

DÜŞÜNCE DÜNYASINDA  
**Türkiz**

boş

**DÜŞÜNCE DÜNYASINDA TÜRKİZ  
SİYASET VE KÜLTÜR DERGİSİ**  
Yıl:5 / Sayı: 29 / Eylül - Ekim 2014 / ISSN 1309-601X  
İki ayda bir yayımlanır.

**Sahibi**  
GÜNTÜLÜ EĞİTİM YAYINCILIK VE TİC. LTD. ŞTİ.

**Editör**  
Prof. Dr. Kamil Aydın

**Sayı Editör**  
Prof. Dr. Ali Yakıcı

**Yayın Kurulu**  
Prof. Dr. Kamil Aydın  
Prof. Dr. Mustafa Erdem  
Prof. Dr. Necdet Hayta  
Prof. Dr. Yaşar Kaya  
Prof. Dr. Cemalettin Taşkıran  
Prof. Dr. Zuhâl Topçu  
Prof. Dr. Vahit Türk

**Sorumlu Yazı İşleri Müdürü**  
Nebahat Akbaş

**Kapak ve Sayfa Tasarımı:** Net Ofset

**Yayın Türü:** Yerel Süreli Yayın – Hakemli Dergi  
**Taranılan İndeksler:** ASOS İndeks

**Büro İç Hizmetler**  
Atakan Türkyılmaz

**Adres:** 1. Cad Nu.: 43/4  
06520 Balgat-Ankara  
**Tel:** +90 (312) 287 88 99  
**Faks:** +90 (312) 285 44 99  
**Web:** www.turkizdergisi.com.tr  
**e-posta:** bilgi@turkizdergisi.com.tr  
**Fiyatı:** 15 TL

**Basım Yeri**  
Net Ofset Matbaacılık San. Tic. Ltd. Şti.  
www.netmatbaacilik.net  
Necatibey Cad. Lale Sok. Nu.: 21/27 Yenışehir/Ankara  
Tel-Faks: 0.312.230 07 23

**Basım Tarihi:** Eylül 2014 – Ankara

**Abonelik Ücreti (Yıllık)**  
**Yurt içi:** 90 TL  
**Kurumsal abonelik:** 180 TL  
**Yurt dışı:**  
**Avrupa ve Orta Doğu ülkeleri:** 75£  
**ABD ve diğer ülkeler:** 100\$  
**Abonelik için:** 0.312.287 88 99  
Nu.lı telefondan Atakan Türkyılmaz

## BİLİM, DANIŞMA VE HAKEM KURULU

Prof. Dr. A.Kadir Yuvalı Erciyes Ü  
 Prof. Dr. Azmi Yetim Gazi Ü  
 Prof. Dr. Celalettin Yavuz Türksam  
 Prof. Dr. Çetin Elmas Gazi Ü  
 Prof. Dr. Enver Bozkurt Kırıkkale Ü  
 Prof. Dr. Esmâ Şimşek Fırat Ü  
 Prof. Dr. Hacı Duran Adıyaman Ü  
 Prof. Dr. H.İbrahim Yalın Gazi Ü  
 Prof. Dr. Hikmet Öksüz KTÜ  
 Prof. Dr. Hüsnüye Canbay İnönü Ü  
 Prof. Dr. İsmail Yakıt Akdeniz Ü.  
 Prof. Dr. Kadir Arıcı Gazi Ü  
 Prof. Dr. Kamil Aydın Atatürk Ü  
 Prof. Dr. Kemal Üçüncü KTÜ  
 Prof. Dr. Mehmet Saray Yeditepe Ü  
 Prof. Dr. Mehmet Şahingöz Gazi Ü  
 Prof. Dr. Mevlüt Karakaya  
 Prof. Dr. Musa Şaşmaz Niğde Ü  
 Prof. Dr. Musa Taşdelen Sakarya Ü  
 Prof. Dr. Mustafa İlbaş Gazi Ü  
 Prof. Dr. Nadim Macit Ege Ü  
 Prof. Dr. O.Üçler Bulduk Ankara Ü  
 Prof. Dr. Recai Coşkun Sakarya Ü  
 Prof. Dr. Recep Kılıç Ankara Ü  
 Prof. Dr. Sabahat Deniz Marmara Ü  
 Prof. Dr. Sadettin Gömeç Ankara Ü  
 Prof. Dr. Suna Başak Gazi Ü  
 Prof. Dr. Temel Çalık Gazi Ü  
 Prof. Dr. Tevfik Gülsoy Gaziantep Ü  
 Prof. Dr. Vahit Türk Kültür Ü  
 Prof. Dr. Yaşar Özbay Gazi Ü  
 Doç. Dr. Faruk Bilir Selçuk Ü  
 Doç. Dr. Giray Saynur Derman Sakarya Ü  
 Doç. Dr. Hanife Güz Gazi Ü  
 Doç. Dr. Hasan Ali Karasar Bilkent Ü  
 Doç. Dr. İlyas Topsakal İstanbul Ü  
 Doç. Dr. Kutluk Kağan Sümer İstanbul Ü  
 Doç. Dr. Salim Gökçen Erzincan Ü  
 Doç. Dr. Selçuk Duman Gazi Osman Paşa Ü  
 Doç. Dr. Şeref İba Çankaya Ü  
 Doç. Dr. Taner Tatar İnönü Ü  
 Doç. Dr. Timuçin Kodaman S.Demirel Ü  
 Doç. Dr. Toğrul İsmayıl Tobb Ü  
 Doç. Dr. Yaşar Kaya İnönü Ü

Doç. Dr. Yonca Anzerlioğlu Hacettepe Ü  
 Yrd. Doç.Dr. Ahmet Turgut Niğde Ü  
 Yrd. Doç. Bülent Yavuz Gazi Ü  
 Yrd. Doç. Dr. Cevdet Şanlı Yıldız Teknik Ü  
 Yrd. Doç. Dr. Köksal Şahin Sakarya Ü

**Yurtdışı Temsilciler**

Doç. Dr. Abdülmecit Nuredin (Makedonya)  
 Doç. Dr. Fariz Ahmadov (Azerbaycan)  
 Doç. Dr. Ergin Jable (Kosova)  
 Doç. Dr. Leniyara Selimova (Kırım)

**Yurtiçi Temsilciler**

Doç.Dr. Abdullah Temizkan Ege Ü  
 Doç.Dr. Bülent Bayram Kırklareli Ü  
 Doç Dr. Hasan Hüseyin Arı Van Yüzüncüyıl Ü  
 Doç.Dr. İbrahim ERDAL Bozok Ü  
 Doç.Dr. Mustafa Arslan Pamukkale Ü  
 Doç Dr. Selahattin Bekki Ahi Evran Ü  
 Doç.Dr. Talip Yıldırım Uşak Ü  
 Yrd. Doç. Dr. Ahmet Atalay Artvin Çoruh Ü  
 Yrd. Doç.Dr. Ahmet Dogan Osmaniye Korkut Ata Ü  
 Yard.Doç.Dr. Ahmet Karaçavuş Karadeniz Teknik Ü  
 Yrd. Doç. Dr. Barış Çiftçi Nevşehir Ü  
 Yrd. Doç Dr. Cafer Tayyar Ateş Mustafa Kemal Ü  
 Yrd. Doç Dr.t Önder Bilgili Akdeniz Ü  
 Yrd Doç.Dr Rafet Aydın Mehmet Akif Ü  
 Yrd. Doç Dr. Recep Özkan Niğde Ü  
 Yrd. Doç. Dr. Sultan Murat Topçu Erciyes Ü  
 Yrd. Doç.Dr. Şaban Doğan İzzet Baysal Ü  
 Yrd. Doç. Dr. Tahsin Yıldırım Aksaray Ü  
 Yrd. Doç. Dr. Tamer Üstüner, Kahramanmaraş Sütçü Ümam Ü  
 Yrd. Doç.Dr Tuğrul Yürük Çukurova Ü  
 Arş. Gör. Mehmet Tamer Kaya Afyon Kocatepe Ü  
 Arş.Gör. Muhammed Salman Cumhuriyet Ü  
 Arş. Gör. Ümit Polat Ankara Ü  
 Arş.Gör. Yüksel Eroğlu Uludağ Ü  
 Öğr. Gör. Salih Arslan Bilecik Şeyh Edebali Ü  
 Öğr. Gör. Yunus Emre Tekinsoy Gaziosmanpaşa Ü  
 Yrd. Doç. Dr. Yasin Şerifoğlu, Kastamonu Ü

# İÇİNDEKİLER

---

<b>Editör – Sunuş</b>	
<b>Türkçe Eğitiminin Dünü Bugünü ve Geleceği</b> / Prof. Dr. Musa ÇİFCİ	9
<b>Halk Şiirinde Türkçenin Kullanımı</b> / Prof. Dr. Esmâ ŞİMŞEK	29
<b>Türkçenin Günümüzdeki Sorunları ve İlköğretim Birinci Kademedeki Türkçe Öğretimi</b> / Prof. Dr. Abdurrahman GÜZEL	51
<b>“Dil, Adamı Beyan Eder.”</b> / Yrd. Doç. Dr. Veli Savaş YELOK	65
<b>Üniversitelerde Okutulan Türk Dili Derslerinde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri</b> / Prof. Dr. Ali YAKICI	81
<b>Türkçe Saklı Bir Güç</b> / Yrd. Doç. Dr. Hüseyin ÖZBAY	91
<b>Ortaokul Türkçe Dersinde Dinleme Eğitiminde Drama Yönteminin Kullanılması ve Bir Uygulama Örneği</b> / Yrd. Doç. Dr. Ömer Tuğrul KARA - Yrd. Doç. Dr. Mesut GÜN	105
<b>Yeni Türk Yazı Dillerinin Teşekkülü, Adlandırılması ve Türkistan Coğrafyasının Bölünmesindeki Rolü</b> / Doç. Dr. Hikmet KORAŞ	117
<b>Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme Açısından İncelenmesi</b> / Doç. Dr. Mehmet TEMİZKAN - Recep ZEVFİ	133
<b>Sanat ve Edebiyatta Türkçenin Kullanımı</b> / Prof. Dr. Ülkü GÜRSOY	165

boş sayfa

# SUNUŞ



Ana sütümüz gibi ak ve pak olan Türkçemize ayırdığımız bu sayımızda; birlik, dirlik ve bağımsızlığımızın en önemli simgelerinden olan Türk Dili çeşitli yönleriyle ele alınmaktadır. Asırlardır zengin kültür, medeniyet, tarih, sanat ve edebiyat birikimiyle uluslararası düzeyde saygın bir yer edinen ve Türk Milletinin yaşadığı her yerde varlığının mukaddes bir mührü olan köklü Türkçemizle ilgili geçmişte olduğu gibi günümüzde de çeşitli spekülasyonlar yapılmaktadır. Daha önceleri Arapça ve Farsçanın etkisiyle ötekileştirilmeye çalışılan dilimiz bugün de benzer biçimde batı dilleri karşısında acımasızca eleştirilerek yetersizlik ve bilim dışılık suçlamalarına maruz bırakılmaktadır. UNESCO tarafından yaşayan büyük dünya dilleri arasında üst sıralarda saygın bir yer ve konumda gösterilen dilimizin milletin bekasıyla paralel sürdürdüğü varlığına zarar veren bu tür tutum ve davranışlar, maalesef Türkiye kamuoyunda, özellikle yönetim erkinde ve bürokrasisinde de karşılık bulabilmektedir. Bunun en belirgin kanıtı olarak; özellikle sosyal medya yoğunluklu kullanım bozukluklarını, yabancı dilde eğitim dayatmalarını, yabancı kelime ve dilbilgisi kullanımı hayranlığını, tabela kirliliğini gösterebiliriz.

Birbirinden ilginç ve zengin içerikli makalelerin yer aldığı bu sayıda, öncelikle Türkçemizin yapısı, tarihi geçmişi ve özellikleriyle ilgili çalışmalar yer almaktadır. Öte yandan, Türk Dilinin eğitim ve öğretiminin mercek altına alındığı çalışmalar dikkat çekmektedir. Bu bağlamda, özellikle bu tür çalışmaların 19. yüzyılda başlayarak günümüze kadar hangi süreçlerden geçtiği dile getirilmektedir. Deneysel çalışmalarla da desteklenen Türkçenin eğitim ve öğretimi bazı kapsamlı araştırmalarda sırasıyla ilköğretimden ortaöğretime, liseden üniversite sürecine kadar detaylandırılmaktadır. Özellikle sık sık değiştirilen Milli Eğitim bakanları ve programları dil eğitimindeki aksaklıkların önemli nedenlerden biri olarak ortaya konulmaktadır.

Çalışmaların yoğunlaştığı diğer önemli bir husus ta; dilin tüm güzelliği ile varlık bulduğu edebiyatla olan ilişkisidir. Özellikle şiir merkezli bu çalışmaların zengin bir alanı kapsadığı görülmektedir. Öyle ki, Karacaoğlan, Veysel gibi önemli isimlerden hareketle Türk Halk Edebiyatı ile başlayan araştırmaların yanı sıra Yahya Kemal Beyatlı ile modern şiire kadar uzanan bir döneme ait zengin örneklerde Türkçenin aynı zamanda estetik boyutuna vurgu yapılmaktadır.

Türk kimlik ve kültürünün harcı olan güzel Türkçemizin Karamanoğlu Mehmet Beyin asırlar önce belirttiği gibi her yerde yaşaması ve yaşatılması adına; Türkçe düşünüp, Türkçe konuşup ve Türkçe yaşamak ümidiyle...





# TÜRKÇE EĞİTİMİNİN DÜNÜ BUGÜNÜ VE GELECEĞİ

PROF. DR. MUSA ÇİFCİ\*

Bu çalışmada Türkçe eğitimin günümüze kadarki seyri, günümüzdeki durumu ve gelecekte nasıl bir gelişme seyri gösterebileceği ana hatlarıyla değerlendirilecektir. Türkçe eğitiminin temel alanlarına inilerek detaylandırma yoluna gidilmeyecektir. Konu, Türk dilinin varlığını koruma, imkânlarını geliştirme ve temel dinamiklerini işletme gücü çerçevesinde işlenecektir.

## **Türkçe Eğitiminin Dünü**

**Kaşgarlı Mahmud'a kadar:** Pek çok araştırmacı doğal olarak Türkçe öğretimi tarihçesini Kaşgarlı'yla birlikte başlatır. Türkçenin eğitim öğretimi bakımından şimdilik karanlık olan Kaşgarlı'dan önceki dönemi kısaca gözden geçirmekte yarar vardır. Önceki dönemlerde Türkçenin öğretim konusu olduğuna, olması gerektiğine dair kayda değer bir kısım işaretler bulunmaktadır. Köktürk Bengü Taşları bunlardan biridir. Taşların yazıcısı her ne kadar Çin'den getirilmiş ise de bu sadece yazı yazana duyulan bir ihtiyaçtan kaynaklanmamaktadır. Getirilen, bir

\* Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanı.

**Köktürklerden sonraki dönemlerde zengin bir kültür hayatına sahip olan Uygur Türklerinin yazıcılıkta gelişmiş oldukları bilinmektedir. Kayıtlara göre Moğol Hükümdarı Cengiz Han"n esir aldığı Uygurları, Moğol asilzadelerine ve sarayda çalışanlara yazı öğretmeye memur etmişti.**

yazı sanatkârı, süsleyici (bedizci) olmalıdır. Aksi hâlde, derin anlamlı mecazları ve retorik soruları (Orkun 1987, 27) barındıracak derecede gelişmiş bir dilin kullanıcıları ve sahipleri tarafından yazılıp okunmayacağını düşünmek gerekecektir. Bu ise akıl ve mantığın dışındadır.

Ayrıca, Bengü Taşların yazılma ve dikilme nedeni sorgulanırsa mantığa uygun sonuçlara ulaşılabilecektir. Yazıtların içeriği önemli toplumsal mesajlar taşımaktadır. YolluğTigin, halkına, beylerine ve gelecek nesillere öğütler vermektedir; yok olmaktan nasıl kurtulduklarını, o günden sonra nasıl kurtulabileceklerini, geçmişte toplum olarak yaptıkları hangi hataların onları eziyete ve esarete sürüklediğini anlatmaktadır. Bunların okunmayacağını bilen bir devlet adamının taşların üzerine yazdırıp تنها bir dağ başına diktirmesi düşünülemez. *"Buyruk beyleri, Dokuz Oğuz beyleri, milleti, bu sözümü iyice işitin!"* (Orkun 1987, 22) diyerek bütün millete hitap ettiğine göre hem ileri gelenler, hem de sıradan vatandaş okuma yazma biliyor olmalıydı ve taşlar herkesin ulaşabileceği bir yere dikilmiş olmalıydı. Buna göre, okuma yazma bilen Türk ve Çinlilerin sayısı çok az değildi. Bugün Orta Asya'da yapılan arkeolojik çalışmalarda irili ufaklı binlerce yazılı taşa rastlanmaktadır. (Alyılmaz 2002)

Bu taşları yazanların amacı neydi? Sadece yazmayı bilen birkaç yazıcının kimse okumasın diye yazdığı denemelerden mi ibaretti? Hayır. O hâlde, bu okur-yazarlık düzeyinin gerektirdiği bir eğitim-öğretim alt yapısının olması kaçınılmaz görünmektedir. Ne yazık ki, elimizde bunu güçlendirecek somut deliller bulunmamaktadır.

Köktürklerden sonraki dönemlerde zengin bir kültür hayatına sahip olan Uygur Türklerinin yazıcılıkta gelişmiş oldukları bilinmektedir. Kayıtlara göre Moğol Hükümdarı Cengiz Han"n esir aldığı Uygurları, Moğol asilzadelerine ve sarayda çalışanlara yazı öğretmeye memur etmişti. (Caferoğlu 1984, 182) Bu öğretimin içeriği acaba sadece okuma-yazma ile mi sınırlı idi? Yoksa, yanı sıra dilin başka alanlarını da mı kapsıyordu? Sözelimi, hitabet ve belâgat var mıydı? Yabancı ülkelere kâtip, bürokrat ve danışman gibi kültür adamı gönderen, Bin BuddhaMabedlerine yüzlerce eser veren (Ligeti 1986, 264) döneminin bir kültür toplumunda örgün bir dil eğitim-öğretiminin varlığı şarttır. Yazı ile ilgili bazı terimlerin bulunması (yar-

*tu*: tahta levha, *bitig*: kitap, *bitigçi*: hattat, *şütük*: divit gibi), da bu düşünceyi desteklemektedir. Hatta, matbaanın mucidi olarak Uygurların gösterilmesi, eğitim-öğretimin ne kadar organize olabileceğini açıklamaktadır. ( Akyüz 1989, 15-17) Ancak, bu kadar güçlü işaretlere rağmen belki de hiçbir zaman bunun daha somut ve tartışılmaz belgelerine ulaşmak mümkün olmayacaktır.

### **Kaşgarlı Mahmud ve Türkçe Öğretimi:**

Kaşgarlı'ya kadar çok güçlü işaretlerini görüp ancak delillendiremediğimiz Türkçenin öğretimi geleneği, kelimenin bütün anlamıyla Türk dili ve kültürü hesabına "muhteşem" bir eser olan DivanüLûgati't-Türk'te çağını yüzlerce yıl aşan bir parlıtyla karşımıza çıkmaktadır.

Kaşgarlı Mahmud'un eseri DivanüLûgati't-Türk, Türk dili ve kültürü için taşıdığı önemin yanı sıra, Türkçe öğretimi bakımından da eşsiz bir değer taşımaktadır. Eserde izlenen yaklaşımlar ve uygulanan metot, bugün modern bilimin geniş araştırmalarla ortaya koyduğu sonuçlarla birebir örtüşmektedir. DivanüLûgati't-Türk'ün başarısı, sadece Kaşgarlı'nın dehasının bir başarısı değil, aynı zamanda Türkçenin de bir zaferidir. Kaşgarlı, muhteşem eseriyle Türkçenin öğretimindeki temel yasaları koymuş ve Türkçe öğretiminin kurucusu olmayı hak etmiştir.

