Giriş-Metin-Çeviri-Notlar-Dizin*. Ankara: TDK Yayınları.
- İnan, Abdülkadir. (2017). *Tarihte ve Bugün Şamanizm - Materyaller ve Araştırmalar*. Ankara: TTK Yayınları.
- Kafesoğlu, İbrahim. (1989). *Türk Milli Kültürü*. İstanbul: Boğaziçi Yayınları.
- Naskali, Emine Gürsoy. (2020). *Yaşlılık Kitabı*. İstanbul: Kitabevi Yayınları.
- Şatıroğlu, Veysel. (2001). *Dostlar Beni Hatırlasın – Âşık Veysel Hayatı ve Bütün Şiirleri*. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Tan, Nail. (2014). *Su Küçüğün, Söz Büyüğün” Atasözüyle İlgili Doğrular, Yanlışlar*. Türk Dili Dergisi.
- Wilkins, Jens (2021). *Eski Uygurcanın El Sözlüğü Eski Uygurca-Almanca-Türkçe*. Herausgegeben von der Akademie der Wissenschaften zu Göttingen, Universitätsverlag Göttingen.

Makale Türü: Araştırma Makalesi  
Başvuru: 25.05.2022  
Kabul: 30.05.2022

## YUNANCA ÖĞRETİMİ İÇİN OYUNLARIN İKİ DİL BİLEN ÖĞRENCİLERE UYGULANMASI<sup>1</sup>

Makrina-Nina ZAFIRI<sup>2</sup>

Anastasia BLIAGKA<sup>3</sup>

Ioannis PAPADAKIS<sup>4</sup>

### Öz

Bu küçük ölçekli araştırma çalışmada, ilkokul öğretmenlerinin iki dilli öğrencilere Yunancayı yabancı/ikinci dil olarak öğretmek için oyunları kullanma konusundaki tutumlarını araştırıldı. Ele alınan araştırma konuları, öğretmenlerin oyunlara ve oyunların nasıl uygulanması gerektiğine ilişkin algıları ve iki dilli eğitimde öğretmen yetiştirme konuları ele alındı. Bu araştırmanın örneklemini Yunanistan'da iki dilli öğrencileri olan ve ikinci dili Yunanca olan Yunanistan'daki devlet ilköğretim okullarının öğretmenleri ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler öğretimlerinde oyun uygulamışlardır. Araştırmanın bulguları, tüm öğretmenlerin masa oyunları, bilişsel oyunlar, tiyatro oyunları, rol yapma gibi oyunları sınıflarında kullanmaya yönelik olumlu bir tutuma sahip olduklarını ortaya koymuştur. Çoğu zaman öğretmenin rolü kolaylaştırıcı rol olmuştur. İki dilli eğitimdeki eğitimleriyle ilgili olarak, çoğu, uygulamalı ve deneyimsel eğitim ihtiyacına vurgu yapmaları anlamında bunu eksik olarak değerlendirmektedir. Sonuç olarak, öğretmenler, öğrencilerin bir dili öğrenirken, geleneksel bir öğretim yöntemiyle öğretilen dille karşılaştırıldığında, oyun ve oyun uygulamalarını tercih ettiklerine inanmaktadırlar. Dil dersinin kendisiyle ilgili olarak, öğretmenler oyunların Yunancayı ikinci/yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin öğrenme becerilerini geliştirdiğine inanmaktadır. Ancak, bu araştırmanın küçük ölçekli bir araştırma olduğu göz önüne alındığında, daha güvenli sonuçlara varmak için daha geniş ve daha geniş bir öğretmen örneğine genişletmemiz önemlidir.

**Anahtar Kelimeler:** İki Dilli Eğitim, Dil Edinimi/Öğrenme, Oyunlar, Öğretmenlerin Duruşu

<sup>1</sup> Bu makale, "I. Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler ve Sanatlar Sempozyumu" adlı sempozyumda sunulan bildirinin genişletilmiş hali olup, bazı değişiklikler yapılarak makale haline getirilmiştir.

<sup>2</sup> Selanik Aristotel Üniversitesi, Yabancı Diller Bölümü, m\_nzafiri@yahoo.gr

<sup>3</sup> Selanik Aristotel Üniversitesi, İlköğretim Bölümü, anastasiabliaga@gmail.com

<sup>4</sup> Selanik Aristotel Üniversitesi, İlköğretim Bölümü, ipapadakis@eled.auth.g



Research Type: Research Article

Received: 25.05.22

Accepted: 30.06.2022

## THE APPLICATION OF GAMES FOR THE TEACHING OF GREEK TO BILINGUAL STUDENTS<sup>1</sup>

Makrina-Nina ZAFIRI<sup>2</sup>

Anastasia BLIAGKA<sup>3</sup>

Ioannis PAPADAKIS<sup>4</sup>

### Abstract

This small-scale research study probed into primary school teachers' attitudes on using games to teach Greek as a foreign/second language to bilingual students. The research issues under consideration, are teachers' perceptions of games and how they should be implemented, and teacher training in bilingual education. For the needs of this research, semi-structured interviews were conducted with teachers of public primary schools in Greece, who had bilingual students attending their classes and whose second language was Greek. The aforementioned teachers who participated in the research applied games in their teaching. The findings of the study revealed that all teachers have a positive attitude towards using games in their classrooms, such as, board games, cognitive games, theatrical games, and role-playing and that, most of the time, their role (meaning the teacher's role) is that of a facilitator. Regarding their training in bilingual education, most evaluate it as incomplete in the sense that they emphasize upon the need for practical and experiential training. In conclusion, teachers believe that students prefer the application of games and play when learning a language compared to been taught the language through a traditional teaching method. Regarding the language lesson itself, teachers believe that games improve the learning skills of students who are learning Greek as a second/foreign language. However, given that this research was a small-scale research, it is important that we extend it to a larger and wider sample of teachers in order to draw safer conclusions.

**Keywords:** bilingual education, language acquisition / learning, games, the teachers' stance

### 1. INTRODUCTION

#### 1.1. The utilization of games in education

The use of games in the class is becoming increasingly popular, since it has been discovered that doing so alleviates any difficulties in the lesson and produces a pleasant

---

<sup>1</sup> This article is an extended version of the paper presented in the symposium named "I. International Eurasian Symposium on Social Sciences and Arts", and it was turned into an article by making some changes.

<sup>2</sup> Aristotle University of Thessaloniki, Department of Foreign Languages, m\_nzafiri@yahoo.gr

<sup>3</sup> Aristotle University of Thessaloniki, Department of Primary Education, anastasiabliaga@gmail.com

<sup>4</sup> Aristotle University of Thessaloniki, Department of Primary Education, ipapadakis@eled.auth.gr

and enthusiastic environment for students. Using games to motivate students could be a good idea (Avedon 1971, qtd. in Deesri 2002). They can, however, be a useful tool for the teacher in assisting his/her students into not taking a passive role in what is going on (Khan 1991, qtd. in Griva et al. 2013). In a relaxing and enjoyable setting structured via the use of games, students can acquire new content more easily and can recall it more quickly (Duong et al. 2008). They are more engaged in the class and also participate more actively (Nguyen 2010, qtd. in Griva et al. 2013).

The application of games provides participants with experiences that reflect those they will experience in the real world and allows them to solve problems on their own, rather than having to observe how others solve them. Furthermore, it provides a responsive environment, as participants are aware of their progress and performance at all times, and provides a telescopic view of time, as students can experience, in a short period of time, experiences that were normally unfolded over a long period of time (Cruickshank et al. 1980).

Students often show indifference to the tasks assigned to them. However, through the use of games their interest increases, they become more willing to participate and more easily acquire new knowledge (Tuan & Nguyen 2010). Still, games allow students to make mistakes, recognize their limitations and discover their potential (Ludvigsen et al. 2005, qtd. in Griva et al. 2013). In addition, games offer corporate and group work, from which students can benefit in a number of ways; they learn by listening and paying attention to other group members when speaking in the target language, they have the opportunity to develop their receptive and productive oral skills and they become more motivated to learn a language. (Richards 2006).

Games provide a framework for interactive communication, based on understandable linguistic input and output (Swain, 1993, qtd. in Griva et al. 2013). The pedagogical implications of games are unquestionable, especially when learning a second/foreign language (Richard-Amato 1996, qtd. in Deesri 2002). According to Haldfield (1999, qtd. in Griva et al. 2013), games should not be seen simply as a fun activity, but as an integral part of language education. In other words, it is considered a powerful tool for the teacher, who can improve the language skills of the students, while entertaining them. It can be used in all stages of the educational process in a very effective way. In addition, Deesri (2002) emphasizes that students will certainly be interested in an educational process involving the use of games, so it will be easier for them to learn new grammatical structures, as they will approach unfamiliar words and texts more calmly and they will be able to become more fluent in their spoken language and, ultimately, in the target language.

Finally, games provide an opportunity to reduce the stress and insecurity of young, shy, and introverted students (Uberman 1998). In addition, it contributes to students' self-efficacy, as they are given the opportunity to participate actively, under the auspices of the teacher, as a facilitator, while it also develops their social skills, encouraging collaboration between them and team spirit (Orlick 2006, qtd. in Griva et al. 2013). Of course, in order for the game to be successful, the teacher must, above all, take into account the preferences of the students as it is important to investigate why a student prefers a particular type of game and what motivates him/her to participate in this game (Leppänen et al. 2009).

## 1.2. Bilingual Education

Bilingual education is an "umbrella" term, which includes a variety of educational programs designed to meet the broader needs of students. More specifically, bilingual education refers to any educational program in which more than one language is used to teach non-language academic language or when the school's language does not correspond to the language spoken at home or in the community. However, the reasons for integrating the chosen languages, the structure of the programs, and the relationship between the school and the community may differ, influencing the outcome of bilingual education (Bialystok 2018). Genesee (2004) defines bilingual education as that which aims to promote the ability of bilingualism (or even multilingualism), using two or more languages, as a means of teaching a considerable amount of the curriculum. In conclusion, there are many important differences between "bilingual education", in general, and "bilingual students' education".

Both in Greece and abroad, bilingual education is a controversial issue, in which political expediencies are often intertwined (Nieto 2009). The example of Canada, a country with clearly many bilingual citizens, is a typical example. It is interesting to note that very few Canadians are fluent in both official languages, English and French. In 2011 only 17% of the respondents mentioned that they could hold a conversation in both official languages, compared with 12% in 1961. A possible interpretation of the recent increase in bilingual speakers, in Canada, in the last 50 years, are the language immersion programs, in which students who otherwise would have had little exposure to the French language, eventually develop into capable bilingual speakers (Lepage et al. 2013, qtd. in Bialystok 2018).

The Ministry of Education defines the goals and substance of bilingual education in Greece. The goal of intercultural education, according to Law No. 2413 /1996, article 3, is to organize and operate primary and secondary schools that will provide education to young students with educational, social, or cultural differences. The country's school classes, to a considerable part, reflect a multicultural composition, since Greece has been a host country for immigrants from the Balkans and Asia, as well as former Soviet Union countries, for the past thirty years (Anastasiadis-Symeonidis et al, 2008). In particular, almost 10% of the country's population consists of non-Greek populations, who immigrated to Greece in recent years - mainly from countries such as Syria and Sudan (Figgou 2018). Foreigners or Greeks who have been repatriated account for 18% of the student population in the country's schools (Gropas et al. 2011). In particular, this sudden and rapid influx of immigrants in recent decades, as well as the repatriation of Greek immigrants, has diversified a previously homogeneous educational system, and teachers are now called upon to adapt to the new conditions. Moreover, existing research shows that students belonging to the aforementioned categories often face difficulties in communicating in Greek, which makes it difficult for them to progress in school (Vidali et al. 2006, qtd. in Adams et al. 2006). As a result, it's simple to see why managing linguistic variety is one of the most important difficulties which the Greek educational system must face. So, the aim of this research was to document the use of games and play in bilingual education and also probed into the views and attitudes of teachers who are involved in this demanding task. This research, therefore, is important, as it attempts to show whether teachers feel ready to respond to this new,

heterogeneous multicultural environment and to make the best possible use of bilingual education, but also whether the students, whose Greek is a second/foreign language, can actually benefit from the use of games and play.

## **2. METHOD**

### **2.1. The purpose of the research and the research questions**

In view of the above, the teacher's stance regarding the use of games and play in the teaching of Greek as a second/foreign language, to bilingual students, was considered very important. More specifically, the research questions which were posed were the following:

1. How do teachers perceive the benefits of games and play in language teaching in bilingual classes?
2. How do teachers apply games and play in the teaching of Greek as a second/foreign language?
3. What is the teacher's perception about his/her training in terms of bilingual education?
4. Is there a need for additional teacher training so that teachers get the most out of games and play when teaching Greek as a second/foreign language?

### **2.2. Research Method**

A small-scale research was conducted and more specifically, the qualitative research method was applied as it was considered the most appropriate for the investigation of the specific issue, in order to examine the causal relationships and the reasons why educators use games for the teaching of Greek as a second/foreign language.

### **2.3. Participants**

Below are the profiles of the six teachers, as they emerge from the answers they gave to the demographic questions of the semi-structured interview. Four were aged between 23 and 30 (67%), one participant 31 to 40 (17%), and another one 41 to 50 years old, respectively (17%). All of them had a degree in Primary School Education from different Universities in Greece, while one participant also received a diploma from the 'Didaskalio – Διδασκαλείο', which is a two-year study. Two participants (33%) completed their undergraduate studies at the Pedagogical Department of Primary School Education from the University of Florina, whereas two (33%) of the participants studied at the Democritus University of Thrace, one at the University of Ioannina (17%) and one at the Aristotle University of Thessaloniki (17%). Two of them (33%), had completed postgraduate studies and had one postgraduate degree in an education-related subject, one of which was in "Teaching Mathematics and Natural Sciences", from the University of Nicosia and one in "Special Education, Training, and Rehabilitation", from the University of Macedonia. Four participants (67%) had not completed any postgraduate studies, while none had a doctoral degree.

Also, regarding the seminars, one participant (17%) had attended a seminar on the use of games and play which were connected to "The Theater in Education", from the "Panhellenic Network of Theater in Education", while five participants (83%) had not

attended a seminar on games and play. Three participants (50%) had attended a seminar on Bilingual Education. More specifically, the study titles which they received by the participants were "Teaching Greek as a Second/Foreign Language" at the University of the Aegean, "Intercultural Education: Theoretical and Experiential Approaches" from the University of Athens, while one participant attended a seminar in the field of Education and more particularly on "Educational Action Zones" or EAZ (or ZEI in Greek) classes. The remaining 3 of the participants (50%) had not attended a seminar on Bilingual Education.

Regarding the teaching experience of the participants, four participants (66%) had one to five (1-5) years of teaching experience in a public primary school, one (17%) had six to ten (6-10) years while only one participant (17%) had sixteen to twenty (16-20) years of service. Three participants (50%) were teachers in EAZ classes, two (33%) were general class teachers with bilingual students attending their classes too, while one (17%) was parallel support teachers (which is the name given to them in Greece) or 'shadow teachers' as they are known in the United States (see Baker and Mori, 2010). Finally, regarding the previous teaching experience of participants, three teachers (50%) had not worked in a different position, other than the one they hold today, two (33%) had worked in a different position, while only one teacher had taught in EAZ, and she also taught in general primary schools which included bilingual students, and as a parallel support teacher or 'shadow teacher' in schools. The term "bilingual" refers to students who do not have Greek as their mother tongue, and more specifically, in the present study it refers to students who had Albanian, Indian, Syrian or Roma as their mother tongue. The above information shows that, in general, this is a sample of participants, who do not have a long-term experience in teaching, but who have gained valuable qualitatively experience from their different posts in the schools in which they have taught, and from the responsibilities they have had to attend to in the schools in which they worked and which (the responsibilities that is) have not remained the same throughout their careers.

#### **2.4. Data collection tools**

The research tool which was applied was that of a semi-structured interview. Participants were selected through a combination of Convenience sampling and Snowball sampling (Jenner et al. 2004). A semi-structured interview was used as the primary research instrument. Participants were chosen using a combination of Convenience and Snowball sampling methods. Six (6) teachers, five (5) of whom were women and one (1) of whom was a man, took part in the research. They were all teachers in Greek public primary schools who had bilingual students in their classes and employed games and play in their instruction. A semi-structured interview was conducted, which included demographic questions, teacher experiences with bilingual students, the implementation and benefits of using games and play in bilingual education, and, last but not least, teacher training in both games and play and teaching bilingual students (Jenner et al. 2004).

The semi-structured interviews were divided into three sections: the first section included demographic questions; the second section included bilingual education questions (for example: Do you think that students' second language could be used as a

teaching tool? Do you think you have the necessary training to implement bilingual education?), and the third section included questions about the use of games and play (Do you think that games and play improve students' learning outcomes in the teaching of Greek as a second/foreign language? What kind of games do you usually apply in your teaching of Greek as a second/ foreign language?)

### 2.5. Data collection process

The collection of research data was carried out by conducting semi-structured interviews with six teachers, using distance communication platforms, because on the one hand, the research took place during the lockdown period in Greece, and on the other hand, because this procedure was considered the most appropriate, since the participants were able to choose the time and place which was the most convenient for them. The interviews were 60-90 minutes long, prior to which teachers' verbal consent was sought in order for the interviews to be recorded for the purposes of the research.

### 2.6. Data analysis

Descriptive statistics was chosen for the analysis of data and the contents of the interviews were coded and presented in the form of graphs and frequencies. What follows are the results of the research questions of the next two phases of the interview, which were grouped into thematic axes.

## 3. RESULTS

### 3.1. First Axis: Experience in the teaching of bilingual students - problems and their treatment.

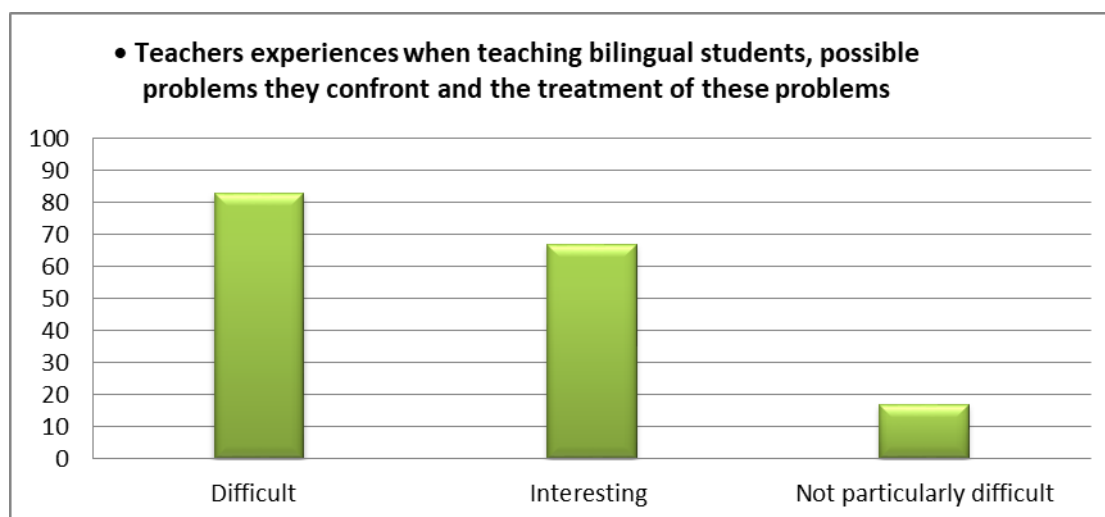


Table 1

Teachers were initially asked to describe their experiences in teaching bilingual students as a whole. The majority of the participants (83%) described their experience in teaching bilingual students as a difficult process, while four participants (67%) mentioned that, in addition to being difficult, it was also interesting. A small percentage (17%) reported that teaching bilingual students was not particularly difficult for them



(Table 1). Some indicative answers were the following; Anna, “I did not face any particular problem, as most students who are bilingual were born here [...] the Greek language is their mother tongue now”. Eleni, mentioned that, “[h]owever, it (meaning teaching bilingual students) also presents several difficulties, which are mainly due to the fact that the use of Greek in the family environment is either absent or minimal.”

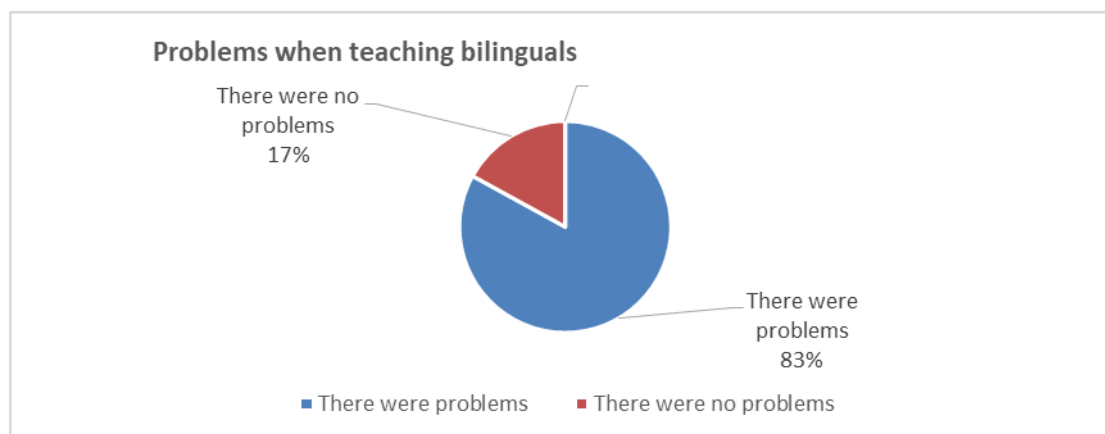


Table 2

Regarding the problems that arose when teaching bilingual students, four participants (83%) reported that there were difficulties and problems, while only one teacher (17%) stated that he did not face any problems (Table 2). In order to solve the problems that arose, in class, when teaching bilingual students. The teachers, who participated in the research, used mainly visual stimuli and motivation, while the use of more capable students, as assistant mediators, also seemed to be useful, and so did the use of non-verbal communication. Finally, one teacher stated that in order to prevent some Roma students from being absent from school (see also Theodoropoulou and Zafiri, 2022), it was considered appropriate, by the school, for the police to intervene (Table 3). Gianna mentioned that, “[m]any times the police are forced to intervene by going to the house of the student and asking where the student is”. Anna stated that [...] “some of the students acted as mediators, I try to take advantage of these students [...], I often also try to use visuals, especially some which have some form of movement”.