Kaşgarlı'nın eserinin Türkçe öğretimi boyutu yakın zamana kadar inceleme konusu yapılmamıştır. Ancak, Türkiye'de Türkçe öğretiminin akademik yapılanması güçlendikçe DivanüLûgati't-Türk'ün Türkçe öğretimi için de bir hazine değeri taşıdığı anlaşılmaya başlanmıştır. (Çifci Onan)

**Kaşgarlı'dan Tanzimat'a kadar:** Gramer, klasik zamanların en saygın bilim alanlarından biriydi. Doğu dünyasında gramer

Kaşgarlı Mahmud'un eseri DivanüLûgati't-Türk, Türk dili ve kültürü için taşıdığı önemin yanı sıra, Türkçe öğretimi bakımından da eşsiz bir değer taşımaktadır. Eserde izlenen yaklaşımlar ve uygulanan metot, bugün modern bilimin geniş araştırmalarla ortaya koyduğu sonuçlarla birebir örtüşmektedir. DivanüLûgati't-Türk'ün başarısı, sadece Kaşgarlı'nın dehasının bir başarısı değil, aynı zamanda Türkçenin de bir zaferidir. Kaşgarlı, muhteşem eseriyle Türkçenin öğretimindeki temel yasaları koymuş ve Türkçe öğretiminin kurucusu olmayı hak etmiştir. Kaşgarlı'nın eserinin Türkçe öğretimi boyutu yakın zamana kadar inceleme konusu yapılmamıştır. Ancak, Türkiye'de Türkçe öğretiminin akademik yapılanması güçlendikçe DivanüLûgati't-Türk'ün Türkçe öğretimi için de bir hazine değeri taşıdığı anlaşılmaya başlanmıştır.

**Türkçe öğretimine katkı sağlayacak tarihi kaynaklar içerisinde Kıpçak Türkçesi eserleri önemli bir yer tutmaktadır. Hemen hemen tamamı Memluk Kıpçakçasıyla yazılan bu eserlerin bir kısmı Arapların Türkçeyi öğrenmelerini kolaylaştırmak amacıyla, bir kısmı da Arapça ve Farsçanın önemli kaynaklarının Türkçeye kazandırılması amacıyla meydana getirilmiştir.**

bilmeyenin hayatının yarısının gittiği “Denizci ile Gramercinin Hikâyesi” anlatılırken batı dünyasında ise on altıncı yüzyılda ressamın çizgilerine konu olarak bilgeliği besleyen temel damarlardan biri kabul edilmekteydi. (Turvey 2000) Çok muhtemeldir ki, bugünkü anlamda dil öğretmenin de en etkili yollarından biri olarak görülüyordu. Romalılarda hatip yetiştirme programında gramer derslerinin önemli bir yerinin bulunması bunun önemli göstergesi sayılabilir. Daha yakın dönemlerde ise gramer öğretiminin çoğu zaman ana dili becerilerine önemli katkı sağladığı düşüncesiyle özellikle Arapça ve Farsçanın grameri titizlikle ve olanca katılığı ile öğretilmeye çalışılmıştır. Dolayısıyla, Kaşgarlı istisna tutulmak kaydıyla, tarihî dönemlerde meydana getirilen sözlük ve gramerlerin birer ana dili öğretim kaynakları olarak değerlendirilmesi yanlış sayılmaz. Yaklaşık, Tanzimat’a kadar da Türkçe öğretimi hesabına kaydedilecek çalışmalar bu türdendir.

Türkçe öğretimine katkı sağlayacak tarihi kaynaklar içerisinde Kıpçak Türkçesi eserleri önemli bir yer tutmaktadır. Hemen hemen tamamı Memluk Kıpçakçasıyla yazılan bu eserlerin bir kısmı Arapların Türkçeyi öğrenmelerini kolaylaştırmak amacıyla, bir kısmı da Arapça ve Farsçanın önemli

kaynaklarının Türkçeye kazandırılması amacıyla meydana getirilmiştir. (Özkan 2000: 31) Mısır-Suriye Kıpçak Türkçesi eserleri esasları itibariyle sözlük niteliğini taşımakla birlikte bir kısım gramer konularını da ihtiva etmeleri nedeniyle Türkçe öğretiminin tarihsel kaynakları içinde ele alınabilirler. Bu dönem eserleri henüz herhangi bir Türkçe eğitimi yaklaşımıyla ele alınmadıklarından sadece adlarını anmak suretiyle Türk diline katkıları vurgulanmış olacaktır. Bunlardan bazıları:

Tercüman-ı Türki ve Arabî, 1245; El-Envârü'l-Mudie, (13. yüzyıl; kayıp: Dilaçar, 125); Ebu Hayyan, Kitabü'l-İdrak Li-lisâni'l-Etrak, 1312; Cemaleddin Ebu Muhammed et-Türki, Kitabü'l-gati'l-müştak fi lügâti't-türkvelKıfçak vd.

Kıpçak Türkçesiyle meydana getirilen eserlerin dil öğretimi açısından en önemlisi İtalyan ve Alman rahipler tarafından yazılan CodexCumanicus'tur. Türklere Hristiyanlığı öğretmek amacıyla kaleme alınmıştır. İçerisinde dinî metinler, atasözleri, bilmeceler bulunmaktadır. Bu eserin dil öğretim değeri bakımından incelenmesinde yarar vardır.

Karahanlı, Harezm, Çağatay ve Anadolu Türkçesi alanlarında meydana getirilen eserlerin genelde dil öğretimine özelde Türkçe öğretimine sağladıkları katkılar bakımından dikkatli gözlerle değerlendirilmesi gerekli olmakla birlikte yakın zamanda mümkün görünmemektedir. Özellikle Anadolu alanında yazılan eserlerin taşıdıkları eğitim değerlerinin, Avrupa alanında yazılan Türkçe gramerlerin Türkçe öğretimi açısından incelenmesinde önemli yararlar bulunmaktadır.

Türkçe öğretiminin tarihçesinden söz ederken Çağatay sahasında parlayan Ali ŞirNevâyî kenarda tutulamaz. Kaşgarlı Mahmud'dan yaklaşık dört asır sonra Ali ŞirNevâyî de M.1499'da yazdığı Muhâkemetü'l-Lûgateyn (Özönder 1996)adlı eserinde, Türk dilinin Farsçadan üstün olduğunu bugün de geçerli olan ilmî yöntemlerle ispata çalışmış ve Çağatay aydınlarının, ediplerinin bir yabancı dil olan Farsçaya aşırı rağbetlerini kınayarak dilin millî kültürle olan bağlantısına dikkat çekmiştir.

Anadolu sahasındaki durum da Türkçenin yaşadığı diğer sahalardan çok farklı olmamıştır. Eğitim ve kültür hayatımızda İslamiyetin kabulünden kısa sayılabilecek bir süre sonra Arapça ve Farsçanın baskın oluşu, 13. yüzyılda Karamanoğlu Mehmet Bey'i meşhur fermanını ilâna zorlamıştır. Karamanoğlu Mehmet Bey'in fermanının o gün

Türkçe öğretiminin tarihçesinden söz ederken Çağatay sahasında parlayan Ali ŞirNevâyî kenarda tutulamaz. Kaşgarlı Mahmud'dan yaklaşık dört asır sonra Ali ŞirNevâyî de M.1499'da yazdığı Muhâkemetü'l-Lûgateyn (Özönder 1996) adlı eserinde, Türk dilinin Farsçadan üstün olduğunu bugün de geçerli olan ilmî yöntemlerle ispata çalışmış ve Çağatay aydınlarının, ediplerinin bir yabancı dil olan Farsçaya aşırı rağbetlerini kınayarak dilin millî kültürle olan bağlantısına dikkat çekmiştir.

**“Arapçanın kalesi olarak görülen medreselerde bile, evet metinler Arapça idi, ancak eğitim büyük ölçüde Türkçe üzerinden yürütülüyordu: Devletoğlu Yusuf’un Vikaye Tercümesi isimli eserinde 15. yüzyılda Edirne’deki medreselerde eğitim dilinin Türkçe olduğu şu şekilde ifade edilmektedir:**

**Türkîdür ders-i müderrisler ahı**

**Hem muhaddisler müfessirler dahı”**

için ne kadar etkili olduğunu bilmiyoruz. Ancak, Osmanlı devletinin kuruluşundan kısa bir süre sonra İznik’te ilk Osmanlı medresesi kurulmuş ve onu zaman içerisinde diğer medreselerin kurulmaları izlemiştir. Kurulan bu medreselerde de Arapça ve Farçanın hakimiyeti sürmüştür.

Zaman içerisinde Farsça ders kitaplarının okutulduğu, 15. yüzyıldan sonra bazı ders kitaplarının Türkçeye çevrildiği görülse de Osmanlı medreselerinde öğretilen dil olarak Arapçaya büyük önem verilmiştir. Buralarda Türkçe öğretilen dil değil, öğretimin doğal diliydi: “Arapçanın kalesi olarak görülen medreselerde bile, evet metinler Arapça idi, ancak eğitim büyük ölçüde Türkçe üzerinden yürütülüyordu: Devletoğlu Yusuf’un Vikaye Tercümesi isimli eserinde 15. yüzyılda Edirne’deki medreselerde eğitim dilinin Türkçe olduğu şu şekilde ifade edilmektedir:

*Türkîdür ders-i müderrisler ahı*

*Hem muhaddisler müfessirler dahı”* (Develi 2006, 11)

Elbette, Türkçe öğretimin dili olmanın yanında günlük hayatın sıradan işleri için de kullanılmaktaydı. Doğal olarak medreselerde Türk dili grameri yerine Arap ve Fars dillerinin gramerleri öğretilmiştir; Arapça sarf, nahv, belagat,

maani gibi dersler medreselerin müfredâtına alınmıştır. (İzgi; 1997, 69-77)

Osmanlı döneminde “Sıbyan Mektepleri” veya “Mahalle Mektepleri” olarak bilinen çeşitli temel eğitim düzeyindeki okullardaki Türkçenin durumu da medreselerdekinden çok farklı değildi. Bu okullarda sadece elifbâ ve Kur’an okuma eğitimi verilmekteydi; çocuklar ana dillerini öğrenmekten mahrum bırakılmaktaydı. (Göğüş; 1970)

Medreselerde Türk dilinin yerine Arap, Fars dilinin önemle ele alınışını belki zorlayarak da olsa açıklamak mümkün olabilir. Ancak, Sıbyan mekteplerinde de benzer durumla karşılaşılmasını açıklayacak akılcı bir yol bulunmamaktadır. 19. yüzyılda Sıbyan mekteplerinin müfredâtı biraz daha geliştirilmeye, dinî temel bilgilerin yanında dil derslerine de yer verilmiş olmasına rağmen Türkçenin öğretimi ders konusu hâline getirilememiş, yine o gün için “lisan” dersinden maksat Arap dili kurallarının öğretilmesi olmuştur. 1846 yılında yayımlanan bir tâlimâtnameye göre Sıbyan mekteplerinde okutulan dersler şunlardır: “Elifbâ, Kur’an, ilmihâl, tecvid, harekeli Türkçe muhtasar ahlâk-ı memdûha risâleleri, Türkçe dilinden sülâsî, rubâî, humasi ve sudaşî isimler ve kelimelerle tertib edilmiş bir lûgat, sülûs ve nesih yazıları” (NafiAtuf; 1931, 100)

Okutulan bu dersleri çocukların ne kadar anladıkları, kavrayabildikleri de düşünülmesi gereken başka bir konudur.

Elbette, Osmanlı döneminde (18.-19. yüzyıllara kadar) Türk dilinin eğitim öğretim konusu olmaması, Arapça ve Farsçaya itibar edilerek Türkçenin kendi haline bırakılması, Arapça ve Farsçayı tamamen hâkim kılmamış, Osmanlının dilinin Türkçe olmasını engellememiştir; Osmanlıca

veya Osmanlı Türkçesi adı verilen karma bir dilin doğmasına yol açmıştır: “... yazı dili ile konuşma dili arasında büyük bir farkın bulunması,” Osmanlıca” diye adlandırılan yazı dilinin Türkçe’den başka bir dil olduğu anlamına gelmez. Bu dil ne Arapça’dır, ne Farsça’dır, bu dil Türkçe’dir.” (Özkan 2000: 41) Her şeye rağmen omurgasını Türkçenin oluşturduğu Osmanlıcanın hâkimiyeti ise Türkçenin kendi kaynaklarından beslenmesini gelişip serpilmesini engelleyici rol oynamıştır. (Maarif Sergisi; 1933, 33): “Türkçenin medrese ve sıbyan okullarında bir öğretim konusu olarak gereği gibi yer almayışı, dilimiz üzerinde olumsuz sonuçlar doğurmuştur: Türkçenin seslerini kapsayan bir alfabe öğretilmemiştir; kelimelerin yazımı (imlâsı) da gösterilmemiştir. Bu nedenle dilde imlâ birliği doğmamıştır.

Osmanlı döneminde “Sıbyan Mektepleri” veya “Mahalle Mektepleri” olarak bilinen çeşitli temel eğitim düzeyindeki okullardaki Türkçenin durumu da medreselerdekinden çok farklı değildi. Bu okullarda sadece elifbâ ve Kur’an okuma eğitimi verilmekteydi; çocuklar ana dillerini öğrenmekten mahrum bırakılmaktaydı.

*“Türkçenin medrese ve sıbyan okullarında bir öğretim konusu olarak gereği gibi yer almayı, dilimiz üzerinde olumsuz sonuçlar doğurmuştur: Türkçenin seslerini kapsayan bir alfabe öğretilmemiştir; kelimelerin yazımı (imlâsı) da gösterilmemiştir. Bu nedenle dilde imlâ birliği doğmamıştır. Dilin bir bilim konusu olarak ele alınamamasından dolayı kuralları saptanamamış, kelimeleri toplanıp anlamları incelikleriyle belirtilmemiştir. Bunun sonucu olarak Türkçenin zenginlikleri tanınamamıştır. Ayrıca, Türkçe, öğretim kurumlarında yer alan bir konu değeriyle işlenip geliştirilememiş, bilim dili olmak için gerekli nitelikleri kazanamamış, zenginleşememiştir.”*

*Dilin bir bilim konusu olarak ele alınamamasından dolayı kuralları saptanamamış, kelimeleri toplanıp anlamları incelikleriyle belirtilmemiştir. Bunun sonucu olarak Türkçenin zenginlikleri tanınamamıştır. Ayrıca, Türkçe, öğretim kurumlarında yer alan bir konu değeriyle işlenip geliştirilememiş, bilim dili olmak için gerekli nitelikleri kazanamamış, zenginleşememiştir.”*(Göğüş; 1970)

**Tanzimat’tan Cumhuriyet’e kadar:** Tanzimat Fermânı (3 Kasım 1939) ile aynı yıl Rüşdiyelerin kurulması (5 Şubat 1839) artık Türk dilinin de eğitim öğretim kurumlarında çok önceden beri müktesebi olan yerini almasının da başlangıcı olmuştur. 1846’dan itibaren açılmaya başlayan bu okulların programında Arapça Sarf ve Nahv’in yanı sıra Türkçe İnşa (düz yazı) dersine de yer verilmiştir. 1869 Maarif-i Umumîye Nizamnamesi’nde belirtile Rüşdiyelerin programında “Lisan-ı Osmanî Kavaidi” ile “İmlâ ve İnşa” dersi bulunmaktadır. Aynı Nizamnamenin İdadîler için hazırlanan programında ise “Lisan-ı Osmanî” yerine “Türkçe”nin kullanıldığını görüyoruz. Fransa’nın etkisiyle 1 Eylül 1868’de açılan ilk Sultanî okulunun (Mekteb-i Sultanî) programı ise çok dilli bir içeriğe sahiptir:

*“Edebiyat sınıfı: Türkçe Fenn-i Kitâbet ve İnşa, Arabî ve Farsîden edebiyata müteallik müellefât, Ma’ani, Fransızca ...”* (Akyüz; 1989, 187)

Türk dilinin, kendi adı olan “Türkçe” ile okul programlarında ders olarak yer bulması, Tanzimât döneminin küçük fakat çok önemli ve büyük bir adımdır. Ancak, “Türkçe, Osmanlıca, Lisan-ı Osmanî” tabirleri, uzun süre çeşitli düzeydeki okul programlarında, yazılan gramer ve okuma kitaplarında tercihân kullanılmıştır. Bazıları

“Lisân-ı Osmanî”yi, bazıları ise “Türkçe”yi, “Lisan-ı Türkî”yi kullanmışlardır. Bu dönemde aydınlar arasında dilimizin adının ne olması gerektiği konusunda yoğun



münakaşalar olmuştur. Bunlardan Şemseddin Sami'nin ileri sürdüğü ve aydınların Türkçü kanadının görüşlerini yansıtan şu düşünceler ağırlık kazanmıştır:

*“Söylediğimiz lisân ne lisândır ve nereden çıkmıştır? Osmanlı lisanı tâbirini pek de doğru görmüyoruz; çünkü bu unvan, Selâtin-i Osmanî'nin birincisi fatih-i meşhûrunnâm-ı âlilerin nisbetle müşarünileyhin te'sis etmiş oldukları bir devletin unvanıdır. Halbuki lisan ve cinsiyet müşarünileyhin zuhûrundan ve bu devletin te'sisinden eskidir. Asıl bu lisânlamütekellim olan kavmin ismi Türk ve söyledikleri lisânın ismi dahi Lisan-ı Türkî'dir. Cühelâyavâmın indinde mazmum addolunan ve yalnız Anadolu köylülerine itlâk edilmek istenen bu ism-i intisâbiyle iftihâr olunacak bir büyük ümmetin ismidir.”* (Öksüz; 1995, 25)

Doğal olarak önemli bir değişim sürecinde “Türkçe” ve “Osmanlıca” tabirleri bir süre paralel olarak kullanılmış, imparatorluğun çöküşü çok belirginleştikten sonra Osmanlılık ve İslâmcılık fikirlerinin zayıflamasıyla beraber “Osmanlı aydını” yerini “Türk aydını”na, “Lisan-ı Osmanî” de yerini “Türkçe”ye bırakmıştır. 15. yüzyılda Osmanlı devleti bir imparatorluk kimliğini kazandıktan sonra ise bunun tam tersi olmuş, millî bilinçte zayıflama meydana gelmiş, Türklükten ve Türkçeden söz edilmemeye başlanmıştır. (Akdağ; 1971, 12) Elbette, ana dilini kullanmak, onun üzerine titremek, millî bilincin açık ve kuvvetli bir yansımasıdır.

Tanzimat döneminde Türkçenin varlığını hissettirmeye, kimliğini bulmaya çalışması, sevindirici bir gelişme olmakla beraber bu defa etkisini günümüze kadar artırarak sürdüreceği başka bir tehlike baş göstermeye başlamıştır. Edebiyatımız öz ve kabuk değiştirerek yenileşmeye çabalarken Batıyı taklit etme ve şekilden ibaret kalma yanlısına düşmekten kendini kurtaramamış, bunların sonucunda da

Türk dilinin, kendi adı olan “Türkçe” ile okul programlarında ders olarak yer bulması, Tanzimât döneminin küçük fakat çok önemli ve büyük bir adımıdır. Ancak, “Türkçe, Osmanlıca, Lisan-ı Osmanî” tabirleri, uzun süre çeşitli düzeydeki okul programlarında, yazılan gramer ve okuma kitaplarında tercihân kullanılmıştır. Bazıları “Lisân-ı Osmanî”yi, bazıları ise “Türkçe”yi, “Lisan-ı Türkî”yi kullanmışlardır.