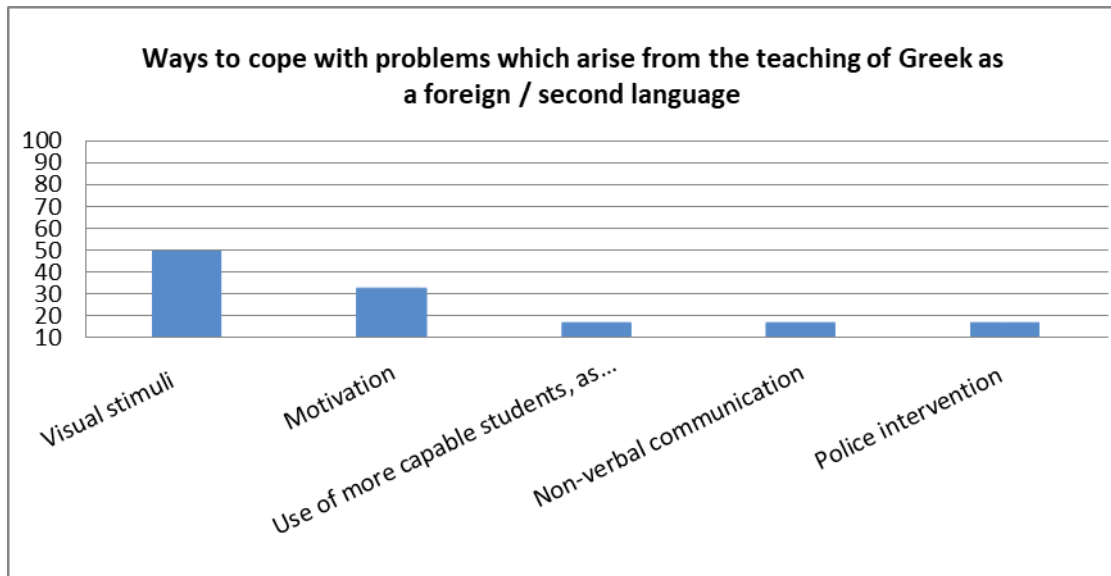


Table 3

### 3.2. Third Axis: Utilization of students' first language during the teaching of Greek as a foreign / second language



Table 4

As shown by the analysis of the results, all teachers use the Greek language when teaching Greek as a foreign/second language, while two participants (33%) use English in addition to Greek, and only one teacher (17%), uses the mother tongue of the students in the teaching of Greek as a foreign/second language. Half of the teachers (50%) use only the Greek language when teaching (Table 4). When asked if the first language of the students could be used in teaching students who learn Greek as a foreign or second language, the majority of teachers (83%), answered that the first language of the students could be used effectively in the teaching of Greek as a foreign or second

language, while only one teacher (17%), answered that it could not be used effectively. More particularly Anna mentioned that “[a]lmost not at all [...], I mainly speak Greek to them, because I think this is the right thing to do in a Greek school environment [...] otherwise you do not help them at all” (Table 5).

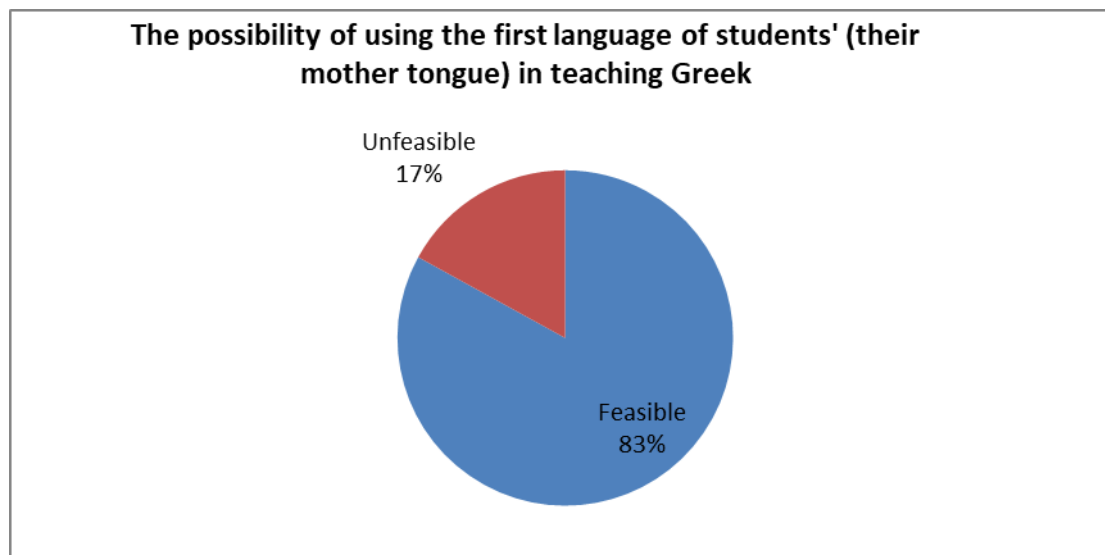


Table 5

Teachers went on to highlight some practical applications for the use of the students' mother tongue in class. More specifically, two participants stated that by encouraging students to use their mother tongue in the class, they managed to help their students to develop their vocabulary in the Greek language, while a corresponding percentage mentioned that by using the mother tongue of the students during their lessons, they motivated their students more to participate more actively in the teaching and learning process. One participant (17%) believes that students are able to connect new knowledge more effectively with pre-existing knowledge, when their mother tongue is used in class, while when the teacher utilizes their language, it seems to attract the student's attention. Anna mentioned that:

“I have used Indian words many times, which I had the pleasure of learning during the course of my teaching career, such as when I want them to pay attention to what I am asking them to do, for example, I tell them "Likhā/ लिख", which means "write" or "Dhyāna dō/ ध्यान दो" which means "pay attention". That often motivates them even more”.

One participant (17%) uses the mother tongue of the students to highlight the customs, traditions, and culture of their country, and to encourage them to participate in recreational activities (Table 6). Vasilis mentions:

“[o]f course I could [...] encourage students, and their parents, to speak the student's mother tongue at home, but I prefer to use it didactically in the classroom. A simple example that comes to my mind is a time when a student had his birthday, and we sang the happy birthday song in Greek [...] and in Albanian [...] but he did not want to sing it with us, I think he was ashamed, for some reason!”

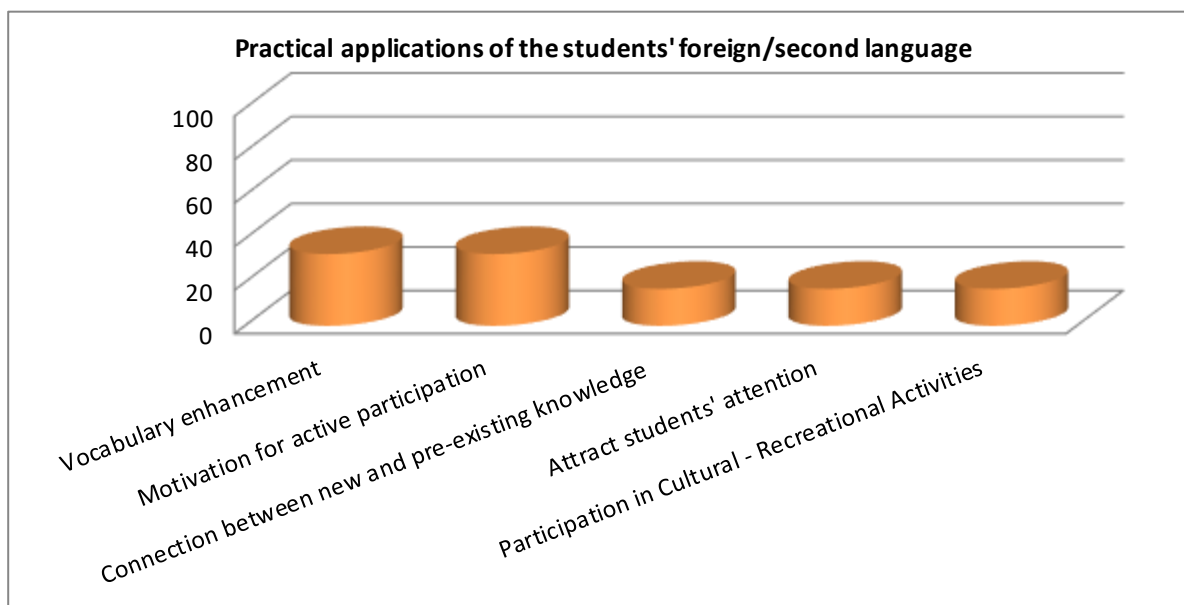


Table 6

### 3.3. Fourth Axis: Training teachers in Bilingual Education

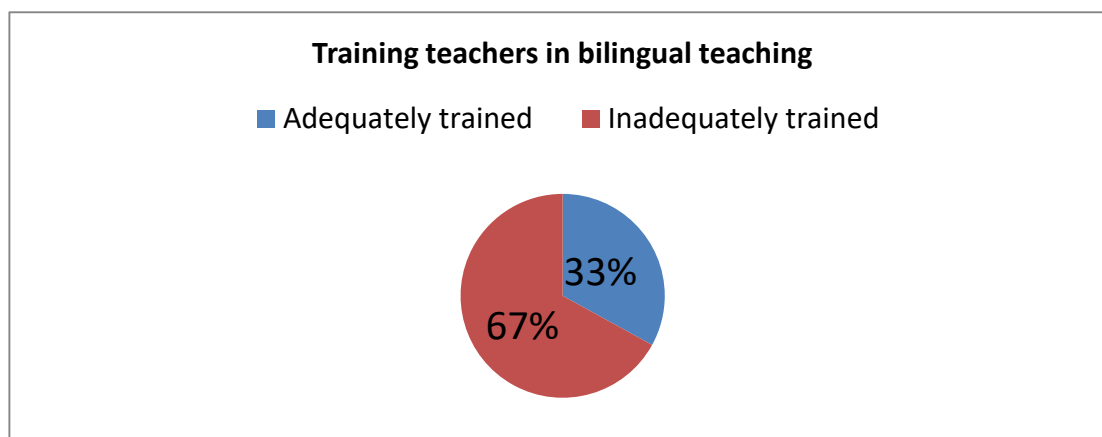


Table 7

Teachers were asked if they were adequately trained to implement bilingual teaching. To that the majority of the participants (67%), answered that they did not consider themselves sufficiently trained, while only two of them (33%) considered that they had the necessary training in order to implement bilingual teaching (Table 7).

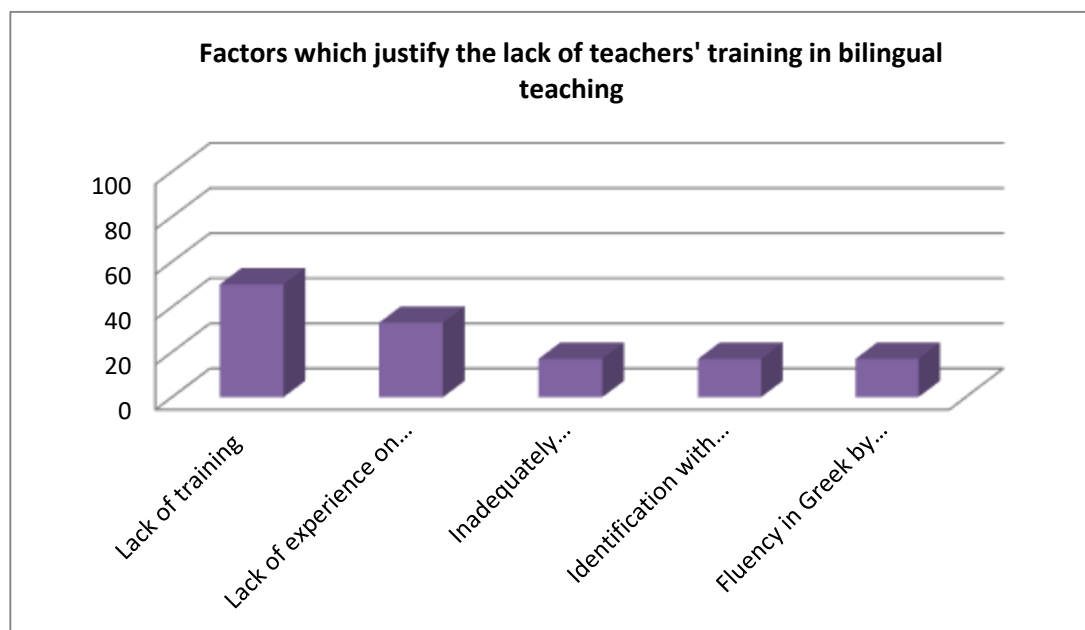


Table 8

Justifying their answer, half of the teachers stated that they did not consider themselves sufficiently trained, because they had not attended many training programs and seminars on bilingual education, while two teachers (33%) stated that they do not have the necessary work experience on bilingual teaching. A small percentage (17%), reports that undergraduate studies do not provide teachers with the necessary knowledge on bilingual teaching. Zoi (6) mentioned that "[u]nfortunately, undergraduate studies offer little to no specialization on the subject of bilingual teaching". Regarding teachers who consider themselves adequately trained, it is worth noting that one teacher (17%) justifies this view by identifying the needs or requirements of bilingual teaching with those of monolingual teaching, in other words they argue that once a teacher is able to teach a class of monolingual students, he/she is equally capable of teaching bilingual students. Gianna mentions that, "I do not consider it extremely difficult, because these students are aware of the Greek language, it is not that we are going to teach them Greek from scratch". Finally, a small percentage (17%) of the participants, attributes their adequate training to the fact that their students already know the Greek language to a more or to a lesser extent (Table 8).

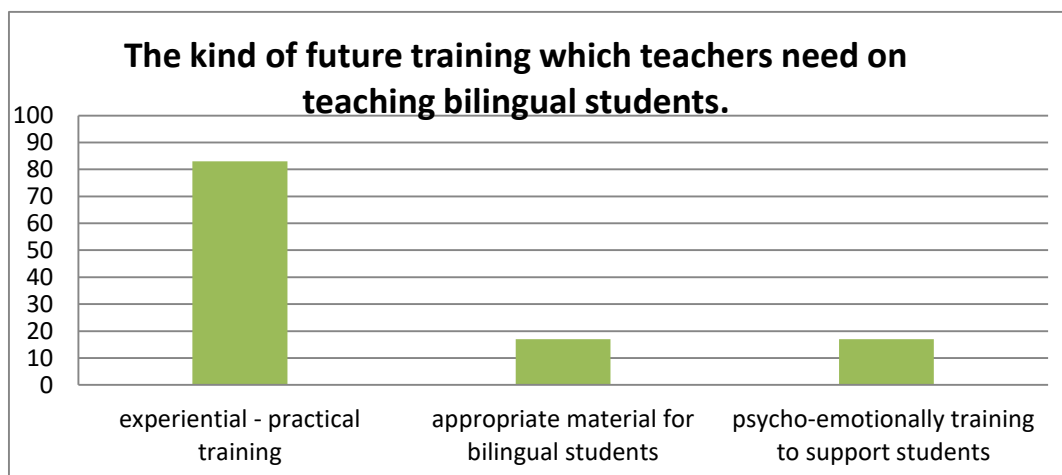


Table 9

Teachers were asked to indicate what kind of future training would help them to implement bilingual teaching more effectively. The most common answer, according to eighty-three per cent (83%) of the participants, was experiential training and practical applications. One participant (17%) expressed their need for more material which is appropriate for bilingual students, including hands-on activities for them, which they could use in the schools in which they teach. A small number of the participants also stated that they would like to be trained on how to support their students psycho-emotionally (Table 9).

### 3.4. Fifth Axis: Ways of implementing games in teaching bilingual students

In the fifth axis of the semi-structured interview, the application of games and their results in learning Greek as a foreign/second language, as well as the stance and attitudes of the teachers, regarding the aforementioned, were investigated. More specifically, when asked if students prefer games or a traditional approach to language teaching and learning, all teachers (100%) mentioned that students prefer games to a more traditional approach to language teaching. When asked to explain why, they mentioned (50% of the participants), that the nature of a child is inextricably linked to games and play. Two teachers (33%) mentioned that students were uninterested in learning Greek as foreign/second language when the lesson was teacher centered, whereas they became very interested when games were applied in their lessons. More particularly Gianna mentioned that, "[t]raditional teaching does not help at all, they prefer to be taught in a playful manner, through games, they see the lesson as a game and it becomes more interesting". Other reasons mentioned by one (17%) of the teachers, included the fact that they were able to 'manage' the educational process more effectively when applying games and play in their lessons, which encouraged their students to actively participate in the lesson, and to externalize their emotions. More specifically, Eleni mentioned that, "[t]he fact that they participate in games, with greater ease and interest, strengthens their self-confidence".



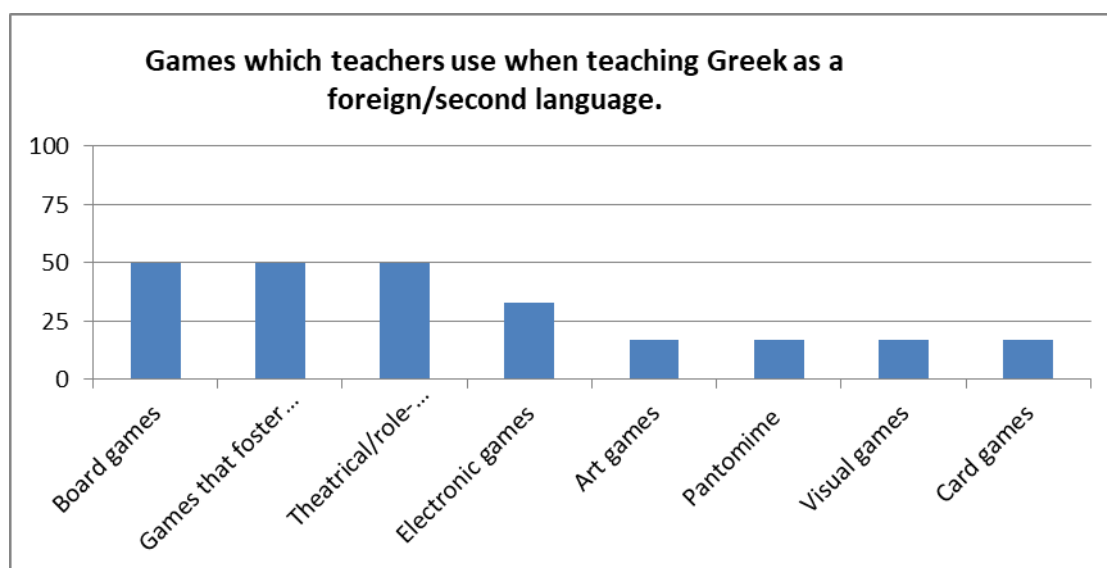


Table 10

Teachers were asked which games they usually use in teaching Greek as a foreign/second language. The teachers employed board games, games that foster critical thinking (cognitive features of the language), as well as theatrical or role-play more frequently (50%). Teachers employ electronic games, but with less frequency (33 percent), and only one teacher (17%) utilizes pantomime and art (see also Kikioni and Zafiri, 2021), such as painting, drawing, and so on, or card games (Table 10).

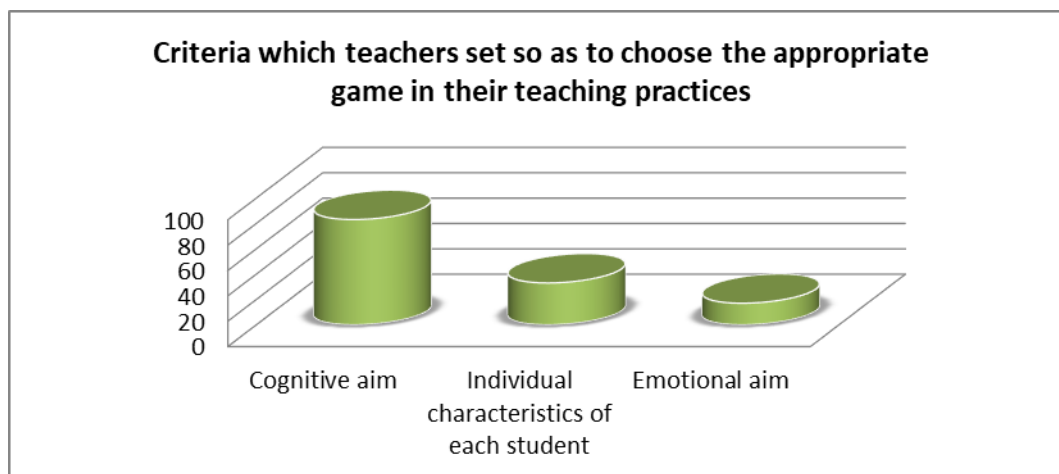


Table 11

Regarding the criteria according to which teachers choose the appropriate game in their teaching practices, most of them choose a game based on the cognitive aim which they have set and whether the game which they have chosen can help their students to achieve this aim. Two teachers (33%) choose games based on the individual characteristics of each student, e.g., gender or age, while one of them (17%) chooses a game based on the emotional aim which they want to achieve, e.g., a feeling of relaxation for students or the cultivation of their imagination (Table 11). More particularly, Anna stated that

"[c]learly based on what I want to teach each time [...], I often use games to escape from a gloomy atmosphere which may have formed during the lesson, for example, if we have a little time left, at the end of the lesson, we can use up this time to play a game, which will also teach something to my students".