*“Söylediğimiz  
lisân ne lisândır  
ve nereden  
çıkılmışdır?  
Osmanlı lisanı  
tâbirini pek de  
doğru görmüyoruz;  
çünkü bu  
unvan, Selâtin-i  
Osmanî'nin  
birincisi fatih-i  
meşhûrunnâm-ı  
âfîlerinenisbetle  
müşarünileyhin  
te'sis etmiş  
oldukları bir  
devletin unvanıdır.  
Halbuki lisan  
ve cinsiyet  
müşarünileyhin  
zuhûrundan ve bu  
devletin te'sisinden  
eskidir. Asıl bu  
lisânlamütekellim  
olan kavmin  
ismi Türk ve  
söyledikleri  
lisânın ismi dahi  
Lisan-ı Türki'dir.  
Cühelâ-yıavâmın  
indinde mazmum  
addolunan ve  
yalnız Anadolu  
köylülerine  
itlâk edilmek  
istenen bu ism-i  
intisâbiyleiftihâr  
olunacak bir büyük  
ümmetin ismidir.”*

Fransızca kelimeler edebiyatımıza nüfuz etme fırsatı bulmuştur. (Ergün; 1996, 22)

19. yüzyılın sonlarına doğru ortaya çıkan “usûl-i cedid”<sup>1</sup> kavramı Türkçenin eğitim öğretimde saygı kazanması sürecini hızlandırmıştır. Gaspıralı İsmail Bey, kısa bir süre sonra bu yeni anlayışı Türk dili ve Türk dünyası için önemli bir dönüm noktası oluşturacak olan eyleme, “ceditçilikhareketi”ne dönüştürmüştür. (Saray; 1987, 45)

Gaspıralı İsmail Bey'in düşündüğü, Türk eğitim ve düşünce dünyasına hamle kazandıracak yenilikleri gerçekleştirme süreci, Rusya hükümetlerinin, yöneticilerinin engelleyici ve şüpheli yaklaşımları yüzünden son derece sıkıntılı olmuştur. Gaspıralı'nın çalışmalarına Rusların, Türk ve İslâm dünyasına yeni bir uyanış kazandıracığı endişesiyle takındıkları olumsuz tutumlar yetmiyormuş gibi o sırada Türk ve İslâm topluluklarının dinî ileri gelenlerinin (mollaların, ahundların) tutumları da Gaspıralı'nın çabalarına ket vurmuştur. Rusların kışkırtma ve ayartmalarından kaynaklanan bu tutum ne yazık ki Rusya Türk toplulukları arasında oldukça etkili idi.

19. yüzyılda Türkistan eğitim kurumlarının durumu da Osmanlıdakilerden pek farklı değildi. Buralarda da eğitim öğretim programları Fıkıh, Hadis, Tefsir gibi dinî ağırlıklı derslerle temellendirilmekteydi. Doğal olarak Arap dilinin gramerine büyük bir önem veriliyordu. Bunlar göz önünde bulundurulduğunda Gaspıralı'nın gösterdiği çabaların ne kadar büyük ve cansiperâne olduğu daha iyi anlaşılacaktır.

Tanzimat'la başlayan yenilik hareketlerinin Mutlakiyet Döneminde siyasî zeminlerde durağanlaştığı, gerçekleşmekte olan yeniliklerin

henüz yeterince sindirilemediği Yanyalı Ali Rıza'nın şu yakınmalarından da açıkça anlaşılmaktadır: *"İşte ben on yıl önce şu okuma yazma betiğini Bilgiler Gözleği'ne(Üsküp İlk Doğruluk Savılığı Başbuğu) iken oranın Bilgiler Gözedeni'nin aracılığıyla onun bilesiyle göndermişdim. Ancak o zaman töresince beğliğimiz, savcılığımız bizi kendiliğimizden çalışmağa borakmaz, çaloışmak şöyle dursun, canımız değerinde olan yurdumuz için düşünmek, kendimize, yurdumuza yarayacak söz söylemek, yurtdaşlarımızı sankuluktan uyandırmak, bilgiler, hünerler caddesinde kendimizi bir adım ileri götürmek, büsbütün öğreniş ovasına at sürdürmekden bile, en sert bir abanıklı, bir ünleme ile alıkor, en ufak bir sünüş, bir salıhdahemân bizi irkiledir, birden bire yüzümüze abanır idi... Eski yazıdaki eski TürkçeliArapçalı karışık (kör doğuşu) gidişinin töresince o dolambaç yollarınca berbat düzenince yazacak olur isem Türk dilinin bir alay yollarından yora olan o bitigimibasmakdağıdupyaymakda zarar yokdur dediler."*(Yanyalı; 1942, 9-12)

1839'dan 1909'a kadar geçen yetmiş yıllık sürede, Osmanlı eğitim öğretim sisteminde "medrese"den "mektep"e geçiş süreci yaşanmıştır.<sup>2</sup> Bu yetmiş yıllık süreçte Türkçe ders programlarına yavaş yavaş fakat emin adımlarla yerleşmiştir. Türkçe dersinin programlarda yer almasının çoğu zaman görünüşten ibaret olduğu ifade edilse<sup>3</sup> de Tanzimat dönemiyle birlikte hatta ondan da önce başlayan<sup>4</sup> Türkçe grameri çalışmaları, bu süreçte bir hayli hız kazanmıştır. 1851'de Fuat Paşa ile Ahmet Cevdet Paşa'nın kaleme aldığı "Kava'id-i Osmaniye"nin gramer çalışmaları içerisinde önemli bir yeri vardır. (Ahmet Cevdet, Fuat Paşa 2004)

Eğitim öğretimindeki birtakım uygulama eksiklik ve aksaklıklarına rağmen Tanzimatla birlikte başlayan dönemler, Türkçenin kimliğini

Doğal olarak önemli bir değişim sürecinde "Türkçe" ve "Osmanlıca" tabirleri bir süre paralel olarak kullanılmış, imparatorluğun çöküşü çok belirginleştikten sonra Osmanlıcılık ve İslâmcılık fikirlerinin zayıflamasıyla beraber "Osmanlı aydını" yerini "Türk aydını"na, "Lisan-ı Osmanî" de yerini "Türkçe"ye bırakmıştır. 15. yüzyılda Osmanlı devleti bir imparatorluk kimliğini kazandıktan sonra ise bunun tam tersi olmuş, millî bilinçte zayıflama meydana gelmiş, Türklükten ve Türkçeden söz edilmemeye başlanmıştır.

Gaspıralı İsmail Bey'in düşündüğü, Türk eğitim ve düşünce dünyasına hamle kazandıracak yenilikleri gerçekleştirme süreci, Rusya hükümetlerinin, yöneticilerinin engelleyici ve şüpheci yaklaşımları yüzünden son derece sıkıntılı olmuştur. Gaspıralı'nın çalışmalarına Rusların, Türk ve İslâm dünyasına yeni bir uyanış kazandıracığı endişesiyle takındıkları olumsuz tutumlar yetmiş gibi o sırada Türk ve İslâm topluluklarının dinî ileri gelenlerinin (mollaların, ahundların) tutumları da Gaspıralı'nın çabalarına ket vurmuştur.

kazanması yolunda bir hayli dolu ve verimli geçmiştir. Bu dönemde yazılmış pek çoğu ders kitabı olmak üzere önemli sayıda Türkçe gramer kitabı bulunmaktadır; içlerinde yabancılara Türkçe öğretmek amacıyla kaleme alınanları da vardır.<sup>5</sup> Bu kitapların gün ışığına çıkarılarak incelenmesi yararlı olacaktır.

**Cumhuriyet döneminde:** Atatürk, o gün düşündüklerini yaklaşık 25 yıl sonra gerçekleştirmiştir. Atatürk döneminde gerçekleştirilen dil ve eğitim faaliyetlerinin başlıcaları şunlardır:

-1923'te I. Heyet-i İlmiye'nin toplanması,

-1924'te Tevhid-i Tedrisât Kânunu'nun kabulü ve II. Heyet-i İlmiye'nin toplanması,

-1925'te Dil Encümeni'nin kurulması, (Türkçenin gramerini hazırlamak amacıyla)

-1926'da Talim ve Terbiye Dairesi'nin kurulması, İlkokul Müfredat Programı'nın hazırlanması, III. Heyet-i İlmiye'nin toplanması, Maarif Şûrası'nun teşkil edilmesi (Maarif Şûrası, ilk defa 1939'da toplanabilmiştir.),

-1928'de Lâtin harflerinin kabul edilmesi ve buna bağlı olarak Millet Mektepleri'nin açılması, okul kitaplarına kaynaklık edecek bir gramer kitabı hazırlama, imlâ birliğini temin etme, gramer ve okuma kitapları hakkında Bakanlık makamını aydınlatma, Türk dilinin tabû tekâmülüne uygun olmayan cereyanları tenkit eyleme ve Türk dili hakkında lengüistik ve filolojik araştırma ve yayımda bulunma görevleriyle Dil Heyeti'nin teşkil edilmesi,

-1929'da Millet Mektepleri'nin tâtîl edilerek yeniden açılması,

-1930'da müfredat programlarının, yeni harflerin gerektirdiği esaslara göre düzenlenerek Lâtin harfleriyle basılması,

-1932'de Türk Dili Tetkik Cemiyeti'nin kurulması,

-1936'da Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesinin kurulması.

Atatürk, Türkçenin eğitim-öğretimiyle, harf inkılâbında ve dil inkılâbında olduğu gibi doğrudan ilgilenmemiş, ancak konuyu çok yakından takip ettiğini çeşitli vesilelerle belirtmiştir. 17. 2. 1931'de Adana'daki bir konuşmasında, Türk dili ile Türk milleti arasındaki güçlü bağa işaret ettikten sonra, Türk'üm diyenin Türkçe konuşması icap ettiğini ve bunun kesinlikle sağlanması gerektiğini veciz bir şekilde dile getirmektedir:

"Yalnız, milliyetin çok belirgin niteliklerinden biri dildir. Türk milletindenim diyen insan, herşeyden önce ve behemahal Türkçe konuşmalıdır. Türkçe konuşmayan bir insan, Türk düşüncesine bağlı olduğunu iddia ederse, buna inanmak doğru olmaz. Hâlbuki Adana'da Türkçe konuşmayan 20.000'den fazla vatandaş vardır. Eğer Türk Ocağı buna müsamaha gösterirse, gençler, siyasal ve sosyal bütün kuruluşlar bu durum karşısında duyarsız kalırsa, en aşağı yüz seneden beri devam edegelen bu durum, daha yüzlerce sene devam edebilir. Bunun neticesi ne olur?" (Korkmaz 1992: 191)

Atatürk'ün, edebiyat ve edebiyat eğitimi ile ilgili şu sözleri de Türkçenin eğitim-öğretiminde nihâî hedefleri göstermesi bakımından büyük değer taşımaktadır:

"Bunun içindir ki Türkiye Cumhuriyeti Kültür Bakanlığı, edebiyat tedrisinde şu noktalara bilhassa ehemmiyet ve kıymet vermelidir:

a) Türk çocuğunun kafasını, fitrî yaratılışındaki dikkat ve itinaya göre tekevvün ettirmek. Bu cumhuriyetin sıhî düzeni ile

1839'dan 1909'a kadar geçen yetmiş yıllık sürede, Osmanlı eğitim öğretim sisteminde "medrese"den "mektep"e geçiş süreci yaşanmıştır. Bu yetmiş yıllık süreçte Türkçe ders programlarına yavaş yavaş fakat emin adımlarla yerleşmiştir. Türkçe dersinin programlarda yer almasının çoğu zaman görünüşten ibaret olduğu ifade edilse de Tanzimat dönemiyle birlikte hatta ondan da önce başlayan Türkçe grameri çalışmaları, bu süreçte bir hayli hız kazanmıştır.

“Yalnız, milliyetin çok belirgin niteliklerinden biri dildir. Türk milletindenim diyen insan, herşeyden önce ve behemahal Türkçe konuşmalıdır. Türkçe konuşmayan bir insan, Türk düşüncesine bağlı olduğunu iddia ederse, buna inanmak doğru olmaz. Hâlbuki Adana’da Türkçe konuşmayan 20.000’den fazla vatandaş vardır. Eğer Türk Ocağı buna müsamaha gösterirse, gençler, siyasal ve sosyal bütün kuruluşlar bu durum karşısında duyarsız kalırsa, en aşağı yüz seneden beri devam edegelen bu durum, daha yüzlerce sene devam edebilir. Bunun neticesi ne olur?”

alâkadar olan vekâlete de teveccüh eden bir vazifedir.

b) Güzel muhafaza edilen Türk kafa ve zekâlarını açmak, yaymak, genişletmek. Bu bilhassa Kültür Bakanlığı’nın<sup>6</sup> vazifesidir. Bununla birlikte olarak, müstait Türk çocuk kafalarına müspet ilim ve maddî teknik mefhumlarını yalnız nazarî olarak değil, aynı zamanda pratik vasıtalar ile de yerleştirmek.

c) Bir taraftan da Türk kafalarındaki kabiliyetleri, Türk karakterindeki sağlımlıkları, Türk duygularındaki yükseklik ve genişlikleri, kendilerini hiç zorlamadan, natürel bir tarzda ve olduğu gibi ifadeye onları alıştırmak.

Bunlar yapılıncaya netice şu olacaktır: Türk çocuğu konuşurken, onun beyan ve anlatış tarzı, Türk çocuğu yazarken, onun ifade üslûbu, kendisini dinleyenleri onun yürüdüğü yola götürebilecek bu kabiliyeti sayesinde, Türk çocuğu, kendisini dinleyen veya yazısını okuyanları peşine takarak yüksek Türk ülküsüne iletebilecek, ulaştırabilecektir.

Bu edebiyat telâkkisi, böyle bir edebiyat tedrisi sayesinde ki, edebiyat medlûlünden anlaşılacak gayeye varmak mümkün olabilir.” (Korkmaz 1992: 282)

Atatürk, **Berlitz Okulları**’nın yabancılara Türkçeyi öğretmek için hazırladıkları eseri inceledikten sonra şu kısa teşekkür yazısıyla düşüncelerini ifade etmiştir:

“Ecnebilerin Türkçe öğrenmeleri için mektebinizin tertip ve tabettirdiği kitabı gördüm. Çok iyi buldum.

Türkçenin tamimi için gösterdiğiniz alâka ve sarfettiğiniz mesaiden dolayı takdir ve teşekkürlerimi beyan ederim.” (Korkmaz 1992: 187)

Atatürk, 1 Kasım 1925'te Türkiye Büyük Millet Meclisi'ni açış konuşmasında, “Öğretimde, yaşamın pratik gereklerini karşılayan ve çevrenin özel koşullarını göz önünde bulunduran bir yöntem üzerindeyiz. Yararları denenmiş ve görülmüş olan bu yöntemin gerçekleştirilmesi üzerinde dikkatle ve önemle yürümek gerekir.” (Cırılı 1983: 272) diyerek, müfredat programlarında yapılacak yenilikleri ve öğretimde uygulamaya konacak yeni metodları haber vermektedir. Atatürk'ün bu konuşmasından bir yıl sonra 1926'da yeni bir müfredat programı hazırlanmış ve 1926-1927 öğretim yılından itibaren bazı pilot okullarda denemeye başlanmıştır. 1927'de ise “**mektepciliğinkâbesi**” (Raşit 1927)olarak adlandırılan Viyana'ya yeni yöntemleri incelemek üzere dört öğretmen gönderilmiştir: **Fuat Baymur, M. Rauf Inan, Muvaffak Uyanık ve Fevzi Selen.** (Cırılı 1983: 277)Ancak, bu öğretmenler henüz Türkiye'ye dönmeden yeni metodlarla ilgili eserler verilmeye başlanmıştır. Dört öğretmen, ilkokulda eğitim-öğretim ve Türkçenin eğitim-öğretimi üzerinde uzmanlaşmışlar ve ilk eserlerini, M. Rauf Inan 1932'de (**Birinci Sınıfta Çocuğa Göre Mektep**), M. Uyanık 1934'te (**Yeni Mektebin Ders Vasıtalarından Kum**), F. Baymur 1937'de (**Hayat Bilgisi Öğretimi**) ve 1939'da (**İlk Okuma ve Yazma Öğretimi**) yayımlamışlardır. F. Selen ise İstanbul Maarif Müdürlüğü'nün tertip ettiği konferanslarda yazı öğretimi hususunda seri konferanslar vermiş ve muhtelif dergilerde yine yazı öğretimi ile ilgili makaleler yayımlamıştır.

Atatürk döneminde Türkçenin eğitimi-öğretimi ile ilgili olarak geliştirilen metodolojide, yurt dışında tahsil görüp gelen bu dört öğretmenden ziyade diğer yazar ve akademisyenlerin düşünce ve görüşleriyle, batıdan tercüme edilen eserler etkili olmuştur.<sup>7</sup>

Elbette, Türkçenin eğitimi-öğretimiyle ilgili faaliyetler Atatürk'ün vefatıyla kesintiye uğramış veya sona ermiş değildir. 1938'den sonra da bu alandaki çalışmalar devam etmiş (Gündüzalp 1951) ve günümüzde de devam etmektedir. Ancak, Atatürk dönemindeki çalışmaların Atatürk'ün himmet ve himayesinden uzak olduğu düşünülemez. Osman Ergin'e göre, 1923-1938 arasında gerçekleştirilen her yenilik Atatürk'ün eseridir. (Ergin, 1937: 1610) Dolayısıyla bu dönemdeki çalışmalarda yeniyi, iyiyi ve doğruyu bulmak ve tatbik etmek için bir şevk ve heyecan; Atatürk'ün milliyetçilik ve batılılaşma anlayışına paralel olarak millî kavramlara ve hedeflere yönelme vardır. Bu dönemde kendi değerlerimizin işlenmeye çalışıldığını görmekteyiz.

Bugün Türkçe eğitimi, tarihinin hiçbir dönemiyle kıyaslanamayacak kadar güçlü ve organize biçimde sürdürülmektedir. Nispeten yavaş da olsa kendi alan literatürünü genişletmektedir. Çağdaş bir ana dili eğitiminin çerçevesi belirlenmiş; bu çerçevenin içi doldurulmaya çalışılmaktadır. Öğretim programı, modern yaklaşımlar doğrultusunda güncellenmektedir.

Atatürk döneminden sonra, Türkçenin kendi imkânlarıyla bilim dili olamayacağı ve mutlaka imlâsı ve bazı yapı özellikleri bakımından Lâtinceye bağlanmasının şart olduğunu savunan görüşlerle karşılaşırız. (Eraş 1972) Bunun da ötesinde, usta bir tenkit ve deneme yazarı olarak tanınan **Nurullah Ataç**'ın şu düşüncelerini hayretle okuyoruz: *"Türkçenin Lâtinleştirilmesi, Yunancalaştırılması gerektiğine inandığım içindir ki öz Türkçeci oldum, ona inandığım içindir ki öz Türkçeyi bırakmıyorum. Bu toplumun çocuklarına Lâtince ile Yunancanın öğretileceği, şöyle iyice belletileceği güne değin de bırakmayacağım."* (Belge 1985) Bir ara (1947) lise müfredat programına Lâtince dersi konmuş, fakat bir yıl sonra bu uygulamadan vazgeçilmiştir.

### Türkçe Eğitiminin Bugünü

Bugün Türkçe eğitimi, tarihinin hiçbir dönemiyle kıyaslanamayacak kadar güçlü ve organize biçimde sürdürülmektedir. Nispeten yavaş da olsa kendi alan literatürünü genişletmektedir. Çağdaş bir ana dili eğitiminin çerçevesi belirlenmiş; bu çerçevenin içi doldurulmaya çalışılmaktadır. Öğretim programı, modern yaklaşımlar doğrultusunda güncellenmektedir.

Yirmi yılı aşkın bir süredir Türkçenin eğitim ve öğretimi, akademik bir çatı altında bilimsel temellerini güçlendirmektedir. Profesörden Araştırma Görevlisine kadar akademik çalışan, araştıran kadrolara sahiptir. Türkçe eğitimi alanında akademik araştırmalar yapmak üzere yetişmekte olan onlarca doktora öğrencisi, yüzlerce yüksek lisans öğrencisi bulunmaktadır. Yetişen yeni kuşaklara Türkçeyi daha iyi öğretmek amacıyla Türkçe Eğitimi Bölümü çatısı altında öğrenim görmekte olan binlerce Türkçe öğretmeni adayı vardır.