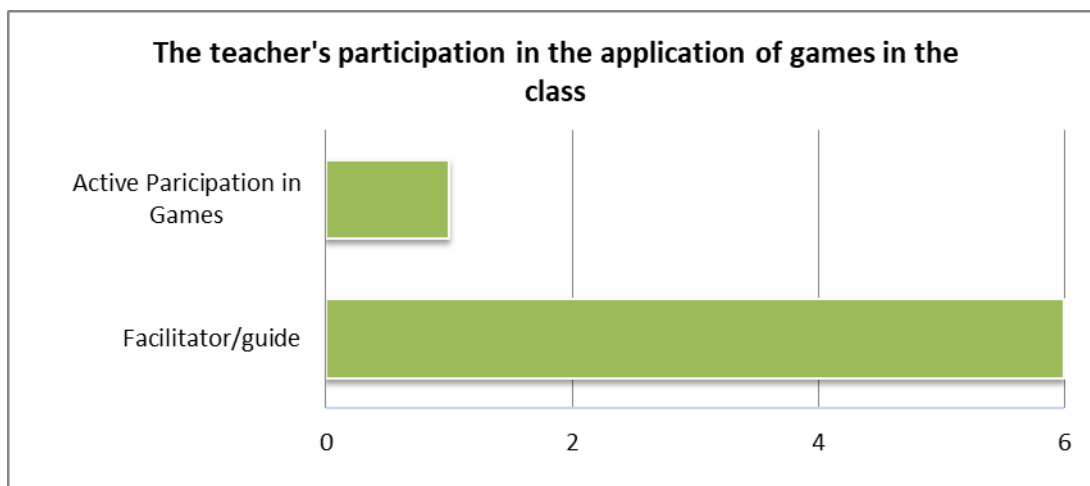


Table 12

Finally, the teachers were asked about how they become involved with their students in playing games in the class. All teachers reported that their role was that of a facilitator and a guide, while one teacher (17%) reported that they actively participate in games, more particularly, Anna mentioned that "I play and I [...] give instructions, and if they deviate [the students] too much from the instructions of the game then I intervene", whereas Zoi stated that " I have noticed that it is useful to let students make mistakes" (Table 12).

### 3.5. Sixth Axis: Benefits of using games

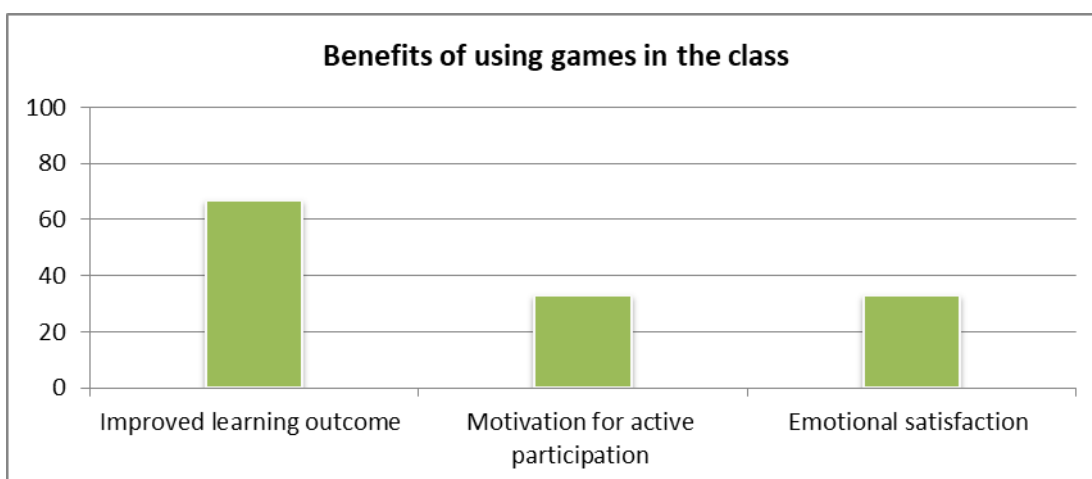


Table 13

In this part of the interview, an attempt was made to explore the benefits of using games in teaching Greek as a foreign/second language. All teachers (100%) stated that games improved the learning outcome of their students in Greek as a foreign/second language. The most frequently mentioned reason why teachers (67%) apply games in

their teaching was to avoid teaching students' specific language structures. The aforementioned teachers attributed the positive effects of games to the fact that most games do not require the use of language, for example, they often include visuals, which is very helpful for bilingual students. More particularly, Vasilis mentioned that, "[b]ilingual students, especially those who do not speak Greek well, do not think that, '[o]h! I should not say that because it may be wrong and the teacher will grade me', [...] language code is not used spontaneously". Two teachers (33%) mentioned that games provide emotional satisfaction to their students, thus providing motivation for them to participate actively in the teaching and learning process (Table 13).

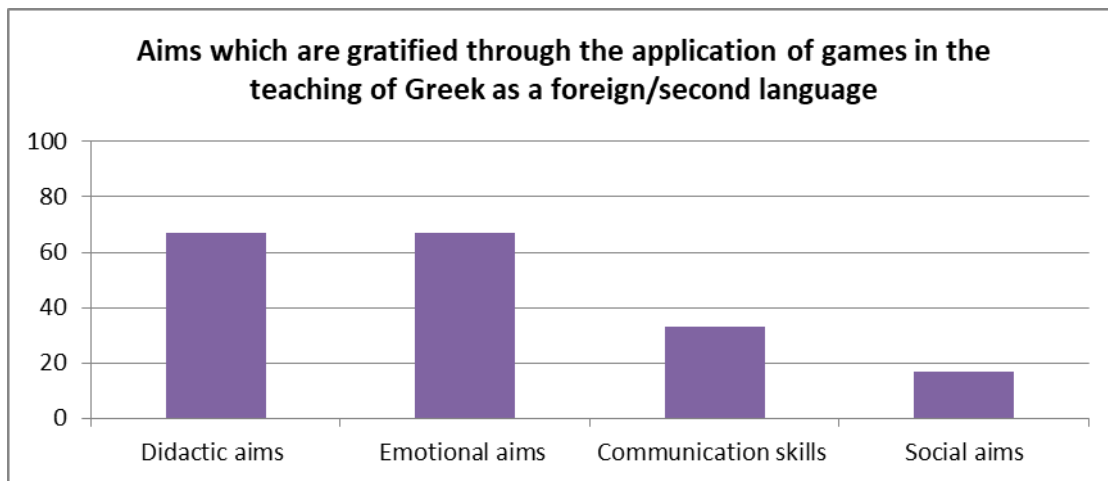


Table 14

Also, regarding the aims that are met through the application of games in the teaching of Greek to bilingual students, it seems that the majority of teachers (67%) use games to gratify a didactic or an emotional aim, more particularly, Gianna mentioned that "I want games to be freer, something like a reward". Eleni mentioned that "[...] regarding the cognitive aims, they assimilate the new knowledge in an easier and more fun way [...] they participate with pleasure and with a greater sense of security, therefore their self-esteem increases", communication skills are also achieved (33%), though less frequently. One teacher (17%) also reported that the use of games helps students achieve their social aims (Table 14).

### 3.6. Seventh Axis: The training of teachers in the utilization of games in teaching

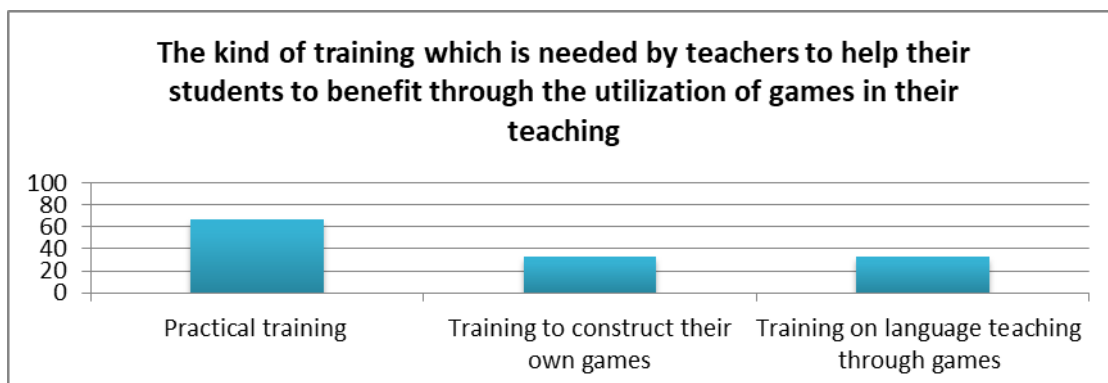


Table 15

Finally, the teachers were asked about the type of training that would help them make the most of the benefits of games and play. Practical training was mentioned by four participants (67%), while two participants (33%) expressed their desire to be trained, to construct their own games (see also Kikioni and Zafiri, 2021), or to choose the appropriate game for each occasion, more particularly Eleni mentioned that "[i]t would be important to provide ideas and suggestions for the creation of games by the teacher himself/herself [...]" (Table 15). Finally, the participants mentioned a desire for training on language teaching through games, in order to teach bilingual students. Dimitra mentioned that "[t]raining in teaching methods/approaches and techniques for Greek as a foreign /second language, and other teaching practices in a multicultural environment, would be very helpful".

#### 4. DISCUSSION

What follows are the answers to the research questions which were posed. These answers were based on the results presented in the previous section. Similar findings from previous research and pre-existing literature are also presented.

##### 4.1. How do teachers perceive the benefits of games and play in teaching Greek as a foreign/second language in bilingual classes?

All the teachers who participated in this research reported that the students prefer the application of games and play in their teaching compared to traditional methods and approaches to teaching. This is confirmed based on the literature, according to which through the use of games students' interest in learning a language increases, they become more willing to participate and more easily acquire new knowledge (Tuan et al. 2010). A reason which teachers gave for the aforementioned stance was that it is in the nature of the child to play, and games are a part of that. Play is an activity which is pervasive throughout a child's life. Play activities exist in all the environments in which the child/young student lives and works, and play is the most effective means of teaching language during the time one is a child. In addition to the aforementioned, by nature children/students are active and cannot remain inactive for long, so this physical need is met through play. After all, children/young students like to participate, in games and play, because of their nature as children.

Other reasons mentioned were the experiential nature of games, the creativity, the ability the student himself/herself has to control his/her language learning 'destiny' through games and play, the ability of students to externalize their emotions, as well as to boost their self-confidence. All this is mentioned in the pre-existing literature, in which, for example, Uberman (1998) stated that games help to strengthen students' self-confidence. In general, games allow for the self-regulation of students' learning. Also, with games students can express their emotions and develop their creativity.

Regarding the language lesson, all the teachers who participated in the research believed that games and play improved the learning outcome in the teaching of Greek as a foreign/second language. This is confirmed by pre-existing research, which shows the value of using games to improve students' performance in approaching a foreign/second language, in areas such as the grammar of the target language and motivating students

to learn it (Shu-yun 2005). The teachers mentioned, amongst other things, that the students are relieved of the stress of the assessment and evaluation and that they are not afraid to make mistakes. In general, games allow students to make mistakes and to learn from them without being discouraged. Also, their anxiety decreases, as they forget that they are still within the strict realm of a classroom.

In addition, the teachers stressed that games help their students to learn the Greek language as a foreign/second language, as it includes visuals, something which is considered beneficial for bilingual students. Research has shown that visuals can help bilingual students in areas such as foreign/second language pronunciation (Chun et al. 2012). Finally, the teachers argued that games provide emotional satisfaction to students and motivation to become actively involved in the educational process. Alincak (2016) states that games provide motivation for more participation and also attracts the attention of students in the language learning process, while Harvey and Bright (1985, qtd. in Griva & Semoglou 2013) subscribe to the emotional satisfaction provided by games.

#### **4.2. How are games and play applied in the teaching of Greek as a foreign/second language?**

Initially, teachers were asked what kind of games they usually use in their teaching during the lesson. It turned out that, for the most part, they utilize board games, cognitive games, theatrical games, and role-playing games. Based on previous research, board games are suitable for learning a foreign/second language (see Gerovasiliou and Zafiri 2017). Among other things, board games provide opportunities for the recapitulation of newly acquired knowledge and an enhancement of students' motivation in language learning. In addition, theatrical and role-playing games enhance students' linguistic and emotional development, as well as their critical thinking skills. Finally, knowledge-games are suitable for teaching a foreign/second language, as they motivate students and also help them to form a positive attitude towards the language and its learning, through fun, beneficial, and competitive games.

To a lesser extent, electronic games, pantomime, art games, as well as various card games are utilized. Indeed, previous research has shown that the use of electronic games can enhance students' performance in learning a foreign/second language (Anderson et al. 2008). Pantomime games can help students memorize and recite words more easily and, this is done, through the relieving of stress, the lack of a competitive climate in the class, and by helping students to develop higher-order thinking skills. Also, card games enhance skills, such as the production of students' writing skills, while they (the card games) also offer them a pleasant learning environment. Finally, art games can develop students' communicative skills, they can enhance their language skills, but they can also help them to develop an understanding and a respect for other cultures. In particular, visual games can enhance students' oral speech production, but also in the development of their vocabulary.

The teachers were then asked about the criteria according to which they choose the appropriate game or games for their teaching. It turned out that most teachers chose the game which they intended to apply, according to the cognitive aims which they had initially set, and whether the game in question can help students to achieve this aim.

This finding is consistent with pre-existing research, according to which games are considered successful if they meet the cognitive aims set by the teacher (Can et al 2006). Also, some teachers have suggested that they choose the games which they will use based on their students' individual characteristics, such as gender or age. Gender stereotypes also affect the choice of games made by the teachers, while teachers' perceptions on the choice of games differentiate their utilization depending on the age of their students, their interests, etc.

Teachers choose games which they will use in order to make students feel more relaxed or to encourage them to cultivate their imagination. Indeed, pre-existing literature agrees with the notion that through games young students cultivate their imagination (Gamberini et al. 2008). More specifically, through their application within the classroom environment, students feel more relaxed and ready to participate. Furthermore, the teachers were asked about their involvement (or the role they play) when they apply games in their class. All the teachers mentioned that their role was that of a facilitator and a guide. This finding is consistent with pre-existing literature, in which games contribute to students' self-action, as they can play a leading role in the teaching process, with the teacher performing the role of facilitator (Orlick 2006, qtd. in Griva 2013).

Finally, some teachers reported that they found it very normal for students to produce language errors when playing games. Pre-existing research has shown that students' errors can provide information about any linguistic misunderstandings they may have (Hesketh 1997). Thus, by giving students the opportunity to reflect on their errors, they can develop more appropriate and correct mental models and, thus, prevent possible future errors.

#### **4.3. What is the perception of teachers about their training in terms of students' bilingual education?**

Teachers were asked if they had received the necessary training to implement their teaching of bilingual students. Some of the reasons which they propose to support this view are the lack of adequate attendance of training programs and seminars on teaching bilingual students, the lack of necessary work experience in this field, as well as the belief that undergraduate studies do not provide teachers with the necessary knowledge on bilingual education. These findings are in line with pre-existing research, in which teachers claimed that they have insufficient training on bilingual education before and after their graduation from the university and highlighted the need for the establishment of seminars, concerning bilingual education, by the State (Kastanitis 2019). In addition, it can be said that teachers have obscure perceptions about what constitutes bilingualism, intercultural education, and how the culture of the foreign students, themselves, can be utilized by the officials who formulate the National Curriculum.

#### **4.4. Is there a need for additional training to get the most out of games?**

The teachers were asked about the type of training that would help them make the most out of the benefits which are offered by the application of games. The majority stated that they would like practical training. More specifically, they would like their training, among other things, to allow them to have the ability to choose the ideal game



for every occasion. Pre-existing research agrees on the aforementioned, as teachers expressed the view that they need more training, but also a greater need for practical training and support, while they also expressed their difficulty in finding the right game, on their own, each time they needed it (Karageorgakis 2018). Research has also shown that teachers consider seminars as a significant disadvantage and argue that more practical training and workshops should be established (Erdem et al. 2018).

The teachers also expressed their opinion that they would like a form of training which would allow them to create games on their own. In general, teachers believe that in this way, they can better adapt them to the aims they set each time, as well as to the students' abilities and interests, while also believing that this is how they develop their creativity. Finally, some teachers expressed their desire for training, which will allow them to combine the benefits of language and play, in the case of bilingual students. As previous research shows, using a game-based language approach provides more learning opportunities by creating an enjoyable learning environment that enhances both teacher-student-student interaction (Aldabbus 2008).

## **5. LIMITATIONS AND SUGGESTIONS FOR FURTHER RESEARCH**

As aforementioned, this research was a small-scale research, which did not allow for general conclusions to be drawn. In addition, all participants in this research utilized games in their teaching, so it was expected that they would have a positive stance towards the use of games and play. Research, therefore, with a much larger sample could lead to safer and / or different conclusions. In addition, it would be interesting to consider the views of teachers who prefer the traditional way of teaching (a more teacher centered approach) and reject the application of games in their teaching practices. Finally, research, which will take into account teachers who have dealt exclusively with monolingual students would be interesting because it would shed light into what teachers with monolingual students do in their teaching practices.

At a practical level of implementation, we suggest that the government, and in particular, the makers of educational policies and programs, take into account the needs and wants expressed by teachers and provide them with the appropriate training. The teachers themselves, should take into account the preferences of their students, when implementing games in their classes. We also suggest that they should not only use a variety of game types, but they should also differentiate them based on factors such as age, gender, language level, and the learning needs of their students.

## **6. CONCLUDING REMARKS**

Small-scale research was conducted in order to probe into the views of teachers who teach Greek language classes of bilingual students and their stance on the use of games. For the purposes of this research, semi-structured interviews were conducted. The results of the research showed that all the teachers, who participated in the research, are positive on the use of games in their lessons, and more particularly in teaching Greek as a foreign or second language to students whose mother tongue is different to Greek. The reason why these teachers believe that games aid in second or foreign language learning, in this case Greek as a second or foreign language, is because gamification has more benefits than a traditional mode of teaching, especially where oracy skills are concerned. They utilize a variety of games, mainly board games, cognitive games,

theatrical plays and role-play, because they want to encourage students to self-act and to improvise when they use their foreign/second language, whereas their role (the teacher's role) during the lesson is that of a facilitator. Finally, the majority of the teachers' who participated in the research, consider themselves as insufficiently trained on teaching bilingual students, they also pointed-out that they would like a more experiential and practical mode of training, so as to indulge more effectively in both teaching bilingual students and in the exploitation of the benefits of games. Given that the research was a small-scale research, it would be more appropriate to extend it to a larger sample as conclusions drawn from a larger sample can be generalized.

### BIBLIOGRAPHY

- Aldabbus, Shabban (2008). *An investigation into the impact of language games on classroom interaction and pupil learning in Libyan EFL primary classrooms*. Doctoral Dissertation. Newcastle: Newcastle University.
- Alincak, Fikret (2016). "Evaluation of opinions of primary school teachers on the method of education with game". *European Journal of Physical Education and Sport Science* 2(3): 81-96.
- Anderson, Tom. A.F. et al. (2008) Video games in the English as a foreign language classroom. *In 2008 Second IEEE International Conference on Digital Game and Intelligent Toy Enhanced Learning* (pp. 188-192). IEEE.
- Bialystok, Ellen (2018) "Bilingual education for young children: review of the effects and consequences". *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 21:6, 666-679.
- Can, Gulfidan & Cagiltay, Kursat (2006). "Turkish prospective teachers' perceptions regarding the use of computer games with educational features". *Journal of Educational Technology & Society* 9(1): 308-321.
- Chun, Dorothy. M. et al. (2012). Visualization of tone for learning Mandarin Chinese. *In Proceedings of the 4th pronunciation in second language learning and teaching conference* (pp. 77-89).
- Cruikshank, D. R., & Telfer, Ross (1980). "Classroom games and simulations". *Theory into practice* 19(1): 75-80.
- Deesri, Angkana (2002). "Games in the ESL and EFL class". *The Internet TESL Journal* 8(9): 1-5.
- Duong, Ngoc Chau (2008). *Do games help students learn vocabulary effectively?* Lac Hong University.
- Erdem, Serdar & Alci, Bulent (2018). "Teachers' Views about In-Service Training Seminars Held In September and June". *International Online Journal of Educational Sciences* 10(2): 29-44.
- Figgou, Lia (2018). "Multiculturalism, immigrants' integration, and citizenship: Their ambiguous relations in educators' discourse in Greece". *Qualitative Psychology* 5(1): 117-134.