Türkçe artık, devlet desteğinin, devlet vesayetinin yanı sıra çok önemli bir akademik ve kültürel desteğe de sahiptir. Türk dili, geçmişinde olmadığı kadar



geniş ve bilinçli aydın kadroların gayretleriyle güçlenmesini sürdürmektedir.

Ancak, bu olumlu kazanımlara rağmen henüz yoluna girmemiş, üstesinden gelinememiş olumsuzluklar da bulunmaktadır. Bunlardan biri, Atatürk'ten sonra giderek azalan devlet ilgisi ve buna paralel olarak devlet adamlarının ve ilgili mekanizmaların Türk diline ilgilerinin azalması; bu durumun doğal bir sonucu olarak da hâlâ hissedilir bir dil politikasının oluşturulamaması. Söz gelimi, yabancı dille eğitim ve yabancı dil öğretimi konularındaki tutarsız ve bilinçsiz uygulamalar bu cümledendir.

İkincisi, kitlesel bilinçlenmede yeterli mesafenin alınmamasıdır. Türkçenin özenle kullanımı, kullanmayan her türlü kaynağa karşı gereken etkili kamuoyunun oluşturulamaması, vatandaş tepkisinin geliştirilememesi, Türkçenin günümüzdeki bir başka zayıf noktasıdır.

Türkçe artık, devlet desteğinin, devlet vesayetinin yanı sıra çok önemli bir akademik ve kültürel desteğe de sahiptir. Türk dili, geçmişinde olmadığı kadar geniş ve bilinçli aydın kadroların gayretleriyle güçlenmesini sürdürmektedir.

### **Türkçe Eğitiminin Geleceği**

Türk dili geldiği noktada çok güçlüdür. Yaklaşık son iki yüzyıldır yaşadığı bütün çalkantılara rağmen dimdik ayakta durmaktadır. Geleceğine güvenle bakabilmektedir. Yakın bir zamanda tekrar bazı sorunlar yaşaması muhtemel görünüyorsa da bunlar Türkçenin ve eğitiminin kazanımlarını hayatî derecede tehdit edemeyecektir. Çünkü, Türkçe erkek bir dildir. Şimdiye kadar olduğu gibi, gelecekte de kendisini savunacak zirve şahsiyetleri olacaktır. Doğal konuşucuları (nativespeaker) yaşadığı sürece Türkçe yaşamaya devam edecektir.

### **Sonuç**

Türk dilinin Kaşgarlı Mahmud'a kadar eğitim öğretim gibi çok önemli bir destekten mahrum kaldığı sanılmaktadır. Kaşgarlı, on birinci yüzyılda

Kaşgarlı'dan sonra yüzyıllarca ihmal edilmesine rağmen gücünü korumasını bilmiştir. Tanzimat'la birlikte Türkçe tekrar varlığının ağırlığını hissettirmeye başlamış ve giriştiği mücadeleden daha da güçlenerek, geleceğe güvenle bakabilen bir dil olarak çıkmıştır. Özellikle on dokuzuncu yüzyılın sonlarına kadar ihmal edilmesinin yanı sıra hor görülen Türkçenin gücünden hiçbir şey kaybetmeden yaşıyor olması, bilim dünyasını esrarengiz gücüne inandırarak hayran bırakmaktadır.

yazdığı eserle Türkçe öğretiminin çok sağlam bir temelini atmış ve bizlere dil öğretmenin temel kavramlarını anlatmıştır. Kaşgarlı'dan sonra yüzyıllarca ihmal edilmesine rağmen gücünü korumasını bilmiştir. Tanzimat'la birlikte Türkçe tekrar varlığının ağırlığını hissettirmeye başlamış ve giriştiği mücadeleden daha da güçlenerek, geleceğe güvenle bakabilen bir dil olarak çıkmıştır. Özellikle on dokuzuncu yüzyılın sonlarına kadar ihmal edilmesinin yanı sıra hor görülen Türkçenin gücünden hiçbir şey kaybetmeden yaşıyor olması, bilim dünyasını esrarengiz gücüne inandırarak hayran bırakmaktadır.

Dün ihmal edilen, bugün ciddi gayretlerle işlenen Türkçe gelecekte de bütün olumsuzlukların üstesinden gelecek çok güçlü bir yapıya sahiptir.

1 “Usûl-i tahsiliyenintarîk-i sehl ve âsânîsi yani etfâlintûl müddet mekteplerde kalmayıp sür’at-i tahsil-i ilm ü kemâl eylemelerine bir usul-i hasene ittihaz olunması.” (Akyüz; 1989, 229)

2 “Türk eğitim ve öğretiminin gelişmesini genel olarak üç ana bölümde ele alıp incelediğimizde aşağıdaki hususları müşâhede etmek mümkündür. Üç ana bölüm: Tanzimât öncesi (medrese devri), Tanzimât sonrası (mektep devri) ve Cumhuriyet devri (okul devri).” (Kodaman; 1991, XIX)

3 “Bakınız rüşdiyede ne vardı ve ne okunurdu: Gülistan kitabından üç fasıl ile bir fars grameri, Türkçe bir gramer ile imlâ ve okuma kitabı yerine ancak 200 sayfalık bir Osmanlı tarihi, hesaptan adı ve ondalık kesirlerle, tenâsüp kaideleri, coğrafyadan harita üzerinde parmakla gösterilecek, dağlar, şehirler, denizler, nehirler ve nihayet mektebin en ehemmiyetli dersi Arapçadan Emsîle, Binâ ve Avâmil ile başlayarak izhardan geçerek Resail-i Erbaa (dört kitap) diye tanıdığımız mantık taslağına varan ve dört yıl günde üçer satırla öğretilen bir yol... En çok dikkat edilen Arapça idi. Günde topu topu ancak iki saat süren iki dersten biri çok defa Arapça idi. Ders verileceği muallim tarafından söylenince çocuklar yerlerinden, yani iki tarafa konmuş uzun sedirden kalkarlar, halının üstündeki yerlerini alırlardı. Muallim, birinciden başlardı. Ders Arapça ise, ki her halde en aşağı dört beş saat bu idi, “İbare!” emir verirdi. Bu en uzununu beş satırı aşmayan bir şeydir. Eğer irap kaidelerini gözeterek okuyabiliyorsanız muallim: “Mânâ!” derdi. Bu birkaç satıra kırk mânâ verirdiniz. Muallim tekrar emir verirdi: “Mefhum!”. Topluca olarak çıkardığımız mânâyı söylerdiniz...” (Uşaklıgil; 1969, 84)

4 ArtinHindoğlu , **Kitab-ı Sarf-ı Türkî**, Paris 1834.

5 Bazıları şunlardır:Kitab-ı Sarf-ı Türkî, ArtinHindoğlu, Paris 1834;Lisân-ı Osmanînin KavâidiniHâviEmsîle-i Türkiye’dir, Abdullah Ramiz Paşa, İstanbul Mekteb-i Fünûn-u Harbiye-i Hazret-i Şâhane Matbaası, (1283) 1866, 199s. ; Kavâid-i Cedide-i Osmaniye, Yani Haralambos, İstanbul Rıza Efendi Matbaası, (1289) 1872, 246s. ; Hâce-i Lisân-ı Osmanî, Vasil Kanber, İstanbul Hacıpulo Çarşısında 13 Numaralı Matbaa, (1290) 1873; Türkçenin Sarf ve Nahvi, ÇarlsVels, Londra Vayman Matbaası, 1880;Kavâid-i Lisân-ı Türkî, Halid Ziya, İstanbul Matbaa-i Osmaniye, (1302) 1885, 77s.;İlm-i Sarf-ı Türkî, Süleyman Paşa, İstanbul Mahmud Bey Matbaası, (1308) 1891, 64s.; Ecnabîlere Mahsus Elifbâ-yı Osmanî, Selim Gürcü, İstanbul Kasbar Matbaası, (1308) 1891, 38s.

6 O yıllarda maarif işlerini Kültür Bakanlığı yürütmekteydi.

7 Alfabe **Decroly**’nin metodu, okuma ve imlâda **Ihsan (Sungu)**’ın makaleleri, yazmada **Karl Linke**’nin “Serbest Tahrir”i, yazı derslerinde **R. Dottrens**’in düşünceleri geniş kabul görmüş, dil bilgisi eğitimi-öğretimi üzerinde ise ciddî bir surette durulmamıştır.

## Kaynaklar

AHMET CEVDET PAŞA, FUAT PAŞA (2004), **Kavâid-i Osmaniye**, Haz. Nevzat Özkan, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayını.

AKDAĞ, Mustafa (1971), **Türkiye’nin İctimaî ve İktisadî Tarihi II**, Ankara.

AKYÜZ, Yahya (1989), **Türk Eğitim Tarihi**, Ankara Üniv. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yay., 3. Baskı. Ankara.

ALYILMAZ, Cengiz (2002), **Orta Asya’da Arkeolojik Çalışmalar**, Konferans, Uşak.

BELGE, Murat, **Türk Dilinde Gelişmeler**, Cumhuriyet Dönemi Türk Ansiklopedisi, C.10, İletişim Yay.,İst. 1985.

CAFEROĞLU, Ahmet (1982), **Türk Dili Tarihi**, İstanbul: Enderun Kitabevi.

CIRITLI, Hüsnü (1983), **İlköğretim**, Cumhuriyet Döneminde Eğitim, İstanbul: MEB Yayınları.

DEVELİ, Hayati (2006), **Osmanlı’nın Dili**, İstanbul: 3F Yayınlar.

ÇİFÇİ Musa (2004), **Kaşgarlı Mahmud’un Dil Öğretim Yöntemi Üzerine**, V. Uluslararası Türk Dil Kurultayı Bildirileri I, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, s. 571-596.

- ÇİFCİ, Musa (2008), **Yanyalı Ali Rıza, Okuma Yazma**, Uşak: Külcüoğlu Yayınları.
- ERAS, Ekrem (1972), **Türkçenin Gelişme Sorunları ve Parlak Geleceği**, İstanbul.
- ERGİN, Osman (1937), **Muallim Cevdet'in Hayatı Eserleri ve Kütüphanesi**, İstanbul: Bozkurt Basımevi.
- GÖĞÜŞ, Beşir (1970), **Ana Dili Olarak Türkçenin Öğretimine Tarihsel Bir Bakış**, TDAY Belleten, Türk Tarih Kurumu Basımevi, s. 123-153.
- GÜNDÜZALP, Fuat (1951), **Öğretmen Meslek Kitapları Kılavuzu Cilt II (1939-1948)**, Ankara: Milli Eğitim Basımevi,
- İZGİ, Cevat (1997), **Osmanlı Medreselerinde İlim**, C. I, İstanbul: İz Yayıncılık,
- KORKMAZ, Zeynep (1992), **Atatürk ve Türk Dili-Belgeler**, Ankara: Türk Dil Kurumu Yay.
- LİGETİ, L (1986), **Bilinmeyen İç Asya**, Çev. Sadrettin Karatay, Ankara: TDK Yay.
- NAFİ ATUF (1931), **Türkiye Maarif Tarihi**, Muallim İstanbul: Ahmet Halit Kitaphanesi.
- ONAN, Bilginer (2003), **DivanüLügat'i-Türk'ün Dil Öğretim Yöntemleri ve Dünya Filolojisine Katkıları Bakımından Bir Değerlendirmesi**, Türklük Bilimi Araştırmaları, 13. Sayı, s. 425-445.
- ORKUN, Hüseyin Namık (1986), **Eski Türk Yazıtları**, Ankara: TDK Yay.
- ÖKSÜZ, Yusuf Ziya (1995), **Türkçenin Sadeleşme Tarihi Genç Kalemler ve Yeni Lisan Hareketi**, Ankara: Türk Dil Kurumu Yay.,
- ÖYMEN, Hıfzırahman Raşit (1927), **MektepçiliğinKâbesinde**,İst.
- TURVEY, Anne (2000), **TeachingGrammar: WorkingWithStudentTeachers 2**, Changing English, Vol. 7, No 2, pp. 139-152.
- ÖZKAN, Mustafa (2000), **Türk Dilinin Gelişme Alanları ve Eski Anadolu Türkçesi**, İstanbul: Filiz Kitabevi,
- Ali Şir NEVÂYÎ (1996), **Muhakemetü'l-Lûgateyn**, Haz. F. Sema Barutçu Özönder, Türk Dil Kurumu Yay., Ankara.
- SARAY, Mehmet (1987), **Türk Dünyasında Eğitim Reformu ve Gaspıralı İsmail Bey**, Ankara: Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yay.
- Maarif Sergisi Rehberi** (1933), İstanbul.



# HALK ŞİİRİNDE TÜRKÇENİN KULLANIMI

PROF. DR. ESMA ŞİMŞEK\*

Diller, toplumların duygu ve düşünce tarzına, sosyal durumlarına, oturdukları yerlere ve iklim şartlarına, tarihî geçmişlerine, zaman içinde uğradıkları değişimlere göre, şekil ve işleyiş bakımından birbirinden farklı özelliklere sahip olmuşturlardır. Bir milletin dili, o milletin kültürünü ortaya koyan, bütünleştiren temel unsurdur. O milletin ortak belleğini oluşturan ortak değerlerin temelidir. Dolayısıyla dil, önce bireylerin, sonra milletlerin kimliğini oluşturur.

Dil, millî kültürün ilerlemesinde ve yayılmasında önemli bir araç olduğu gibi, millî duyguların gelişmesinde ve bağımsızlığın korunmasında da önemli bir etkenidir. Bu sebeple, bağımsızlığın, millî kültürün, millî bütünlük ve toplumsal barışın korunması, sürdürülmesi için, milleti oluşturan kişiler arasında konuşulan dilin birbirinden farklı olmaması, sade, anlaşılır ve zengin olması gereklidir. "Türküm" diyen/diyebilen herkesin Türk dilini bilmesi ve en doğru şekliyle kullanması şarttır. M. Kemal Atatürk; "Türk milletinin dili Türkçedir. Türk dili, dünyada en güzel, en zengin ve en kolay öğrenilebilecek bir dildir. Onun için her Türk, dilini çok sever ve onu yükseltmek için çalışır.

*Bir de Türk dili, Türk milleti için mukaddes bir hazinedir. Çünkü Türk milleti, geçirdiği nihayetsiz badireler içinde, ahlâkının, ananelerinin, hatıralarının, menfaatlerinin, velhasıl bugün, kendi milliyetini yapan her şeyin, dili sayesinde muhafaza olunduğunu görüyor. Türk dili, Türk milletinin kalbidir, zihnidir," der.*

\* Fırat Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğretim Üyesi.

**Dil, millî kültürün ilerlemesinde ve yayılmasında önemli bir araç olduğu gibi, millî duyguların gelişmesinde ve bağımsızlığın korunmasında da önemli bir etkenidir. Bu sebeple, bağımsızlığın, millî kültürün, millî bütünlük ve toplumsal barışın korunması, sürdürülmesi için, milleti oluşturan kişiler arasında konuşulan dilin birbirinden farklı olmaması, sade, anlaşılır ve zengin olması gereklidir.**

Bugün, 250 milyon insan tarafından (Doğu Türkistan, Kazakistan, Kırgızistan, Özbekistan, Türkmenistan, Tacikistan, Azerbaycan, Yakutistan, Afganistan, İran, Irak, Suriye, Kıbrıs, Yunanistan, Bulgaristan) konuşulan Türkçe, dünyanın en güzel, en kolay öğrenilen dillerinden biridir. Ancak, Türkçenin en güzel şekliyle konuşulmasında, geçmişten günümüze en doğru şekilde taşınmasında ve geleceğe aktarılmasında aktif rol oynayan, dinleyicileri etkileyen kişi ve kuruluşlar vardır. Bunların başında sanatçılar, politikacılar, eğitimciler ve medya gelir. Bunlar, çoğu konuşmalarında, yazılarında, birden fazla kişiye, bir topluluğa hitap ettikleri için etki alanları da daha geniştir. Bu etki, eğer Türkçemiz doğru şekilde kullanılıyorsa olumlu yönde, yanlış kullanılıyorsa olumsuz yönde olur.

Bu konuda, özellikle gençliğe hitap eden eğitmen ve ses sanatçılarının görevi oldukça büyüktür. Verdikleri mesajlar yanında bu mesajı vermede aracı olan dili de dikkatli bir şekilde kullanmaları gerekir. Ama, bugün çevremize baktığımızda, çoğu kişilerin, o güzelim Türkçe'yi bozmak, çirkinleştirmek, itici hâle getirmek için elbirliği etmişçesine çalıştıklarını görmekteyiz. Kimlerdir bunlar? Öncelikle caddelere, sokaklara, mağazalara, lokantalara, pastanelere, alış-veriş merkezlerine Türkçe yerine yabancı isimler veren kurum ve kuruluşları sayabiliriz. Özellikle turistik şehirlerde bu konuyla ilgili

öylesine ileri gidilmiştir ki, insan kendisini bu sokaklardan geçerken yabancı bir şehirdeymiş gibi hissetmektedir. Ancak bu konuda olumlu gelişmelerin olduğunu da görmekteyiz. Bazı belediyelerin, güzel Türkçemize sahip çıkıp, ticarethaneler ve benzer kuruluşlarda Türkçe isim kullanmaları; mahalle, meydan, cadde ve sokaklara da Türkçe isim verilmesi hususunda tavsiye kararı almaları, Türk Dil Kurumu tarafından ödüllendirilmelerine vesile olmuştur.

Diğer taraftan konumuzla da yakından ilgisi olan şarkı-türkü sözleri..... Artık, beşikteki çocuktan 70-80 yaşındaki kişilere kadar herkesin dinlediği Türk müziğinde de Türkçe'nin kullanılmasına büyük önem verilmelidir. Belki türkülerin dili bu

anlamda daha anlaşılır haldedir. Fakat, bazı şarkılar için aynı sözleri söylememiz mümkün değil. Bugün, gençlerimizin can kulağı ile dinlediği bazı şarkılarda, o güzelim dilimiz göz göre göre katledilmektedir. Örneğin;

“Sen beni öldürceen mi?”

“Ayağını yerden kesceem senin”

“Kırcaan mı belimi?”

“Sen bana extralarge’sın”

“Ex aşkım”

“Çakkıdıçakkıdı oynaşalım kız / Azıcık alttan azıcık üstten hoppidihoppidi hoplatalım kız”

“Demedim demedim, hiçbir şey demedim / Sadece rahatlamak için söyledim”

“Sevgilimi koluma takarım / Bebekte üç-beş tur atarım / Olmadı bi de sinema yaparım”

Ve de son yıllarda, şarkı yarışmalarında Türkiye’yi, yani bizi temsilen söylenen şarkılar. Bu konuda sadece bir cümle söylemek istiyorum: “Keşke yarışmaya, bizi anlatan, Türk kültürünü aksettiren bir şarkı/türkü ile girseydik de sondan birinci olsaydık. Hiç olmazsa, kendimizden, kimliğimizden uzaklaştırıldığımız için ödüllendirilmezdik!”

Dünyanın en meşhur Çin filozofu Konfüçyüs’e sormuşlar:

“Bir memleketi yönetmeye çağrılıydınız, yapacağınız ilk iş ne olurdu?”

“Hiç şüphesiz, dili gözden geçirmekle işe başladım.”

Ve dinleyenlerin hayret dolu bakışları arasında sözlerine devam etmiş:

“Dil kusurlu olursa, kelimeler düşüncüyü iyi anlatamaz. Düşünce iyi anlatılmazsa, yapılması gereken şeyler doğru yapılamaz. Vazifeler gereği gibi yapılmazsa, töre ve kültür bozulur. Töre ve kültür bozulursa, adalet yanlış yola sapar. Adalet yoldan çıkarsa şaşkınlık içine düşen halk, ne yapacağını, işin nereye varacağını bilmez. İşte bunun içindir ki, hiçbir şey dil kadar önemli değildir.”