- Gerovasiliou, Fotini & Zafiri, Makrina (2017). "Adapting Board Games to Stimulate Motivation in Vocabulary Learning in Six-Year-Old Learners. A Case Study". *Journal of Studies in Education* 7(3): 1-28. (ISSN: 2162 – 6952).
- Gamberini, Luciano et al. (2008). "A game a day keeps the doctor away: A short review of computer games in mental healthcare". *Journal of CyberTherapy and Rehabilitation* 1(2): 127-145.
- Genesee, Fred (2004). "What Do We Know About Bilingual Education for Majority Language Students?" *Handbook of Bilingualism and Multiculturalism*: 547-576. Eds. Tej.K. Bhatia & William Ritchie. Malden, MA: Blackwell.
- Griva, Eleni & Semoglou, Kleio (2013). *Ξένη Γλώσσα και Παιχνίδι: Κινητικές δραστηριότητες δημιουργικής έκφρασης στην πρωτοσχολική Εκπαίδευση (Foreign Language Teaching and Games: Kinetic activities and creative expression in Primary School Education)*. Thessaloniki: Kyriakidis.
- Gropas, Ruby & Triandafyllidou, Anna (2011). "Greek education policy and the challenge of migration: an 'intercultural' view of assimilation". *Race Ethnicity and Education* 14(3): 399-419.
- Hesketh, Beryl (1997). "Dilemmas in Training for Transfer and Retention". *Applied Psychology* 46(4): 317-339.
- Karageorgakis, Theodosios (2018). *Οι στάσεις των εκπαιδευτικών πάνω στη χρήση των ηλεκτρονικών παιχνιδιών ως εργαλείο εγκαθίδρυσης νέας γνώσης και ενίσχυσης της συμβατικής διδασκαλίας. (The attitudes of teachers concerning the use of electronic games as a tool to establish new knowledge and to enhance conventional teaching)*. Master's Thesis. Nicosia: University of Nicosia.
- Kastaniti, Kiriaki (2019). *Οι απόψεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας για την εκπαίδευση των προσφύγων μαθητών. (The views of Primary School Teachers on the education of refugee students)*. Master's Thesis. Florina: University of Western Macedonia.
- Kikioni, Eirini & Zafiri Makrina (2021). The Application of Art in the Enhancement of Speaking Skills in Greek State Primary School Students of Pre-A1 Level. *International Journal of Integrating Technology in Education*, 10(4), 37-54.
- Leppänen, Sirpa & Piirainen-Marsh, Arja (2009). "Language policy in the making: An analysis of bilingual gaming activities". *Language Policy* 8(3): 261-284.
- Mori, Izumi & Baker, David (2010). "The origin of universal shadow education: what the supplemental education phenomenon tells us about the postmodern institution of education". *Asia Pacific Educ. Rev.* 11:36-48 DOI 10.1007/s12564-009-9057-5.
- Nieto, David (2009). "A Brief History of Bilingual Education in the United States." *Perspectives on Urban Education*, 6: 61-72.
- Richards, Jack C. (2005). *Communicative language teaching today*. Singapore: SEAMEO Regional Language Centre.
- Theodoropoulou, Aristeia-Aikaterini & Zafiri Makrina-Nina (2022). "Differentiated Instruction and Portfolio Assessment: Motivating Young Greek-Romani Students in the English Class". *World Journal of English Language* 12 (1): 258- 274. ISSN 1925-

0703 (Print) ISSN1925-0711(Online). DOI: <https://doi.org/10.5430/wjel.v12n1p258>  
(Accessed: 08.04.2022).

- Vidali, Eva L. & Adams, Leah D. (2007). "A Challenge of Transnational Migration: Young Children Start" *Global Migration and Education: Schools, Children, and Families* 121-134. Ed Leah Adams & Anna Kirova. London: Routledge
- YU, Shu-Yun (2005). *The effects of games on the acquisition of some grammatical features of L2 German on students' motivation and on classroom atmosphere*. Doctoral Dissertation. Fitzroy: Australian Catholic University.
- Tuan, Luu Trong & Doan, Nguyen Thi Minh (2010). "Teaching English grammar through games". *Studies in literature and language* 1(7): 61-75.
- Uberman, Agnieszka (1998). "The use of games for vocabulary presentation and revision". *English Teaching Forum*, 36(1): 20-27.

Research Type: Book Review

Received: 24.05.22

Accepted: 15.06.2022

## **Regina HELIMSKAYA, Tayna Chon-Tasha**

(Bishkek, "Илим" Publications, 1994, 144 p., (in Russian), ISBN:  
5835508050, 9785835508051)

Simbat ESENKAN KIZI<sup>1</sup>

### **Abstract**

In this book review, the Russian work of Kyrgyzstan journalist Regina Helimskaya, named Tayna Chon-Tasha (The Chon-Tash Mystery), published in 1994, is evaluated. Helimskaya in this work writes the mysterious deaths in the Chon-Tash region, that was mass grave of the Kyrgyz victims of the Stalin's Great Terror in the 1930s. The work is a complete critique of the brutal Stalinist regime. Regina Helimskaya, a journalist, has made important contributions to the studies on the secret mass grave with her research and has created a work herself as a result. Consequently, (Tayna Chon-Tasha) The Chon-Tash Mystery is a must-read work as it contains previously classified archive documents and photographs, interviews with the victims' relatives and the witnesses of those disaster days. In general, it can be said that Regina Helimskaya's book makes a valuable contribution to knowledge both among general readers and in academic literature.

**Keywords:** Kyrgyzstan, Chon-Tash, Helimskaya, Great Terror, Soviet Union

---

<sup>1</sup> PhD student, Hacettepe University, Institute of Social Sciences, ORCID: 0000-0002-9396-9018. e-mail: edenkanova1092@gmail.com

Makale Türü: Kitap İnceleme

Başvuru: 24.05.2022

Kabul: 15.06.2022

## Regina HELİMSKAYA, Tayna Çon-Taşa

(Bişkek, İlim Yayınları, 1994, 144 s., (Rusça), ISBN: 5835508050,  
9785835508051)

Sımbat ESENKAN KIZI<sup>1</sup>

### Öz

Bu kitap tanıtımında, Kırgızistanlı gazeteci Regina Helimskaya'nın 1994 yılında yayınlanan Tayna Çon-Taşa (Çon-Taş Gizemi) adlı Rusça eseri değerlendirilmektedir. Helimskaya, bu eserinde Stalin rejiminin 1930'lardaki Büyük Terör'üne ait Kırgız kurbanlarının toplu mezarı olan Çon-Taş bölgesindeki gizemli ölümleri ele almıştır. Eser baştan sona acımasız Stalinist rejimin eleştirisini oluşturmaktadır. Bir gazeteci olan Regina Helimskaya, yaptığı araştırmalarla gizli toplu mezarla ilgili çalışmalara önemli katkılarda bulunmuş ve sonuç itibarıyla kendisi de bir eser vermiş bulunmaktadır. Sonuç olarak, Çon-Taş Gizemi daha önce gizli sayılan arşiv belgelerini ve fotoğrafları, Büyük Terör mağdurlarının yakınlarıyla ve o felâket günlerin tanıklarıyla röportajlar içermesiyle mutlaka okunması gereken bir eser olmaktadır. Genel olarak, Regina Helimskaya'nın Çon-Taş Gizemi eserinin hem genel okuyucular arasında hem de akademik literatürde bilgi birikimine değerli katkılar sunduğu söylenebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Kırgızistan, Çon-Taş, Helimskaya, Büyük Terör, Sovyetler Birliği

### Giriş

Kırgızistanlı gazeteci Regina Helimskaya'nın 144 sayfalık *Tayna Çon-Taşa* (Çon-Taş Gizemi) adlı eseri 1994 yılında Bişkek'te Rusça yayınlanmıştır. Eser, yedi bölüm ve bir ekten oluşmaktadır. Büyük çaplı bir olayın sistematik ve kronolojik gelişimini mümkün kılacak şekilde sıralanan konu başlıkları, bir yandan kitabın anlaşılmasını ve başlıkların ayrı ayrı incelenmesini kolaylaştırırken, diğer yandan da Helimskaya'nın konuya derinden hâkim olduğunu göstermektedir.

*Çon-Taş Gizemi*'nde Helimskaya, Stalin rejiminin 1930'lardaki Büyük Terör'üne ait Kırgız kurbanlarının toplu mezarı olan Çon-Taş bölgesindeki gizemli ölümleri ele almıştır. Eser baştan sona acımasız Stalinist rejimin eleştirisidir. Bir gazeteci olan Regina Helimskaya yaptığı araştırmalarla, gizli toplu mezarla ilgili çalışmalara önemli katkılarda bulunmuş ve sonuç itibarıyla kendisi de bir eser vermiş bulunmaktadır. Helimskaya'nın *Çon-Taş Gizemi*, NKVD<sup>2</sup> ve KGB<sup>3</sup> arşivlerinde saklı gizli belgeleri ve daha önce kamuya açılmamış fotoğrafları ilk olarak yayımlamasıyla önem kazanmaktadır. Eserde

<sup>1</sup> Doktora öğrencisi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, ORCID: 0000-0002-9396-9018. e-mail: esenkanova1092@gmail.com,

<sup>2</sup> Sovyetler Birliği'nin İçişleri Halk Komiserliği.

<sup>3</sup> Sovyetler Birliği'nin Güvenlik Komitesi.



Kırgızistan Cumhuriyeti Milli Güvenlik Komitesi Arşivi'nin ve Kırgız Devlet Arşivi'nin fotoğraflarına yer verilmiştir.

1991 yılında Kırgızistan başkenti Bişkek'in banliyösü olan Çon-Taş'ta toplu insan kalıntıları bulunmuştur. *Slovo Kırgızistana* gazetesinde yayımlanan bununla ilgili yazılar serisi Helimskaya'nın büyük ilgisini çekmiş ve gazetecinin *Tayna Çon-Taşa* eserini yazmasına sebep olmuştur. (Dyadlenko 2010:51)

Kitabın giriş bölümünde, sözü edilen toplu mezarın nasıl bulunduğu ve onu kazarken nelerin gün ışığına çıktığı hakkında bilgi verilmiştir. Çon-Taş köyünde 50 yılı aşkın süre boyunca saklanan sırrı babasından duyan bu köy sakini Bübüyra Kıdıralieva ilk kez KGB subayı Bolot Abdrahmanov'a anlatır. Zamanında NKVD'ye ait sanatoryumda bekçi olarak görev yapan babası kendi ölümünden önce, onlarca cesedin nasıl gömüldüğü bilgisini kızına anlatmaya karar verir. O genç kız artık yaşlanır ve Kırgızistan'ın bağımsızlığını kazandığı 1991 yılında, İkinci Dünya Savaşı'ndan önce bir tuğla fabrikası olan yerdeki gizemi açmaya cesaret eder.