O zaman akla şu sorular geliyor; biz düşüncelerimizi tam olarak anlatabiliyor muyuz, yapmamız gereken her şeyi hakkıyla yapabiliyor muyuz, töremize ve kültü-

*Bir de Türk dili, Türk milleti için mukaddes bir hazinedir. Çünkü Türk milleti, geçirdiği nihayetsiz badireler içinde, ahlâkının, ananelerinin, hatıralarının, menfaatlerinin, velhasıl bugün, kendi milliyetini yapan her şeyin, dili sayesinde muhafaza olduğunu görüyor. Türk dili, Türk milletinin kalbidir, zihnidir,” der.*

“Dil kusurlu olursa, kelimeler düşünceyi iyi anlamaz. Düşünce iyi anlatılmazsa, yapılması gereken şeyler doğru yapılamaz. Vazifeler gereği gibi yapılmazsa, töre ve kültür bozulur. Töre ve kültür bozulursa, adalet yanlış yola sapar. Adalet yoldan çıkarsa şaşkınlık içine düşen halk, ne yapacağını, işin nereye varacağını bilmez. İşte bunun içindir ki, hiçbir şey dil kadar önemli değildir.”

rümüze sahip çıkıp yaşatabiliyor muyuz? Bütün bu söylenenleri gerçekleştirebilmemiz için Türkçeyi en güzel şekliyle kullanabiliyor muyuz?

Bu sorulara herkesin, “evet” cevabını vermesi beklenemez. Ama şu bir gerçektir ki; halk şiirinin temsilcileri olan âşıklarımız bu konuda önde gelen isimlerdendir. Çünkü, Türkçenin en güzel şekliyle kullanıldığı sanat dallarından biri de halk şiiridir. Türk milleti, her zaman şiire ve sanata önem vermiştir. Türk kültür tarihine baktığımızda, doğumdan ölüme, insan hayatının hemen her aşamasında şiirin yer aldığını görmekteyiz. Dünyaya yeni gelen bir çocuk ninnilerle büyümüş, tekerlemelerle oynamış; türkülerle, şiirlerle, marşlarla yaşamış ve gün gelmiş ağıtlarla ebediyete gönderilmiştir. Savaşlarda, dualarda, törenlerde, eğlencelerde her türlü duygu ve düşünce şiirlerle dile getirilmiştir. Üstelik bu şiirlerin söyleyicilerinde kadın-erkek ayrımı yapılmamış, kadınlar da erkekler kadar güçlü bir şekilde seslerini duyurmuşlardır.

Halk arasında; ozan, halk şairi, saz şairi, kalem şairi, çöğür şairi, badeli âşık, hak âşığı, halk âşığı vs. gibi isimlerle de bilinen âşıkları; “*Genellikle saz eşliğinde, dörtlük esasına bağlı olarak hece vezniyle ve irticalen (hazırlıksız) şiir söyleyen, bazıları badeli olup bir kısmı halk hikâyesi de anlatan sanatçılar*” şeklinde tanımlayabiliriz. Âşıkların en büyük

özelliği, şiirlerini; yapmacılıktan, yabancı kelime ve terkiplerden, hatta sanat yapma endişesinden uzak tabii bir üslup ve halkın konuştuğu açık, sade bir dil ile söylemeleridir. Diğer şairler, duygularını ferdi olarak dile getirirken, halkın gözü, kulağı, yüreği olan âşıklar, sadece kendi düşüncelerine değil, ait olduğu toplumun düşüncelerine de tercüman olmak zorundadırlar. Bu da ancak, halkın konuştuğu dil ile olur. Böyle olunca, âşıklarımız tarafından söylenen şiirlerde bozulmamış, yabancı kültürlerin etkisinde kalmamış arı Türkçeyi bulabiliriz.

Diğer taraftan dilimiz, zengin bir ifade gücüne sahiptir. Çünkü, bir dilde kelime, kavram, tabir, deyim, mecaz, atalar sözü, dua vs. çoksa; karşılaştırma, benzetme, fiil çekimi zenginse, o dil zengin demektir. Bu, dilin ifade yeteneğini gösterir.



Türkçe, insanın duygu, düşünce ve hayal dünyasını bütün yönleriyle anlatma imkânına sahiptir. Bu da, Türkçenin aynı zamanda bir şiir dili olduğunu gösterir.

Bilindiği gibi, Güney Azerbaycanlı şairimiz Şehriyar, ilk dönemlerde şiirlerinin çoğunu Farsça yazmıştır veya şiirlerinde Farsça ağırlıklı kelimeleri tercih etmiştir. Şehriyar'ın şöhreti dilden dile dolaşırken, bir gün annesi: *"Sana büyük şair diyorlar, fakat sen nece yazıyorsun ki, ben anlamıyorum,"* der. Şehriyar, bu sözlerin üzerine, 76 haneden meydana gelen; "Heyderbaba'ya Salam -1" adlı şiirini yazar. Pehlevî Hanedanının Türkçe okuyup yazmayı yasaklamasından sonra yazılan bu şiir o kadar çok sevilir ki, sonunda Şehriyar'ın 49 (30+19) hanelik "Heyderbaba'ya Salam -2"yi yazmasına vesile olur. Bugün biz Şehriyar'ı, birçok şiiri olmasına rağmen, mısraları tamamıyla Türkçe kelimelerden oluşan bu şiirleri ile tanırız:

"Heyder Baba, ildırımlarşahanda  
Seller, sular şakgıldayupahanda  
Gızlar ona sefbağlayup bahanda  
Selam olsun şevketüze, elüze  
Menim de bir adım gelsündilüze"

Âşıklar, sadece güzel Türkçemizi kullanmakla kalmamış, kendilerine mahsus bir takım benzetme, mecaz ve mazmunlarla daha güzel bir hale getirmişler; mısralara yerleştirdikleri atasözü, deyim, duâ, bedduâ vs. ile Türkçenin ifade zenginliğini, anlam zenginliğini bir kere daha vurgulamışlardır. Biz, duygu ve düşüncelerin, günlük hayatımızda kullanılan kelimelerle şiirleştiğini, Türkçeleşmiş Türkçenin en güzel şekliyle hayat bulduğunu ancak ozanlarımızın dilinde buluruz. Onların şiirinde:

Türkçenin en güzel şekliyle kullanıldığı sanat dallarından biri de halk şiiridir. Türk milleti, her zaman şiire ve sanata önem vermiştir. Türk kültür tarihine baktığımızda, doğumdan ölüme, insan hayatının hemen her aşamasında şiirin yer aldığını görmekteyiz. Dünyaya yeni gelen bir çocuk ninnilerle büyümüş, tekerlemelerle oynamış; türkülerle, şiirlerle, marşlarla yaşamış ve gün gelmiş ağıtlarla ebediyete gönderilmiştir. Savaşlarda, dualarda, törenlerde, eğlencelerde her türlü duygu ve düşünce şiirlerle dile getirilmiştir. Üstelik bu şiirlerin söyleyicilerinde kadın-erkek ayrımı yapılmamış, kadınlar da erkekler kadar güçlü bir şekilde seslerini duyurmuşlardır.

Âşıkların en büyük özelliği, şiirlerini; yapmacıklıktan, yabancı kelime ve terkiplerden, hatta sanat yapma endişesinden uzak tabii bir üslup ve halkın konuştuğu açık, sade bir dil ile söylemeleridir.

1. İçtenlik,
2. Doğal, rahat söyleyiş ve konuşulan dilden yararlanma,
3. Kısa, yalın ve güçlü anlatım, özlü deyişler yani “az sözle çok şey ifade etme her zaman vardır.

Bir şiirin çekici ve kalıcı olmasını sağlayan etkenlerin başında, onun doğal, rahat ve içten bir söyleyişe sahip olması, zorlamaya bağlı anlatımlardan uzak kalması şarttır. Bunun gerçekleşmesi de çoğu kez, konuşulan dilin anlatım şekillerinden, onun kalıplaşmış öğelerinden, içtenlik taşıyan kalıp sözlerinden (dua, beddua, atasözü, deyim vs.) yararlanılmasıyla sağlanır. Şiir diliyle konuşma dilini birbirine yakınlaştırarak da sanat yapılabilir. Bunu en güzel şekilde başaranlar ise elbette halkın içinden çıkan, onun diliyle konuşan âşıklardır. Bu anlamda onlar, şiir dilimizin bekçisi durumundadırlar.

Başta Karacaoğlan ve Âşık Veysel olmak üzere, halk şairlerinin büyük bir kısmı Türkçeyi en güzel şekilde, sade ve anlaşılır bir şekilde kullanırken unutulmaya terk edilmiş bazı kelimelerin günümüze taşınmasını sağlamışlar, sağlıklı bir Türkçenin gelişmesinde etkili olmuşlardır.

Ancak, burada şunu belirtmekte de fayda var. Daha önceki dönemlerde yaşamış olan ozanların şiirlerinde geçen kelimelerin tamamını onlara bağlamak yanlışır. Âşık edebiyatının en önemli kaynağı, sözlü kaynaklar yani insanlardır. Bunlar, bir takım şiirleri aktarıırken, bilerek veya bilmeyerek bazı kelimeleri değiştirmişlerdir. Ama bu tür örneklerin sayısı fazla değildir.

İşte, Âşık Veysel’in, “iki kapılı han”a benzettiği dünyadan ayrılırken dostlarına vasiyeti... Her şeyin geçici, dostluğun bâkî olduğu bu dünyada ölüm gerçeğini anlatan manzumede, halkın günlük konuşma dilinde yer alan kelimeler, çeşitli mecaz ve benzetmelerle süslenerek çıkar karşımıza:

*Can kafeste durmaz uçar*

*Dünya bir han, konan göçer*

*Ay dolanır, yıllar geçer*

*Dostlar beni hatırlasın*

*Can bedenden ayrılacak  
Tütmez baca, yanmaz ocak  
Selâm olsun kucak kucak  
Dostlar beni hatırlasın*

*Gün ikindi, akşam olur  
Gör ki başa neler gelir  
Veysel gider adı kalır  
Dostlar beni hatırlasın*

Dertler kimlere anlatılır? Dostlara..... Âşık Veysel'in derdi öylesine büyük, öylesine derindir ki, insanların dayanabilmesi mümkün değildir. Onun için "derin dere"ye anlatır dardını ve öyle ki bu dere, âşığın derdinden dolar, düz bir ovaya dönüşür.

*Derdimi dökersem derin dereye  
Doldurur dereyi düz olur gider  
Rakipler geldi de girdi araya  
Korkarım yâr benden yoz olur gider*

*Pervane ateşten sakınmaz canı  
Uğruna koymuşum başı bedeni  
Doldur tüfengini hedef et beni  
Yaram doksan dokuz yüz olur gider*

Güney Azerbaycanlı şairimiz Şehriyar, ilk dönemlerde şiirlerinin çoğunu Farsça yazmıştır veya şiirlerinde Farsça ağırlıklı kelimeleri tercih etmiştir. Şehriyar'ın şöhreti dilden dile dolaşırken, bir gün annesi: "*Sana büyük şair diyorlar, fakat sen nece yazıyorsun ki, ben anlamıyorum,*" der. Şehriyar, bu sözlerin üzerine, 76 haneden meydana gelen; "Heyderbaba'ya Salam -1" adlı şiirini yazar.

Âşık Veysel, birçok insanın boğulup ölmesine sebep olan Kızılırmak'ı, bir çocuğu azarlar gibi azarlarken suçlarını da bir bir sayarak, Türkçenin engin gücüyle vereceği cezayı açıklar:

Başta Karacaoğlan ve Âşık Veyysel olmak üzere, halk şairlerinin büyük bir kısmı Türkçeyi en güzel şekliyle, sade ve anlaşılır bir şekilde kullanırken unutulmaya terk edilmiş bazı kelimelerin günümüze taşınmasını sağlamışlar, sağlıklı bir Türkçenin gelişmesinde etkili olmuşlardır.

Bahar gelir kudurursun  
Kızılırmak seni seni  
Ne uyursun ne durursun  
*Kızılırmak seni seni*

Gençler yersin, koca yedin  
Gündüz yersin, gece yedin  
Seksen doksan yüzler yedin  
*Kızılırmak seni seni*

*Parça parça etsem seni*  
*Fabrikaya tutsam seni*  
*Deniz olsam yutsam seni*  
*Kızılırmak seni seni*

Türkçeyi şiirlerinde en güzel şekliyle kullanan âşıklardan biri de Karacaoğlan'dır. Âşığa göre, sevdiğinden daha güzeli ve sevgisinden daha ziyade olanı yoktur. Bu durum hem âşığı hem de sevdiğini farklı bir yere koymaktadır. Karacaoğlan, sevgilinin güzelliğini ve ona olan aşkını Türkçenin

ifade gücündeki zenginlik ile anlatır. Bu arada, yerine göre bölge ağzını ve Türkçeleşmiş Türkçeyi de ihmal etmemiştir:

Ala gözlerini sevdiğim dilber  
Ben güzel görmedim senden ziyade  
Bilmem hörü müsün, gökten mi indin  
Bugün güzelliğin dünden ziyade

Merhametin çoktur beni karıma  
Beni görüp mâhyüzünü bürüme  
Çıkıp iller ile gezip yürüme  
Seni seven yoktur benden ziyade

İşte, ifade ve anlamın Türkçe ile birleştirildiği mısraların Karacaoğlan'ın dilinden bu güne gelişi:

Selam versen, selamını alırım  
 El bağlarım, divanına dururum  
 Âkıbeti, yâr yoluna ölürüm  
*Armağanım yoktur candan ziyade*

Karac' oğlander ki: Ne salınırsın  
 Cevahir pas tutar mı, silinirsin  
 Ey kız, gözüme *hörü* görünürsün (hürü / hûri)

Atan sevmez seni benden ziyade

Karşıdaki insanı kırmadan, incitmeden si-  
 temlerin dile getirildiği şiirde, Türkçenin gücüne  
 bağlı olarak sevginin güzelliği gizli ifadelerle an-  
 latılır. Bir taraftan da onun vefasızlığının intikamı  
 iğneleyici bir şekilde alınır:

Ala gözlerini sevdiğim dilber  
 Yâr senin ahdına durmaz mı sandın  
*Hatırın hoş olsun, birin bir olsun*  
 Senden âlâsını bulmaz mı sandın

Doğru gelenlere doğru varayım,  
 Haldan bilenlere kurban olayım  
 Sen birin bulmuşsun, ben de bulayım  
 Güzeller güzelin bulmaz mı sandın

Karac' oğlan der ki: böyle olmasın,  
 Arada engeller murad almasın  
 Sana senden olmuş, benden olmasın  
 Herkes ettiğini bulmaz mı sandın

Şiir, dil ile kendini bulur, gücünü gösterir. Şiir dil sanatı; resim ise renk sanatıdır. Hiç şüphesiz, en güzel şiir, mümkün olduğunca anlaşılır, açık ve sade kelimelerden kurulu, az sözle, çok sayıda benzetme ve istiareler, kalıplaşmış ifadeler seçilerek söylenendir. Âşıklar, şiirlerinde kullandıkları bir takım benzetme, mecaz, deyim, atasözü, dua-beddua vs. gibi ifadelerle şiir diline güç katarlar; tıpkı manilerde olduğu gibi sözü kısaltıp, anlamı zenginleştirirler.

Şiir, dil ile kendini bulur, gücünü gösterir. Şiir dil sanatı; resim ise renk sanatıdır. Hiç şüphesiz, en güzel şiir, mümkün olduğunca anlaşılır, açık ve sade ke-

limelerden kurulu, az sözle, çok sayıda benzetme ve istiareler, kalıplaşmış ifadeler seçilerek söylenendir. Âşıklar, şiirlerinde kullandıkları bir takım benzetme, mecaz, deyim, atasözü, dua-beddua vs. gibi ifadelerle şiir diline güç katarlar; tıpkı manilerde olduğu gibi sözü kısaltıp, anlamı zenginleştirirler.

Benzetme: Âşıklarımız, duygu ve düşüncelerini şiirlerinde dile getirirken bazen bilinen bazen de özgün benzetmelerden yararlanırlar. Aşağıdaki örneklerde görüleceği üzere, sevgilinin yüzünün güle veya güneşe, gözyaşının sele benzetilmesi yaygın bir üsluptur. Ancak, “aşk ateşi”nin buğdaya benzetilip değirmende öğütülmesi Karacaoğlan’a has bir benzetmedir.

Benden selam söylen *gül yüzlü yâre*  
Bir saat karşımda dursun da gitsin

Arasan dünyayı bulunmaz eşi  
*Siyah bulut perdelemiş güneşi*

Ah çekti gözünden sel etti yaşı  
*Deniz miydi, derya mıydı, çay mıydı (Âşık Veysel)*

*Aşk ateşin değirmende öğüttüm*  
*Eledim kalburdan, elekten geçtim(Karacaoğlan)*

Güvercin duruşlu, keklik sekişli  
Kıl ördek boyunlu, ceren bakışlı (Karacaoğlan)

Deyim ve Atasözleri: Kimi âşıklarımız, şiirlerine daha güçlü bir anlam kazandırmak için atasözü ve deyimlerden istifade ederler. Kimi âşıkların söylediği bazı ifadeler de zamanla kalıplaşıp, deyim olarak, atasözü olarak karşımıza çıkar. Köroğlu’nun; “Tüfek icad oldu mertlik bozuldu”, Yunus Emre’nin; “Söz ola kese savaşı / Söz ola kestire başı / Söz ola ağılı aşı / Bal ile yağ ede bir söz”, Karacaoğlan’ın; “Ben güzele güzel demem / Güzel benim olmayınca” mısralarında olduğu gibi. Aşağıdaki örneklerde de çeşitli deyim ve atasözlerinin bir şiir içerisinde nasıl kullanıldığını görmekteyiz:

Yarı yola vardım geriye döndüm  
Kestiler yolumu gitme dediler  
*Meyve yetmeyince daldan düşmüyor*  
Zamansız işleri tutma dediler (Âşık Veysel)

Anlatamam derdimi derdsiz insana  
Dert çekmeyen dert kıymetin bilemez  
Derdim bana derman imiş bilmedim  
*Hiçbir zaman gül dikensiz olamaz (Âşık Veysel)*

Gülü yetiştirir dikenli çalı  
Arı her çiçekten yapıyor balı  
Kişi sabır ile bulur kemali  
*Sabretmeyen maksudunu bulamaz (Âşık Veysel)*

Gönül bir deryadır dalgası dinmez  
Her güzele meyil verip dost denmez  
*Taşıma su ile değirmen dönmez*  
Dökülür çarka su kendinden olur (Âşık Veysel)

Eğer çiftçi isen sarıl tutaktan  
*Ne ekersen onu biçen topraktan (Âşık Veysel)*

Herkes bir maksatla serpilir süner  
*Kuyruğu kımalı yalanane den (Âşık Veysel)*

*Zannetme ağlayan gülmez*  
*Arslan yatağı boş kalmaz*  
*Yalnız gidenler gelmez*  
Her gelen insan ağladı (Âşık Veysel)

*Ağacın eyisi özünden olur*  
*Yiğidin eyisi sözünden olur*  
*El için ağlayan gözünden olur*  
Ağlama hey gözü yaşın sevdiğim (Karacaoğlan)

Kara bağrım ezgin, ne salınırsın  
*Cevahir pas tutmaz ne silinirsin* (Karacaoğlan)

Karac'Oğlan der ki: Böyle ne imiş  
*Gönül kimi sever güzel o imiş*  
*Meyvanneyisin aylar yer imiş*  
Bil, kara zülfüne kurban olduğum (Karacaoğlan)

Her dâyim böyledir, feleğin işi  
*Zehirden acıdır engelin aşısı*  
*Tırnağın var ise başın kaşısı*  
Kimseden kimseye vefa yoğ imiş (Karacaoğlan)

*Gurbet ilde padişahlık sürmeden*  
*Vatanında züğürt olmak yeğ imiş* (Karacaoğlan)  
*Zibillige inip konan kargalar*  
*Has bahçede gül kadrini ne bilir* (Karacaoğlan)

*Kapımıza kara deve çökünce*  
Fırtınası şolalemi yıkınca (Karacaoğlan)  
Güzel oldum diye yukarı bakma  
*Kanlarım kurudup, yüreğim yakma*  
*Hatırlar incidip, gönüller yıkma*  
Bu yalan dünyanın sonu ölümdür (Karacaoğlan)

*Kara çalıda gül bitmez*  
*Karga bülbül olup ötmez* (Karacaoğlan)

*Giden gelmez, giden gelmez*  
*Aşnasın ağlatan gülmez*  
*Geyim ile meydan olmaz*  
*Vur kantara tart yığıdi* (Karacaoğlan)



*Delindi çiğirim, kapandım yere*  
Beni kaldıracak el gerek bana (Karacaoğlan)

*Altına batırsan ey'olmaz*  
*Aslı ham demirden cevherdar olmaz*(Karacaoğlan)

Türkçe Kelimeler: Türkçede kelimelerin başında bulunmayan bazı sessiz harfler (r, l gibi) vardır. Âşıklarımız, bu kelimelerin başına birer sesli harf getirerek kelimeleri Türkçeleştirmişlerdir.

Türlü türlü *irenkleri* sayarsın  
Misk ü amber gibi kokarsın yârim (Âşık Veysel)

Çırpınıp içinde döndüğüm deniz  
Dalgaları coşar ürüzgârından (Âşık Veysel)

Deniz kenarında mecnun gezerken  
Elime bir cura saz ıras *geldi* (Karacaoğlan)

Karşımızda karlı dağlar dağ olur  
Çevre yanı *ireyhanlı* bağ olur (Karacaoğlan)

Ben bilirim, senin gönlün bendedir  
Benim gönlüm geçti, *ilazımdeğil* (Karacaoğlan)

Bir kötü dilim var *irahat* durmaz  
Kötü dil başıma belâ getirir (Karacaoğlan)

Bölge Ağzı: Âşıklarımızın bazı şiirlerinde, yaşadıkları bölgelerin ağız özelliklerine bağlı olarak yöresel kelimelere de rastlanır. Bazı durumlarda bu kelimelerin kullanılış sebebi kafiye ve ölçüyü uydurmak içindir:

*Dökek* derdimizi, ölçek *bölüşek*  
Ne el bize, ne biz ele *karışak*

Felek bize gül demez ki *gülüşek*  
Cefa benim olsun çile kendine (Veysel)

O ne dedi, sen ne dedin *varıncak*  
Oğlan âşık mısın dedi *görüncek*  
El *kavşurup* divanına *duruncak*  
Daha dostum eskisinden güzel mi (Karacaoğlan)

*Annacımdan* gelen güzel  
Eğri bağlar başlarını (Karacaoğlan)  
Yunmuş, arınmış Aynanoz gölünde  
*Işılaşır* siyah telleri (Karacaoğlan)

Ayrıca Karacaoğlan, değişik mısralarında; cahal (cahil), şahan (şahin), mahana (bahane), babal (vebal), çırnak, çırnak (tırnak), kısarak (kısa boylu), gelik (gelmiş) vs. gibi mahallî kelimeleri de kullanmıştır. Karacaoğlan'ın şiirlerinde, yaşadığı asırda, halk dilinde kullanılmış olan; ağrı (yön, taraf), asrık (yük), ayruk (başka), bay (zengin), bile (birlikte), çezmek (çözmek), devre (yanlış, ters), dolukmak (gözü yaşarmak), eğin (omuz, sırt), eydür (söylemek, demek), göbelek (mantar), kelli (artık, bundan sonra), sağrı (sırt, arka), topak (yuvarlak), ün (ses), yırak (uzak), yumuşlu (hizmetli) gibi kelimeler de dikkat çeker.

Eş Anlamlı Kelimeler: Bir dilin tarihî geçmişini ve zenginliğini gösteren unsurlardan birisi de; "hendiadium" adı verilen, benzer kelimelerin yan yana kullanılmasıdır; huri-melek, ak-beyaz, leb-dudak vs. gibi:

Niçin *odlanmayım*, niçin *yanmayım*  
Deli gönül bir sevdaya bağlıdır (Karacaoğlan)

Tığlaşmış gamzesi, kâr eder cana  
Benim yârim benzer *hörü*, *gılmana* (Karacaoğlan)

Herkes ataşını burdan götürür  
O dünyaya *ataş* olmaz, *nâr* olmaz (Karacaoğlan)

Duâlar: Halk şiirinde, dualar da beddualar da genellikle sevgiliye yöneliktir. Sevgiliden beklediği, istediği ilgiyi göremeyen âşık, dua yoluyla onun murat almasını, mutlu olmasını ister. Kendisine ilgi göstermese de onun bütün belalarını, günahlarını almaya razıdır:

Bir vefâ görmedim kaşı karadan  
*Allahım muradın veresi kızlar* (Karacaoğlan)

Dedi: Gitme, gitme ben de varayım  
Dedim: Gel yanıma *kadan alayım* (Karacaoğlan)

Bedduâlar: Sevdiğine kavuşamayan, ondan yüz bulamayan âşık, ancak beddua ederek içini rahatlatır. Beddualar, yürekten söylenmese de dilden söylenir sevgiliye:

Felek *benden beter etsin halımı*  
*Ben ölürsem yadlar sarsın belini*  
*Garib bülbül güle versin meylini*  
Figanım artıran yardan nem kaldı (Karacaoğlan)

Öpem derken, al yanaktan dişledim  
*Kurt yiyip de çürüyesi dişinen*(Karacaoğlan)

Beni unutursan *doyma yaşına*  
Gez benim aşkımla yâr melilmelil (Karacaoğlan)

*Balta değsin, ormanların kurusun*  
*Gazel olsun, yaprakların çürüsün*  
*Top top olsun, geyiklerin yürüsün*  
*Avcılarım avın alsın peşinden* (Karacaoğlan)

*Bacasın üstünde baykuşlar öte  
Kapusun önünde çalılar bite  
Ben de kargış vermem ocağın yana  
Daha derdim az diyessin, ak gelin (Karacaoğlan)*

Aşağıdaki şiirde ise Karacaoğlan, çektiği acıları anlatırken, sevgilinin halinden anlayabilmesi için kendisi gibi olması konusunda adetâbedduâ etmektedir.

Ala gözlü nazlı dilber  
Sen d'olasın benim gibi  
Zülfün dökük, boynun bükük  
Sen d'olasın benim gibi

Bahçanda güller bitmesin  
Dalında bülbül ötmesin  
Kapından cerrah gitmesin  
Sen d'olasın benim gibi

Gül yerine diken bitsin  
Kuş yerine baykuş ötsün  
Gözün yaşı sele gitsin  
Sen d'olasın benim gibi

Karac'oğlander: merd gibi  
Yanar yüreğim od gibi  
Bir ok yemiş bozkurd gibi  
Sen d'olasın benim gibi

Yeminler: Âşığın sözünün gücü bir yerde yeminlerdir. Duygularına ve düşüncelerine inandırıcılık katmak isteyen âşık, and vererek sözünü sağlamlaştırır:

*Ahdım olsun, seni alır kaçarım*

Ferman çıkarsınlar bir benim için (Karacaoğlan)

Ses, ahenk: Şiirler hem göze hem kulağa hitap eder. Bu sebeple âşıklar, Türkçenin ahengine bağlı olarak şiirlerinde ses ve uyuma dikkat ederler. Belki de bu uyuma farkında olmadan sadık kalırlar:

Sana dedim, allı gelin has gelin  
 Suya gider, sağ elinde tas gelin  
 Yedi yıldır, ben sevdana düşeli  
 Kerem eyle, şu sevdanı kes gelin (Karacaoğlan)

Mübalâğa: Âşıkların şiirlerinde en fazla kullandıkları sanatlardan biridir mübalâğa. Âşık, sevgisini de duasını da bedduasını da mübalâğa ederek anlatır:

*Bir ah çeksem dağı, taşı eridir  
 Gözüm yaşı değirmeni yürüdür  
 Bu hasretlik beni dahi çürüdür  
 Bana sıla da bir, gurbet il de (Karacaoğlan)*

Karşılıklı Konuşma: Diyalog veya muhavere adı verilen karşılıklı konuşma, şiirlere de geçmiştir. Bunun en güzel örneği “dedim-dedi”li şiirlerdir. Âşıklarımız, kendi duygularını sevgilinin sözleri ile birleştirerek sunmuşlardır, dinleyicilerine:

Sabahtan uğradım ben bir güzele  
 “Yörü, ey günahkâr kul!” dedi bir kız  
 Bugün cellad olur kıyarım cana  
 “Hemen yoktur imdâd, bil!” dedi bir kız

Güzeller önünde kitap okunmaz  
 Göz vermeyince de gönül çekinmez  
 “Var git oğlan, burda konuk eğlenmez;  
 İstersen derdimden öl!” dedi bir kız

Karac’oğlan der: Güzel çağında  
 Bir ataş yanıyor dostun bağında  
 “Yatsının sonunda, sabah önünde  
 Anam uyusun da, gel!” dedi bir kız (Karacaoğlan)

Tezat: Âşıkların, şiirlerinde en çok kullandığı edebî sanatlardan bir de “tezat sanatı”dır. Karacaoğlan, aşağıdaki dörtlükte “kar” ve “kor” kelimelerinden hareketle bu sanatı gerçekleştirirken, güzelleri “kar” a, kendisini de “kor” a benzetmiştir. Zıtlıklar birbirini tamamlayarak bütünü oluşturur. Geceyle gündüzün bir günü, kadınla erkeğin bir çifti oluşturduğu gibi.

Yüce dağ başında duran güzeller  
 Ne parlaşırsınız *kar* gibi gibi  
 Sizin sevdanıza düştüm düşeli  
 Yanıyor yüreğim *kor* gibi gibi (Karacaoğlan)

Hoşgörü: Karacaoğlan, kendisini karalığından dolayı küçümseyen sevgiliye cevap verirken, kızmadan, darılmadan büyük bir hoşgörüyü yaklaşıp ona ve aslında kara renginin ne kadar güzel bir renk olduğunu onun şahsında örnekler vererek somutlaştırır:

Bana kara diyen dilber  
 Gözlerin kara değil mi  
 Yüzünü sevdiren gelin  
 Kaşların kara değil mi

Ve sıralar karaları: Zülüfün kara değil mi / Saçların kara değil mi / Türlü taâma ekilir, biber de kara değil mi / Kölesi kara değil mi / Çadırı kara değil mi / Ağalar, Beğler içerler, Kahve de kara değil mi .... (Karacaoğlan)

Âşıkların söylediği şiirlerin dışında manilerde de aynı anlam zenginliğini görürüz. Genellikle hanımlar tarafından söylenen ve çoğu anonimleşen manilerde az sözle çok şey anlatma hedeflendiğinden her bir mısraında derin anlamların yüklü olduğunu görürüz. Her ne kadar bazı araştırmacılar maniler için; "İlk iki mısraı doldurma olup asıl söylenmek istenen şey son iki mısraı söylenir." deseler de çoğu manilerin bütün mısraları arasında anlam zenginliği vardır. Örneğin, aşağıdaki manide "doldurma" sayılabilecek hiçbir mısra yoktur. Tabii ki, kelimeleri anlamlandırabiliyorsak:

Karanfilsin, bibersin,  
 Cümlesinden dilbersin  
 Efendim benim olsun  
 Ko, rakipler gebersin

Maninin birinci mısraında sevgili tasvir edilir. O, güzelliği ile, zarafeti ile karanfile benzetilirken, âşığa yüz çevirip rakibe meyletmesi, ona acı çektirmesi, zulmetmesi vs. gibi özellikleri ile bibere benzetilmiş; yakıcılığı, acımasızlığı ifade edilmiştir. "Gönül kimi severse güzel odur." kaidesince o, herkesten daha güzeldir. Âşık, bu güzel sevgiliye kavuşabilmek için, arada en büyük engel olarak görülen rakibin ölmesini ister. "Ölüm" yerine "gebersin" teriminin kullanılması ise "rakib"e olan kininin göstergesidir.

Aşağıdaki maniler de anlam bakımından aynı zenginliğe sahiptir:

Dünyaya ayak geldim  
Yatmadım uyak geldim  
Ömür der; “yüz yıl oldu”  
Gönül der; “bayak geldim”

Deryada fenerim ben  
Od tutup yanarım ben  
Kaş altından göz etme  
Ârifim kanarım ben

Eğin “elagözlüleri”nde de aynı anlam zenginliğini görmekteyiz. Birçok manide olduğu gibi Eğin “elagözlüleri”nde de gurbetteki eşinin yolunu bekleyen bir hanımın iç dünyası, gözyaşlarıyla yoğrularak mısra mısra dökülür dudaklardan:

Gökte isen merdivenler kurayım  
Yerde isen arayayım, bulayım  
Kömür gözlerini sevdiğim ağam  
Bir canım var, sana kurban olayın  
Sabahın erinde günden ileri  
Sevmedim kimseyi senden ileri  
Sen bir ziyaretsin kurban istersin  
Kurban bulamadım candan ileri

Her Eğinli gelinin kaderidir, İstanbul’a kâra (çalışmaya) giden kocasının yollarını gözlemek. İstemese de ayrılığı kabullenen gözü yaşlı gelinin en büyük korkusu, sevdiğini görmeden ölmektir. Bu öylesine bir sevgidir ki, tıpkı Karacaoğlan’ın “Ölünce sevemezsem seni” dediği gibi Eğinli gelin de ölümden ziyade sılıya gelen eşini görememekten korkar. Eğer, ölüp de mezara konursa, yıllarca hasret kaldığı “ağa”sı sılıya döndüğünde onun yüzünü göremeyecektir. O, bu endişeyle, öldüğünde ya kabrine pencere açılmasını ya da mezarının üstünün açık kalmasını vasiyet eder:

Ölür isem örtmeyesiz üstümü  
Hasretim vardır yummam gözümü  
Kabirime bir pencere koyun ki  
Yârim gelir iken görem yüzünü

Fırat kenarına serdim postumu  
 Yeni bildim bana olan kastını  
 Vadem yeter, yâre hasret ölürsem  
 Açık koyun mezarımın üstünü

Umut, insanoğlunun yaşama devam edebilme şansıdır. Bu yüzden derdinin, acısının biteceğini, hayallerinin gerçekleşeceğini umut etme bir kamçı gibi kişiyi şevkle hayata bağlar. Onun için, çalışmaktan, sıla hasreti çekmekten “elif” gibi dümdüz olan boyu “dal”a benzemiş, beli bükülmüş olan ağanın tek bir umudu vardır. Bütün zorluklara rağmen o da bir gün yârine kavuşacaktır:

Aç kitabı elif ile dala bak  
 Nazlı yârim geleceğim yola bak  
 Ela gözlerini sevdiğim yârim  
 Bu yıl da gelmezsem gelen yıla bak

İstanbul’a gidip, eşini çocuğunu unutan, orayı hiç kimsenin ulaşamayacağı bir sığınak yeri gibi düşünen kocalar bedduayı hak etmiştir ve cennet yüzü göremezler. Bütün umutları tükenen yüreği yaralı hanım en temiz, en safiyâne duygularla, İstanbul’u evinden kaçış olarak değerlendiren eşine beddua eder:

Ahirette İstanbul yok kaçasın  
 Yalan – gerçek defterini açasın  
 Sırat köprüsünde kaya ayağın  
 Başın döne cehenneme düşesin

Cinaslı maniler: Türkçenin şiirdeki gücünü en güzel şekliyle cinaslı manilerde görürüz. Adeta kelimelerle oynayan şair, konuşma diliyle, bildik kelimelere akla hayale gelmedik anlamlar yükler mısralara:

Yar acısın  
 Aşk derdini çekmeyen  
 Ne bilir yâr acısın  
 Sinemde yaram işler



Sen bana yaracısın

Değme tabip yarama

Severim yâr acısın

El acımış ne fayda

Acırsa yar acısın

Günde men

Kölgede sen, günde men

İlde gurban bir olar

Sene gurban gün de men

(Layla / Azerbaycan)

Serine ser

Gök bulut serin eser

Bulmadım bir sadık yâr

Koyaydım serine ser

Oku yara

Aç kitap, oku yara

Sinemde yer kalmadı

Meğer ok, oku yara

Sonuç olarak, halk şiirinin mimarları, Arapça-Farsça kelimelere ihtiyaç duymadan, günlük konuşma diliyle duygularını manzum olarak dile getirmiş, bazen birkaç kelimeyle derin düşüncelere göndermeler yapabilmüşler, herkesçe bilinen kelimeleri bir anda şifreli sözler haline dönüştürebilmüşlerdir. Doğaçlama şiir söyleme kabiliyetine sahip olan âşıklarımız, bir anda dudaklarından dökülen mısralarda bu maharetlerini

Sonuç olarak, halk şiirinin mimarları, Arapça-Farsça kelimelere ihtiyaç duymadan, günlük konuşma diliyle duygularını manzum olarak dile getirmiş, bazen birkaç kelimeyle derin düşüncelere göndermeler yapabilmüşler, herkesçe bilinen kelimeleri bir anda şifreli sözler haline dönüştürebilmüşlerdir. Doğaçlama şiir söyleme kabiliyetine sahip olan âşıklarımız, bir anda dudaklarından dökülen mısralarda bu maharetlerini en güzel şekliyle göstermiş; manilerin, ninnilerin, ağıtların gizli kahramanı olan Türk kadını, belki okula gitmemiş, belki köyünden dışarıya çıkmamıştır ama, duygularını mısralara dökerken, şöhret sahibi şairlerden hiç de geri kalmamışlardır.

en güzel şekliyle göstermiş; manilerin, ninnilerin, ağıtların gizli kahramanı olan Türk kadını, belki okula gitmemiş, belki köyünden dışarıya çıkmamıştır ama, duygularını mısralara dökerken, şöhret sahibi şairlerden hiç de geri kalmamışlardır.

Bütün bunlar gösteriyor ki; Türkçenin sağlıklı bir şekilde gelecek nesillere taşınmasında şiirin, özellikle de halk şiirinin etkisi büyüktür. Onun için:

1. Halk şairlerine, âşıklara gerekli destek verilmeli, Türkçeyi en güzel şekliyle kullanan sanatçılar ödüllendirilmelidir.

2. Gün geçtikçe zayıflayan mani, ninni, ağıt söyleme geleneğini yeniden canlandırmak için teşvik edici etkinlikler yapılmalıdır.

3. İlk ve orta dereceli okulların ders kitaplarında bu tür şiirlere yer verilmelidir.

4. Öğrenciler arasında konuyla ilgili yarışmalar (mani söyleme, ninni söyleme, tekerleme söyleme vs.) düzenlenerek bireyler özendirilmelidir.

5. Gerek şiirle, gerek edebiyat veya resim aracılığı ile olsun, her zaman, her şartta Türk'ü Türkçeden ayırmamak için mücadele edilmelidir.



# TÜRKÇENİN GÜNÜMÜZDEKİ SORUNLARI VE İLKÖĞRETİM BİRİNCİ KADEMEDE TÜRKÇE ÖĞRETİMİ

PROF. DR. ABDURRAHMAN GÜZEL\*

Günümüzde Türkçenin eğitimi ve öğretimine baktığımızda, Yahya Kemal'in "Anamın ak sütü gibi berrak", Kaygusuz'un "Tanrı dili" dediği güzel dilimizin eğitim sistemimiz içerisinde verimli ve hak ettiği biçimde öğretilmediğini görüyoruz. İlköğretim birinci kademe de din kültürü, beden eğitimi, resim, müzik, yabancı dil gibi pek çok dersin o alanda uzman öğretmenlerce verilirken Türkçe dersinin ise sınıf öğretmenlerince verilmesi çocuklarımızın daha sonraki yıllarda Türkçeyi kullanma ve Türkçe ile donanımlı olma açısından sorunlar yaşamasına neden olmaktadır. Konuyu öncelikli olarak Türkçe öğretmeni yetiştirme tarihi açısından ele alıp sonra ilköğretim birinci kademe de Türkçe dersinde branşlaşmanın gereklerinden bahsedeceğiz.