*Ne Mezar Var, Ne De Haçlar/Hilaller* isimli birinci bölümde gizemin bulunması ardından gerçekleştirilen kazı işlerinden söz edilmektedir. Yazarın Bübüyra Kıdıralieva'nın ifadesini kaydettiği video materyal KGB'nin ilgisini çekmiş ve onlar arkeologlarla birlikte Çon-Taş'ta kazıya başlamıştır. Kazılar sırasında insan kemikleri ile birlikte diş fırçaları, gözlük, kibrit ve en önemlisi kurbanlara ait iddianameler bulunmuştur. Helimskaya toplu katliama uğrayan bu insanlar arasında, sırf komşusu tarafından sevilmedi diye öldürülen birinin de bulunduğu dikkat çeker. Yazar, ölenlerin yaş, cins, ırk ve idam edilme sebepleri ve net tarihini tesbit etmek için nelerin yapıldığından titizlikle ve detaylıca bahsetmektedir. Nihayetinde, cesetlerin kimlikleri ortaya çıkarılmış ve kurbanların akrabaları davet edilerek cumhurbaşkanı tarafından onların itibarlarının iadesi gerçekleştirilmiştir. Hatırlatılmalıdır ki, "halk düşmanı" ilan edilen kurbanların akrabaları için bunun anlamı büyüktü, çünkü bu insanlar "halk düşmanı"nın yakını olarak Sovyet döneminde sürekli iktidarın baskısına maruz kalıyorlardı. Bunlardan örnek olarak, 1930'lara ait Kırgız aydınlarından Sosyal-Turan Partisi'nin üyesi Ömer'in kızının başından geçirdikleri anlatılmıştır. Birinci bölümün sonunda ise toplu mezarda bulunan toplam 137 ölünün listesi de verilmiştir.

*Her Şey Çalışıyor ve Hayat Kolay* adını taşıyan ikinci bölümde asker adamlarının vatanına yani SSCB'ye ne kadar samimiyetle hizmet etmelerine rağmen, geçmişte Beyaz Ordu'da<sup>1</sup> bulunduğu için nasıl Stalin rejimi tarafından yok edildiği anlatılır. Böyle kurbanlar arasında mahkeme kararı verilmeden idam edilenlerin de olduğunu belirtir yazar. Örneğin, casus olarak suçlanan Pavel L'vov adında bir Rus mahkûmu, ailesine yazdığı bir mektupta kendisinin ne sebeple hapiste olduğunun sebebini bile bilmediğini yazmıştır. Hapis mahkûmları olayın bir yanı ise, diğer yandan kitapta mahkûmların veya artık kurbanların arkasında kalmış dul kadınlarının, birbirine benzeyen hayatı ve kocalarını umutla bekleyişlerine de dikkat çekilmiştir.

Helimskaya kitabının *Ebedi Korku* adını taşıyan üçüncü bölümünde, Sosyal-Turan Partisi'nin Sovyetler Birliği tarafından Pan-Türkçülükle suçlanmasını ele alır. NKVD'nin verilerine göre, Kırgız SSR Halk Komiserliği Şurasının ilk başbakanı Cusup Abdrahmanov'a karşı bu partinin önderlerinden biri olması suçlamasıyla dava açılmıştır. Hiçbir adil soruşturmaya yer verilmeyen mahkemede birçok Kırgız aydın casusluk ve

<sup>1</sup> 1917 Ekim Devrimi sonrasında Rusya'da Bolşevik Kırmızı Ordu ile onlara karşı Burjuva Beyaz Ordu arasında iç savaş patlak vermişti.

vatan ihanetiyle suçlu bulunur. Regina Helimskaya bu insanların herhangi bir kanıt olmadan mahkûm edildiğine dikkat çeker. Onların umutla Stalin'e yazdıkları mektubu da cevapsız kalır. Ayrıca, eserde ünlü yazar Cengiz Aytmatov'un babası Törökül Aytmatov'un kayboluşuna dair gizli ve yalan verilere de ulaşılmış görünmektedir. Aytmatov'un tutuklanmasından sonra, onun eşi olan biteni öğrenmek için Sovyet Güvenlik Sekreteri Lavrenti Beriya'ya bir mektup yazar. Beriya'dan, Törökül'un suçlu bulunup uzak kamplardan birine sürgün edildiğini belirten cevap gelir. İşin aslında, o zamanlar Törökül Aytmatov'un cesedi Çon-Taş'ta gizli olarak gömülmüş bulunmaktaydı. Aynı bölümde Cengiz Aytmatov'un, babasının kaderini öğrenmek amacıyla SSCB'nin Baş Asker Savcılığına yazdığı mektubu da eklenmiştir.

Eserin *Arşivden Dosya* adını taşıyan dördüncü bölümünde, 1938 yılında görgü tanıklarının sahte raporlarının gizlice hazırlandığına ve Kruşçev döneminde başlayan itibarın iade edilme dalgasına yer verilmiştir. Helimskaya kurbanların yakınlarına hükümet tarafından maddi tazminat verilmesini ve KGB Arşivi'nin açılması gerektiğini belirtmiştir.

Beşinci bölümde, Ekim Devrimi'nin yirmi birinci yıldönümü (1938) adına düzenlenen kutlamalarda Sovyetler Birliği Dışişleri Bakanı Molotov, özgürlük, barış ve mutluluk yolunda Sovyet yönetiminin "doğru istikamette" bulunduğu hakkında konuşmuştur. Aynı konuşmasında Molotov Sovyet vatandaşlarının ahlaki ve siyasi birliğinin güçlendiğini de iddia ediyordu. Sovyetler Birliği Gizli Polis Başkanı Yejev ise "halk düşmanlarının" kökünü kazımak için büyük sayıda askerleri kullanıyordu. Helimskaya şöyle sözler kullanmaktadır: "Siyaset öyle döndü ki, tam üç yıl sonra SSCB Yüksek Mahkemesi'nin asker binasında Yejev'un kendisi vurulmuştur".

Kitapta iki Kırgız arkadaş Ömer ile Dosalı'nın hayatları anlatılır. 1916 isyanı onları çok erken büyütür. Birlikte partiye üye olurlar. Sonra yolları ayrılır ve bir yıl içinde ikisi de tutuklanıp aynı hapishanenin bodrumunda bulurlar kendilerini. Bu ikisinden sadece Dosalı hapishaneden sağ kurtulacaktır. Yazar, 1937 ve 1938'in Büyük Terörü sürerken ülkenin sayısız gazetelerinde sıradan büyük-küçük olaylar yayınlanmaya devam ederken, gerçekten önemli olayların görmezden gelindiğini ve onlar hakkında çok az insanın bilgi sahibi olduğunu belirtmektedir. Helimskaya, asıl demokrasinin sadece Sovyetler'de var olabileceğini savunan Sovyet anlatı yapısını eleştirmektedir.

Altıncı bölümde, Çon-Taş cesetleri üzerinde yapılan incelemeler sonucunda tüm kurbanların aynı kalibre kurşunla vurulduğunun kanıtları sunulmaktadır. Bu bölümde Törökül Aytmatov ve Cusup Abdrahmanov'un hasar görmüş iddianameleri de yer almıştır.

Son bölümde, katledilenler rehabilitasyona uğramadan önce, "halk düşmanının" akrabası olarak devlet tarafından baskıya maruz kalanların hayat öykülerine yer verilmiştir. Kitabının sonucunda yazar Regina Helimskaya, ülkenin diğer bölgelerinde de 1930'lara ait başka toplu mezarların olup olmadığını sorgulamıştır. Örneğin, Oş şehrinde inşaat sırasında toplu insan kalıntılarının ortaya çıktığını belirtir ve bu kalıntıların Çon-Taş gizemi ile bir bağı olup olmadığı sorusunu gündeme getirir. Helimskaya'ya göre ülkede yaklaşık kırk bin kişi bu tarz cezaya çarptırılmıştır.

Kırgızistan'ın birçok ünlü bilim adamı ve siyasetçileri Helimskaya'nın Kırgızistan'ın bağımsızlığı için çok önemli olan tarihsel hafızayı korumadaki paha biçilemez katkılarını büyük övgüyle anmışlardır. Gazeteci, bir yandan 8 Kasım gününü Kırgızistan'da Siyasi Baskı Mağdurlarını Anma Günü olarak ilan edilmesini ve diğer yandan katliam edilenlerin akrabaları için tüm gizli arşivlerin açılmasını defalarca teklif

etmiş bulunmaktadır. (<http://birduino.kg/pressaru/obrashhenie-uchastnikov-ekspertnogo-foruma-%C2%ABchon-tash-nachalo-i-prodolzhenie-otkryitosti-istorii-nezavisimogo-kyirgyizstana%C2%BB> (Erişim tarihi: 6 Mayıs 2022))

### Sonuç

*on-Taş Gizemi* daha önce gizli sayılan arşiv belgelerini ve fotoğrafları, KGB’de görev yapanlarla, Büyük Terör mağdurlarının yakınlarıyla ve o felâket günlerin tanıklarıyla röportajlar içermesiyle eşi benzeri olmayan eser olmaktadır. En azından, böyle bir tarihi gerçeği ilk defa su yüzüne çıkarmış olmasıyla akademik saygı hak etmektedir. Buna dayanarak Regina Helinskaya’yı *on-Taş*’ı ilk araştıranlardan ve bu gizemi zmede sonsuz çaba gösteren insanlardan birisidir diyebiliriz. Yazar, yurttaşlarını geçmişi iyi öğrenmeye ve ondan ders çıkarmaya çağırır. Genel olarak, Regina Helinskaya’nın 1994 yılında yayınlanmış *on-Taş Gizemi* adlı eserin hem genel okuyucular arasında hem de akademik tarih alanında bilgi birikime değerli katkılar sunduğu söylenebilir. Bu eserin Türkiye’de bulunan hem Sovyet tarihçileri hem de Orta Asya tarihçileri için paha biçilemez bir kaynak olacağında şüphe yoktur.

### Kaynaklar

*Bir Dünya Kırgızistan İnsan Hakları rgt*, “Obrashhenie Uastnikov Ekspertnogo Foruma “on-Taş: Naalo i Prodoljenie Otkryitost’i İstorii Nezavisimogo Kırgızstana”, 23 Eylül 2020, <http://birduino.kg/pressaru/obrashhenie-uchastnikov-ekspertnogo-foruma-%C2%ABchon-tash-nachalo-i-prodolzhenie-otkryitosti-istorii-nezavisimogo-kyirgyizstana%C2%BB> (Erişim tarihi: 6 Mayıs 2022).

Dyadlenko, Pavel (2010). “Kırgızstanskaya İstoriografiya po Stalinskim Repressiyam i Reabilitatsii Repressirovannih Grajdan”, *AUCA Academic Review*, s. 51-52.

Helinskaya, Regina (1994). *Tayna on-Taşa*. Bişkek: İlim Yayınları.