## 1. Türkçenin Eğitimi-Öğretimi'nin Tarihi Seyrine Kısa Bir Bakış

**Türkçenin Eğitimi Öğretimi Bölümü'nün** tarihi seyrine baktığımız zaman görürüz ki; büyük *Atatürk*'ün 1926 -27 öğretim yılında *Konya*'da iki yıllık olarak açılmasını emrettiği<sup>1</sup> *Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü*'nde,

\* Başkent Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümü Başkanı.

Günümüzde Türkçenin eğitimi ve öğretimine baktığımızda, Yahya Kemal'in "Anamın ak sütü gibi berrak", Kaygusuz'un "Tanrı dili" dediği güzel dilimizin eğitim sistemimiz içerisinde verimli ve hak ettiği biçimde öğretilmediğini görüyoruz.

öncelikli olarak *Türkçe Öğretmenliği Bölümü* açılmıştır. Esasen, ortaokullara öğretmen yetiştirmek için *Orta Öğretmen Okulları* kurulması, 1924'ten itibaren tasarlanmaya başlanmıştı. *Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü*'nün ilk açılan bölümünün Atatürk'ün talimatı ile Türkçe Öğretmenliği Bölümü olması son derece dikkat çekici ve çok önemli bir husustur.

Bundan bir yıl sonra bu okul, "**Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü**" adıyla Ankara'ya nakledilir ve **Türkçe Öğretmenliği Bölümü** burada ilk mezunlarını 1928 yılında verir. Bilindiği gibi *Yeni Türk Alfabesi*'nin kabul edilmesi de aynı yıla rastlamaktadır. Atatürk'ün en büyük ideali; Türk milletinin tamamına *okuma yazma* öğretebilmektir. *Yeni alfabenin* kabul edilmesindeki temel sebep de budur. O dönemde hızlı bir *okuma yazma* seferberliği başlatılmış ve bir yıl gibi kısa bir sürede bir milyonun üzerinde kişiye *okuma yazma* öğretilmiştir<sup>2</sup>.

Bu, sonraki yıllarda ortaokula giden öğrenci sayısında doğal bir artışa sebep olmuştur. Ortaokullara giden öğrenci sayısındaki bu artışla birlikte, **Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü**'nün yetiştirdiği *Türkçe Öğretmenleri*, başlangıçta ihtiyacı karşılayamayınca 1940'lı yıllarda *Balıkesir, İzmir ve İstanbul*'da da *Eğitim Enstitülerinde Türkçe Öğretmenliği Bölümleri* açılmıştır.

1972-73'de bu enstitülerin sayısı 16'ya çıkar ve her birinde temel bölüm olarak *Türkçe Öğretmenliği Bölümü* yerini alır. Bu durum Türkçe öğretmeni yetiştirmenin tarihi temelinde **program anlayışının** bulunduğunu ve bu anlayışın başarı sağladığını göstermektedir.

Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren **Türkçe ve Türkçe öğretimine** verilen önem 1974'lerden sonra azalmıştır. Bu durum, özellikle 1982 yılında **eğitimde birlik** adı altında bütün eğitim kurumları 2547 sayılı YÖK Kanunu'nun himayesine alınmasıyla **Eğitim Enstitüleri**'nin de **Eğitim Fakülteleri**'ne dönüştürüldüğü görülür. Yeniden yapılandırılan bu kurumlardaki **Türkçe Öğretmenliği** bölümleri **Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi** adını alarak, yaklaşık 500 bin lise öğrencisine yönelik olarak sadece **liselere edebiyat öğretmeni** yetiştirmeyi hedefler. Fakat buna karşılık **15 milyon ilköğretim öğrencisine** yönelik **Türkçe öğretmeni** yetiştirilmesi ihmal edilir veya düşünülmez.

Ancak bu durum zaman içerisinde **Türkçe öğretimi** açısından önemli bir problem hâline gelir. Çünkü, üniversitelerimizde doğrudan **Türkçe öğretmeni** yetiştirmeye yönelik bir program bulunmamaktadır. Hayatî öneme sahip bu noksanlığın giderilmesi amacıyla 1989-90 yılında, ilk defa **Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**'ne bağlı olarak **yüksek lisans** ve **doktora** programlarını yürütmek üzere **Türkçenin Eğitimi - Öğretimi Ana Bilim Dalı** tarafımızdan kurulur. Bu programın öncelikli amacı; daha sonra üniversitelerde açılması düşünülen ve kararlaştırılan **Türkçenin Eğitimi - Öğretimi Lisans Programları**'na öğretim elemanı yetiştirmektir.

Bu cümleden olarak 1992 -1993 öğretim yılında *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Bölümü*'ne bağlı olarak Türk üniversitelerinde ilk defa Lisans programı olarak **Türkçe Öğretmenliği Ana Bilim Dalı** yine tarafımızdan kurulur. Bu olay, **Türkçe öğretimi** açısından, Türkçe öğretmeni yetiştirmeye yönelik *10 yıllık bir araya son vermesi bakımından* tarihî bir önem taşımaktadır.

Bu programın öncelikli amacı; *anaokulu, kreş, ilköğretimin birinci ve ikinci kademesi, yetişkinler, iki dilliler, Türk cumhuriyetlerinden yurdumuza gelen orta ve yükseköğretim öğrencileri ve yabancılara Türkçenin öğretimi* vb. konularında **Türkçe öğretmeni** yetiştirmektir.

Bu çalışmalar başarılı bir şekilde devam ederken, kurulan bölümler mezun vermeye başladığı bir sırada, birden bire 1998-1999 öğretim yılında YÖK tarafından uygulanan *Eğitim Fakültelerinin yeniden yapılandırılmasında Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Bölümü, Orta Öğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü*'ne Anabilim Dalı olarak kaydırılır. Yine aynı yıl içerisinde yan alan

**Atatürk**'ün en büyük ideali; Türk milletinin tamamına *okuma yazmayı* öğretebilmektir. *Yeni alfabenin* kabul edilmesindeki temel sebep de budur. O dönemde hızlı bir *okuma yazma* seferberliği başlatılmış ve bir yıl gibi kısa bir sürede bir milyon üzerinde kişiye *okuma yazma* öğretilmiştir. Bu, sonraki yıllarda ortaokula giden öğrenci sayısında doğal bir artışa sebep olmuştur. Ortaokullara giden öğrenci sayısındaki bu artışla birlikte, Gazi Orta Mualim Mektebive Terbiye Enstitüsü'nün yetiştirdiği **Türkçe Öğretmenleri**, başlangıçta ihtiyacı karşılayamayınca 1940'lı yıllarda *Balıkesir, İzmir ve İstanbul*'da da *Eğitim Enstitülerinde Türkçe Öğretmenliği Bölümleri* açılmıştır.

uygulanması başlar ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği yan dal olarak kabul edilir. Bu uygulamaya göre Sosyal Bilgiler Öğretmenliğinden mezun olan bir öğretmenin gerektiği takdirde Türkçe derslerine girebileceği hatta Türkçe öğretmeni olarak atanabileceği öngörülür ki bu asla ve asla kabul edilebilir bir şey değildir. Biz ise 1996 yılında Magosa’da, katıldığımız bir rektörler toplantısında Sınıf Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği bölümlerinin “İlköğretim Bölümleri” olarak geçtiğini gördüğümüzde “Bir millet vardır. Bu milletin adı Türk. Bu milletin ana dili Türkçe, bu milletin anayasasındaki resmî dili de Türkçe. Gel gör ki T.C. devletin Yüksek Öğretim Kurulu, Türkçeyi katma değer vergisi gibi ilköğretimin altına bir bilim dalı olarak koymuştur. Ben bu kararı külliyen reddediyorum.” şeklinde muhalefet şerhimizi bildirmiştik.

Günümüzde ise Türkçe Öğretmenliği Bölümünden mezun olan öğretmenlerimiz ilköğretim 6-8. sınıflarda Türkçe dersi vermektedirler. İlköğretimin birinci kademesi olan 1-5. sınıflarda ise Türkçe dersi “her derde deva olan, her derse girebilen, aspirin öğretmenler” dediğimiz sınıf öğretmenleri tarafından verilmektedir. İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Bölümü 4 yıllık lisans programında 164 kredilik ders içerisinde yalnızca 8 saatlik Türkçe dersi bulunmaktadır. Bu durumda da lisans dönemi boyunca yalnız 8 saat Türkçe dersi alan sınıf öğretmeni, annesi ve yakın çevresinden sonra ilk kez ana dilini başka bir çevrede başka bir kişiden öğrenecek ilköğretim çağına gelmiş çocuğun dili kullanma açısından rol modeli haline gelmektedir. Bu noktada öğretmen kavramı, öğretmen niteliklerini ele almamız gerekmektedir.

## 2. Öğretmen Faktörü

Bilindiği gibi İlköğretimin birinci kademesinde **anadil öğretimine yönelik dersin adı; Okuma**, ikinci kademesinde **Türkçe**, Lise’de **Edebiyat** adını almaktadır.

*İlköğretimin birinci kademesinde; Okuma-yazma*, yani harflerin seslendirilip, seslerin şekle dönüşmesidir. İkinci kademe de ise *Türkçe*; doğru ve düzgün okuma, meramını yazı ile doğru ve düzgün olarak ifade etmektir.

Lise’de *Edebiyat* ile; dilin inceliklerini, kurallarını kavramış, anadil öğrenimini tamamlamış, duymayı ve bilmeyi biliyor kabul edilen çocuğun, bedii ve heyecanı ile ilişkisi ele alınır. Kavramların en iyi bir şekilde söz ve yazı ile nasıl ifade edildiği, ifade şekilleri, örnekleriyle öğretilmesi “*edebiyat dersi*” ile mümkündür<sup>3</sup>.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından; ders programları, ders kitapları hazırlanmakta ve *öğretmenler* de yine aynı Bakanlık tarafından atanmaktadır. Bu

cümleden olarak eğitim sistemimizi yönetecek ve yürütecek olan en önemli öge *Öğretmen* oluyor. Bundan dolayı;

*-Bir okul, ancak temel ögesi öğretmen olan eğitim sisteminin başarısı ile değer kazanabilir.*

Bu da bir *öğretmende* bulunması gereken; *a. Genel Kültür, b. Özel Alan bilgisi, c. Öğretmenlik meslek bilgisi* ile mümkün olur. Eğer biz bir öğretmende bunları bulamazsak, bunların yetiştirdiği öğrencilerin de başarılı olacağını düşünemeyiz.

Ancak son senelerde özellikle 1974 ve 1998'lerden itibaren Fakültelerin öğretmen yetiştiren bölümlerinde, öğretmenlik için önemli faktör olan bu üç alanda, öğretmen yetiştirilmediği görülmektedir. Bu sebeple de; toplumu çağın üstüne taşıyacak, üretken öğretmenlerin yetiştirilmesi için kaliteli bir eğitimi arar olduk. Halbuki başka ülkeler; *öğretmen yetiştirme konusunu, ideolojik, siyasi ve ben yaptım da oldu kafasından uzaklaşarak, ülke ve dünya yararına " insan gücü-öğretmen yetiştirme"* projesini çok iyi algılayıp en mükemmel bir şekilde devam ettirmektedirler.

Almanya'da dün *anadil öğretimi* için *Eğitim fakültelerinde* bu değerlere uygun **Almanca-anadil öğretmenleri** yetiştirilirken, bugün yine Almanya'da yaşayan *Türk öğrencilerinin Türkçe öğrenmelerine yönelik Helsinki kriterleri* çerçevesinde, Türkçe, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni yetiştirmek üzere ilk ciddi adım **Universitaet-GesamthochschuleEssen'**de atılmış ve mezunlar da vermeye başlamışlardır. Bu cümleden olarak aynı ülke *Almanca'nın yabancı dil olarak öğretimi* için de sadece **Almanya Üniversitelerinde, 24 anabilim dalı** ve hem Almanya'da, hem de dünyanın birçok ülkelerinde *Goethe-Institut* açmışlardır. Bu durum bir yandan *Almanca'nın anadil* olarak öğretilmesinin

Ancak son senelerde özellikle 1974 ve 1998'lerden itibaren Fakültelerin öğretmen yetiştiren bölümlerinde, öğretmenlik için önemli faktör olan bu üç alanda, öğretmen yetiştirilmediği görülmektedir. Bu sebeple de; toplumu çağın üstüne taşıyacak, üretken öğretmenlerin yetiştirilmesi için kaliteli bir eğitimi arar olduk. Halbuki başka ülkeler; *öğretmen yetiştirme konusunu, ideolojik, siyasi ve ben yaptım da oldu kafasından uzaklaşarak, ülke ve dünya yararına "insan gücü-öğretmen yetiştirme"* projesini çok iyi algılayıp en mükemmel bir şekilde devam ettirmektedirler.

Bundan böyle diyebiliriz ki; okullarımızdaki bütün derslerin başarısının temelinde *Türkçe* ve bunu okutacak basiretli *öğretmenler* gelmektedir. Bu sebeple ifade etmeliyiz ki; *1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 43. maddesi* gereğince *genel kültür, özel alan bilgisi ve pedagojik formasyonla* donatılmış, ihtisas sahibi *Türkçe öğretmenlerinin* yetiştirilmesi gerçeği inkâr edilemeyecek kadar açıktır.

önemini vurgularken, diğer yandan da bizim kendi vatandaşlarımız için yapamadığımızı Almanların yapmış olmaları itibariyle dikkate değer bir durumdur.

Bundan böyle diyebiliriz ki; okullarımızdaki bütün derslerin başarısının temelinde *Türkçe* ve bunu okutacak basiretli *öğretmenler* gelmektedir. Bu sebeple ifade etmeliyiz ki; *1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 43. maddesi* gereğince *genel kültür, özel alan bilgisi ve pedagojik formasyonla* donatılmış, ihtisas sahibi *Türkçe öğretmenlerinin* yetiştirilmesi gerçeği inkâr edilemeyecek kadar açıktır. Çünkü bu konuda gerekli tedbirlerin alınması ancak *Türkçe öğretmenlerinin* yetiştirilmesi ve aşağıdaki görevleri üstlenmeleri ile mümkün olacaktır. Onlar da:

- Anaokulundan itibaren *ilk okuma yazma eğitim ve öğretiminin* hazırlık safhasında,
- Her yaş grubundaki çocukların seviyelerine uygun *Türkçe anlama ve anlatma becerilerinin* geliştirilmesinde,
- *Dinleme* yoluyla anlama yeteneklerinin geliştirilmesi ve onların seviyelerine uygun *kelime hazinelerini de* zenginleştirme çalışmaları yaptırılmasında,
- Birikimlerini dile getirmede *sözlü anlatım becerilerinin* verilmesinde,
- Okuma *zevk ve alışkanlığının* kazandırılmasında,
- El yazısı becerilerinin geliştirilmesinde,
- *Türk* dilinin sevdirmesi, bu yolla millî kültürümüzün benimsetilip, **millî birlik ve beraberliğin dil birliği** ile temini ve üniter *hukuk*

*devletimizin* güçlenmesinde,

- Şu anda yurt dışında *Millî Eğitim Bakanlığı* tarafından **Türkçe öğretmek** amacı ile gönderilen, yalnız yabancı dil sınavını (*Arapça, Farsça, Almanca, İngilizce, Fransızca*) ÖSS'den geçen, fakat Türkçenin eğitimi-öğretimi ile ilgisi olmayan donanımsız ve meslek dışı politize kişilerin önüne geçilmesinde,



- *Türk cumhuriyet ve topluluklarına mensup soydaşlarımıza Ata dilinin öğretilmesinde vb alanlarda, genel kültür, alan bilgisi ve pedagojik formasyon* sahip donanımlı bir şekilde **Türkçe Öğretmenleri'nin** yetiştirilmesi ile mümkün olacaktır.

Yukarıda kısaca ifade etmeye çalıştığımız amaçların gerçekleştirilmesinde, özel eğitim görmüş, gerekli alan bilgisi ve pedagojik formasyona sahip geniş hedef kitleye verilecek *Türkçe derslerini*, Türkçe branş öğretmenlerinin vermeleri sağlanmalıdır. Çünkü bizim, açılmasını **hedeflediğimiz yeni programlar, gerçek anlamda Türkçe öğretiminin göz ardı edilmiş hedef kitleleridir**. Bu alanlarda Türkçe öğretiminin daha etkili gerçekleştirilmesi için ihtiyaç duyulan *Türkçe öğretmenlerini*; **Temel Türkçe Öğretmenliği Anabilim Dalı, Türkçe Öğretmenliği Anabilim Dalı, Yabancılar Türkçe Öğretmenliği Anabilim Dallarındaki** programlarından yetiştirmeliyiz.

Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 64. maddesi "İlköğretim okullarında dersler sınıf veya branş öğretmenleri tarafından okutulur." hükmünde olmakla birlikte "ilköğretim okullarının 4 üncü ve 5 inci sınıflarında özel bilgi, beceri ve yetenek isteyen; beden eğitimi, müzik, görsel sanatlar, din kültürü ve ahlâk bilgisi, yabancı dil ve bilişim teknolojileri derslerinin branş öğretmenlerince" okutulacağı kararı da bu maddede yer almaktadır<sup>4</sup>. Buna göre belirtilen dersler özel bilgi, beceri ve yetenek istemekte ancak bireyin temel yetisi olan dil ve bunun içinde ana dil öğretimi ise bu hükme dahil edilmemektedir.

Bu konudaki itiraz ve görüşler Millî Eğitim Bakanlığı nezdinde paylaşıldığında ise "Ben size müstakil Türkçe öğretmeni atayacak olursam, 64.000 sınıf öğretmenini nereye yerleştireceğim?" şeklindeki cevaplarla karşılaşılması Türkiye Cumhuriyeti Devleti gibi büyük bir devletin "dil öğretimi" gibi önemli bir konuya günlük politikalarla ve maddi çerçeveden yaklaştığının acı bir göstergesidir.

Türkçenin akademisyenliğini yapmış, bu konuda uzun yıllar boyunca dersler vermiş, Türkçe alanına sayısız öğrenci yetiştirmiş biri olarak bu konuda bizim üzerimize aldığımız görev ise ilköğretimin birinci kademesine (anaokulu ve kreş de dâhil olabilir) 1-5. sınıflara Türkçe öğretmeni yetiştirmek üzere harekete geçmektir. Bu hareketimizin nihai noktası ise "Temel Türkçe Öğretmenliği Ana Bilim Dalı"nın kurulmasıdır. Böylelikle Türkiye Cumhuriyetinin resmî dili ve Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarının da anadili olan Türkçe alanında uzman kişiler tarafından öğretilecektir.

Türkçe öğretiminde hedef kitle olarak hangi grupların belirlendiği ise ayrı bir başlıkta ele alınabilir.

Bilindiği gibi dil, milli birliğin en önemli unsurudur. Eğitim Fakültelerindeki, *Türkçe Eğitimi Bölümleri*'nin önemi, değişen ülke ve dünya şartlarıyla beraber her geçen gün de artmaktadır. Esasen, aydın her Türk insanı bu konuda duyarlı olmak zorundadır. Yeni nesillere Türkçenin doğru ve etkili bir biçimde öğretilmesi zorunluluğu bugün çok daha büyük bir önem taşımaktadır. Son yıllarda küreselleşme akımı tüm dünyada millî devletlerin temellerini sarsar hale gelmiştir. Türkiye Cumhuriyeti'nin ve milletin gelecekte güçlü bir devlet ve millet olarak yaşayabilmeleri ve var olmaları da okullarımızdaki Türkçe öğretiminin başarısıyla sağlanacaktır.

### 3. Hedef Kitle

Bilindiği gibi **dil**, milli birliğin en önemli unsurudur. Eğitim Fakültelerindeki, *Türkçe Eğitimi Bölümleri*'nin önemi, değişen ülke ve dünya şartlarıyla beraber her geçen gün de artmaktadır. Esasen, aydın her Türk insanı bu konuda duyarlı olmak zorundadır. Yeni nesillere Türkçenin doğru ve etkili bir biçimde öğretilmesi zorunluluğu bugün çok daha büyük bir önem taşımaktadır. Son yıllarda küreselleşme akımı tüm dünyada millî devletlerin temellerini sarsar hale gelmiştir. **Türkiye Cumhuriyeti**'nin ve milletin gelecekte güçlü bir devlet ve millet olarak yaşayabilmeleri ve var olmaları da okullarımızdaki **Türkçe öğretiminin** başarısıyla sağlanacaktır.

*Ulusal kültürümüzün* en canlı, en birleştirici, millî şuuru en iyi şekilde verecek, yaratıcı ulus ve yurt sevgisini besleyip güçlendirecek örnekler ancak *Türkçe yazılmış sanat eserlerinde* mevcuttur. Bilindiği gibi çocuk, bu eserlerin ilk örnekleriyle **Türkçe derslerinde** karşılaşacaktır. Öte yandan öğrencilerin evrensel kültür ve sanat eserleriyle karşılaşmaları da **okulda** ve özellikle **Türkçe derslerinde** başlayacaktır.<sup>5</sup>

Etkili Türkçe öğretimi, *hedef kitlenin* tam olarak tespit edilmesi ve doğru analiz edilerek tanımlanmasıyla mümkün olabilir. Türkçe öğretiminde **yöntem ve tekniklerin** seçimi *hedef kitlenin* özelliklerine göre farklılıklar gösterebilir. Çağdaş öğretim stratejilerinin ana felsefesi olan öğrenci merkezli eğitimin doğası gereği Türkçe öğretimi de öğrenci merkezli olmalı, *yani hedef kitlenin zihni, ruhi, kültürel ve özelliklerine uygun yapılandırılmalıdır*. Bu bilgiler ışığında Türkçe öğretiminde *metot ve uygulamalar hedef kitlelere* yönelik olmalıdır.

*Dil öğretiminde* hedef kitleyi değişik ölçülere göre değişik alt birimlere ayırabiliriz<sup>6</sup>. Şöyle ki;

**Yaş Bakımından:** Çocuklar, gençler, yetişkinler, yaşlılar.

**Eğitim Bakımından:** İlkokul, ortaokul, Lise, Yüksekokul ve Üniversite mezunları.

**Meslek Bakımından:** Doktor, mühendis, İktisatçı, Bankacı gibi meslek sahipleri ile subay astsubay, öğrenci, memur, Tüccar ve ev kadını gibi, daha geniş tanımlı çalışma alanlarında bulunanlar.

**Kültür Bakımından:** Bütün bilgilerini gündelik konuşmalardan, radyo ve gazetelerden elde edenler. Kitaplar ve dergiler okuyarak çevrelerinde ve dünyada olup bitenlerden haberi olanlar. Sadece kendi çalışma alanlarını ilgilendiren yayınları izlemekle yetinenler. Kültür ve sanat dallarının hemen hepsinde bilgi ve görüş sahibi olabilecek biçimde özel çaba göstererek çalışanlar.

**Kişilik Bakımından:** Dil becerilerini (okuma-dinleme, konuşma-yazma) farklı düzeylerde kullananlar.

**Milliyet Bakımından:** Türkçe eğitime tabi tutulacak olan hedef kitlenin millî mensubiyetleri de çok önemlidir. Bu anlamda TC, KKTC vatandaşı ve Türk soylu (Kırgızistan, Kazakistan, vb. ) olanlar, çeşitli sebeplerle yurt dışında bulunan Türkler.

Burada önemli olan nokta, *Türkçe öğretilcek hedef kitlenin* bir bütün olmayıp, farklı guruplara ayrılmalarıdır. **Türkçeyi öğretmek durumunda olduğumuz hedef kitle** bir hayli kabarıktır.

Yukarıda yapılan *hedef kitle* tasnifini de dikkate alarak yaptığımız ve yapacağımız **Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Bölümü**'nde oluşmasını istediğimiz *Anabilim Dalları*'nı aşağıdaki şekilde sıralamak mümkündür:

Türkçe öğretiminde yöntem ve tekniklerin seçimi *hedef kitlenin* özelliklerine göre farklılıklar gösterebilir. Çağdaş öğretim stratejilerinin ana felsefesi olan öğrenci merkezli eğitimin doğası gereği Türkçe öğretimi de öğrenci merkezli olmalı, *yani hedef kitlenin zihni, ruhi, kültürel ve özelliklerine uygun yapılan-dırılmalıdır.*

## TÜRKÇE'NİN EĞİTİMİ BÖLÜMÜ

Kurulması Önerilen Ana Bilim Dalı

Temel Türkçe Öğretmenliği Ana Bilim Dalı  
Okul öncesine (Anaokulu, kreş, çocuk yuvası), İlköğretimin birinci kademesine (1-5.sınıflar), Ana dili Türkçe olanlara, Yetişkinlere, Türk Cumhuriyetleri ve topluluklarından gelen ilköğretim seviyesindeki soydaşlarımıza, Türkçe Öğretimi

(Mevcut Ana

Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi Yüksek Lisans Programı

Bilim Dalı)

Türkçe Öğretmenliği Ana Bilim Dalı  
İlköğretimin ikinci kademesine (6-8. sınıflar), Meslek Liselerinin hazırlık sınıflarına, Birleştirilmiş sınıflara, Türk Cumhuriyetleri ve Topluluklarından gelen orta öğrenim öğrencilerine, Türkçe Öğretimi

(Kurulması

Önerilen Ana Bilim Dalı)

Yabancılara Türkçe Öğretmenliği Ana Bilim Dalı  
Ana dili yabancı dil olanlara, Yurt dışındaki iki dilli Türk çocuklarına, Yüksek öğrenim yapmak üzere başka ülkelerden yurdumuza gelenlere, Türk Cumhuriyetleri ve Türk Topluluklarından yüksek öğrenim için yurdumuza gelenlere, Dünya ülkelerindeki Türkoloji Merkezlerine, Devletin ihtiyaç duyduğu kurumlara, Yurtiçi ve Yavru Vatandaki Türkçe Öğretim Merkezlerine vb.  
Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi

Görüldü gibi tarafımızca kurulması önerilen yeni ana bilim dalları şunlardır:

- *Temel Türkçe Öğretmenliği Ana Bilim Dalı*
- *Türkçe Öğretmenliği Anabilim Dalı*
- *Yabancılarla Türkçe Öğretimi Ana Bilim Dalı*

#### 4. Temel Türkçe Öğretmenliği Ana Bilim Dalı Hedef Kitle, Özellikleri ve Program Önerisi

Temel Türkçe Öğretmenliği Ana Bilim Dalının hedef kitesini kısaca aşağıdaki başlıklar halinde toplamak mümkündür:

- \* *Okul öncesine (Anaokulu, kreş, çocuk yuvası),*
- *İlköğretimin birinci kademesine (1-5.sınıflar),*

Bu iki hedef kitle de Türkçe Eğitimi açısından çok önemlidir. Bireyin bütün yaşamı boyunca hayatı algılaması, anlaması ve ona uyum sağlayabilmesi okul öncesi ve ilköğretim seviyesindeki Türkçe öğretimine bağlıdır. Zira bu çağdaki dil kazanımı düşünce üretimine dönüşmekte, öğrenilenler bilinç düzeyine yükselerek bireyin zihni ve ruhi yönden gelişmesini sağlamaktadır.<sup>7</sup> Geçmişte ve bugün “Okul Öncesi ve İlköğretimin I. Kademesi”nde gerçekleştirilen Türkçe öğretimi dikkatle incelendiğinde *bu alanların ihmal edildiği görülmektedir. Gerek Okul Öncesi, gerekse İlköğretimin I. Kademesinde Türkçe öğretimi, alanında yetişmiş kişilerce değil, maalesef başka alanlarda yetişmiş karmaşık bilgilere sahip, alan uzmanı olmayan kişiler tarafından gerçekleştirilmektedir. Bu sebeple hedef kitleye yönelik Türkçe öğretmeni yetiştirilmesi günümüzde büyük önem arz etmektedir.*

- *Ana dili Türkçe olanlara,*
- *Yetişkinlere,*
- *Türk Cumhuriyetleri ve topluluklarından gelen ilköğretim seviyesindeki soydaşlarımıza, Türkçe Öğretimi*

Bireyin bütün yaşamı boyunca hayatı algılaması, anlaması ve ona uyum sağlayabilmesi okul öncesi ve ilköğretim seviyesindeki Türkçe öğretimine bağlıdır. Zira bu çağdaki dil kazanımı düşünce üretimine dönüşmekte, öğrenilenler bilinç düzeyine yükselerek bireyin zihni ve ruhi yönden gelişmesini sağlamaktadır.

1. Sınıf 1. Yarıyıl	1. Sınıf 2. Yarıyıl
Osmanlı Türkçesi-I	Osmanlı Türkçesi-II
Türkçe Dil Bilgisi-I: Ses Bilgisi	Türkçe Dil Bilgisi-II: Kelime Bilgisi
Türkçe Kompozisyon-I	Türkçe Kompozisyon-II
Türkçede İmlâ-I	Türkçede İmlâ-II
Yazı Yazma Teknikleri-I	Yazı Yazma Teknikleri-II
Edebiyat Bilgileri-I	Edebiyat Bilgileri-II
Türk Edebiyatı Tarihi-I	Türk Edebiyatı Tarihi-II
Türkçe Öğretim Metotları-I	Türkçe Öğretim Metotları-II
Öğretmenlik Mesleğine Giriş	Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi-II
Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi-I	Yabancı Dil-II
Yabancı Dil-I	Okul Deneyimi-I

2. Sınıf 3.Yarıyıl	2. Sınıf 4.Yarıyıl
Osmanlı Türkçesi-III	Osmanlı Türkçesi-IV
İlk Okuma Yazma Öğretimi-I	İlk Okuma Yazma Öğretimi-II
Türkçe Dil Bilgisi-III: Cümle Bilgisi	Türkçe Dil Bilgisi-IV: Anlam Bilgisi
Türk Halk Edebiyatı (Anonim)	Çocuk Edebiyatı-II
Çocuk Edebiyatı-I	Çocukta Dil Gelişimi-II
Türkçe Öğretim Metotları-III	Türkçe Öğretim Metotları-IV
Yeni Türk Edebiyatı-I	Yeni Türk Edebiyatı-II
Türk Destan Edebiyatı-I	Türk Tasavvuf Edebiyatı
Çocukta Dil Gelişimi-I	Türk Destan Edebiyatı-II
Gelişim ve Öğrenme	Okul Öncesi Dönemde Türkçe Eğitimi
	Öğretimde Plânlama ve Değerlendirme

3.Sınıf 5.Yarıyıl	3. Sınıf 6.Yarıyıl
Anlatma Teknikleri-I (Konuşma)	Anlatma Teknikleri-II (Yazma)
Anlama Teknikleri-I (Dinleme)	Anlama Teknikleri-II ( Okuma)
Tarihî Türk Şiveleri	Çağdaş Türk Şiveleri
Yurt Dış. Türklere Türkçe Öğretimi-I	Yurt Dış. Türklere Türkçe Öğretimi-II
Eski Türk Edebiyatı-I	Resmî Yazışma Teknikleri
Yeni Türk Edebiyatı-III	Türkçe Öğretiminde Araştırma Teknikleri
Karşılaştırmalı Türk ve Dünya Edebiyatı-I	Hızlı Okuma Teknikleri
Âşık Edebiyatı	Eski Türk Edebiyatı-II
Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme	Karşılaştırmalı Türk ve Dünya Edebiyatı-II

	Sınıf Yönetimi
	Özel Öğretim Yöntemleri-I

4. Sınıf 7.Yarıyıl	4. Sınıf 8.Yarıyıl
Yabancılara Türkçe Öğretimi-I	Yabancılara Türkçe Öğretimi-II
Türk Dünyası Edebiyatı-I	Türk Dünyası Edebiyatı-II
Tiyatro Bil. Ve Sahneleme Tek.	Karşılaştırmalı Çocuk Edebiyatı
Uygulamalı Dil Bilimi	Türkçe Öğretiminde Eğitim Teknolojisi
Türk Halk Bilimi	Dil Psikolojisi
Türk Kültürü	Türkçe Öğretimi Uygulamaları
Türkçe Öğretiminde Gözlem Çalışmaları	Seminer-Mezuniyet Çalışması-II
Eski Türk Edebiyatı-III	Rehberlik
Seminer-Mezuniyet Çalışması-II	Öğretmenlik Uygulaması
Okul Deneyimi-II	
Özel Öğretim Yöntemleri-II	

Biz bu konudaki ilk atılımı bünyesinde bulunduğumuz Başkent Üniversitesinde gerçekleştirmek üzere harekete geçtik ve ilgili başvurularımızı yaptık. Çeşitli nedenlerden dolayı sekteye uğrayan bu ilk girişimin ardından ise Gazi Üniversitesi rektörü Rıza Ayhan Beyle görüşmelerimizi yaptık ve kendisinin desteğiyle de “Temel Türkçe Öğretmenliği Ana Bilim Dalı”nın açılması için tekrar Yüksek öğretim Kurumu ile görüşmeler yapacağız.

## 5. Netice

Netice olarak ifade ediyoruz ki **Türkçe**; UNESCO tarafından yapılan, resmi dil sıralamasında **beşinci**; anadil sıralamasında **üçüncü** durumdadır ve bilim dili olarak tarihi seyri 2500 yıllık geçmişe dayanmaktadır. Buna karşılık **güzel Türkçemiz** öz yurdunda öksüz muamelesi görmemelidir. Yani **Türkçenin öğretimi; İngilizce, Almanca ve Fransızcanın öğretiminden daha mı az önemlidir?**

Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşundan bu yana 65 millî eğitim bakanı 67 reform yaptı. 1998'de Eğitim Fakültelerinin yeniden şekillenmesi neticesinde 180 milyon dolar harcandı. Ne geçti elimize? Günümüzde üniversite kapısında yığılıp kalan milyonlar ve üniversitelerde çeşitli zorlukla mezun etmeye çalıştığımız binler.

Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Programları ile ilgili son değişiklik 2005 yılında yapılmış ve bu değişiklikle yan alan uygulaması sona erdirilmiştir. Yan alan uygulaması gündemdeyken Türkçe öğretmenin sosyal bilgiler öğretmenliği,

Netice olarak ifade ediyoruz ki Türkçe; UNESCO tarafından yapılan, resmi dil sıralamasında **beşinci**; anadil sıralamasında **üçüncü** durumdadır ve bilim dili olarak tarihi seyri 2500 yıllık geçmişe dayanmaktadır. Buna karşılık güzel Türkçemiz öz yurdunda öksüz muamelesi görmemelidir.

sosyal bilgiler öğretmeninin de Türkçe öğretmenliği yapabilmesi söz konusuydu. Bu nasıl olabilir? Alan dersi olarak aldığı yaklaşık 30 kredilik bir ders, eğitim formasyon dersleri ve böylece tamamlanmış yuvarlak bir cehalet uykusu getirdiler.

1992’de Kıbrıs’ta bulunduğumuz bir toplantıda Rauf Denктаş Bey gelerek “Hocalar, benim bir aşkım var, o da Kıbrıs’tır.” demişti. Türkçeye gönül vermiş biri olarak ben de diyebilirim ki benim en büyük sevdam, ilköğretimin birinci kademesinde hocalık yapmak üzere Türkçe Öğretmenliği Bölümüne bağlı olarak bir Temel Türkçe Öğretmenliği Ana Bilim Dalının kurulmasıdır. 5-6 yaşına gelmiş dil edinimi ve öğrenimi açısından önemli bir noktada bulunan çocuğa verilecek eğitim için uzmanlarınca olmalıdır. Aksi takdirde bugün de şahit olduğumuz gibi bu yavrular 11-12 yaşına gelip ilköğretim ikinci kademeye geçtiklerinde Türkçe öğretmenleri önceki yıllardan kaynaklanan pek çok yanlışları düzeltmekten kendilerinin uygulaması gereken programı uygulayamamaktadırlar. Bu bir silsile

halinde devam edip gelmekte bizlerse üniversite seviyesine gelmiş öğrencilerimize, bütün bölümlerde zorunlu ders olarak Türkçeyi okutmakta ve hala bir dilekçenin nasıl yazıldığını, noktalı virgülün nerede kullanılacağını öğretmekteyiz.

Üsküp’e yakınlarda yaptığımız bir gezide her tarafın Osmanlı olduğunu, yer adlarının bile değişmediğini gururla gördüm: Kurşunlu Han, Bitpazarı... Makedonya gibi bir yerde cuma hutbesi Türkçe okunduğuna şahit oldum. Arnavut kökenli olmalarına rağmen herkesin Türkçeyi ana dili gibi konuşmasına sevindim. Başka gezilerimde de İran’da Tebriz, Meşhet, İsfahan, Tahran’da, uçakta bile Türkçe konuşulması beni duygulandırdı. Üç milyonun üzerinde Türkmen bulunan bir sahraya gittim. İranlılardan ne kız alıyor ne kız veriyor, neslini muhafaza ediyorlar. Türkçe bâki kalacak. En ufak bir şüphem yok.

Onun için Hacı Bektaşî Velî’nin dediği gibi, bu yolda “bir olalım, iri olalım, diri olalım.” Türkçemize, “anamızın ak sütüne” sahip çıkalım. Ona haram, yabancı el değmesin!





# DİL, ADAMI BEYAN EDER

YRD. DOÇ. DR. VELİ SAVAŞ YELOK\*

Bilgi ve düşüncelerin kusursuz aktarımıyla insanları birbirine yakınlaştıran, birbiriyle kaynaştıran, toplumların oluşmasında temel etken olan, toplumları ayakta tutan; ülkelerin kalkınmasını, devamlılığını, kültür ve uygarlıkların varlığının sürekliliğini sağlayan temel ögenin dil olduğu herkesin kabul ettiği bir gerçektir.

Dilin yanlış kullanımı savaş nedeni olmuş, dilin iyi kullanımıyla barış sağlanmış; beyinler, yürekler, gönüller, hatta zaman zaman ülkeler dille fethedilmiştir. Yönetimindeki kitleleri peşinden sürükleyen güçlü yöneticilerin, konuşma ve yazma sanatının etken olduğu mesleklerde doruklara ulaşmış kişilerin, dili hep iyi kullandıkları görülmüştür.

Dünyanın en eski, dolayısıyla da en köklü dillerinden biri olan Türkçe, yüzyıllar içinde büyük bir milletin oluşumunda ve bu milletin bireylerince kurulan büyük devletlerin yönetiminde ana dili, konuşma dili, yazı dili, bilim dili, eğitim dili ya da resmî dil olarak yerini almış, binlerce kalıcı eserin yaratılmasını sağlamıştır. Bunun içindir ki dilin ancak onu kullananlar tarafından geliştirilip yaşatıldığı bilinir. Dili kullanmak ise onunla asgarî düzeyde iletişim sağlamaktan öte anlamlar

\* Gazi Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatları Bölümü Öğretim Üyesi.

Dünyanın en eski, dolayısıyla da en köklü dillerinden biri olan Türkçe, yüzyıllar içinde büyük bir milletin oluşumunda ve bu milletin bireylerince kurulan büyük devletlerin yönetiminde ana dili, konuşma dili, yazı dili, bilim dili, eğitim dili ya da resmî dil olarak yerini almış, binlerce kalıcı eserin yaratılmasını sağlamıştır.

içerir. İnsan ana dilini kullanırken ataları da, tarihi de, edebiyatı da kısaca kültürü de konuşur. Bu konuşmayı, yazının bulunuşuna kadar sözlü dil ürünleri sağlamıştır.

Gerek yazılı gerekse sözlü anlatımda bir toplumu oluşturan bireylerin sağlam bir dil kullanımına sahip olmaları gerekir. Çünkü kendi iç dünyasını başkalarına tercüme edecek olan ve başkalarının da kendisine aktarmaya çalıştığı duyguların, düşüncelerin muhatabı olan birey, kendisine iletmeye çalışılanları eksiksiz anlamak zorundadır.

Günlük ilişkilerimizde duygu, düşünce, hayal, istek ve olayların bir konu etrafında belli bir düzen içerisinde ifade edilmesinde yazılı anlatımdan daha çok sözlü anlatıma başvururuz. Türkçe düşünmek kadar ifade etmenin de bir sorun hâline geldiği günümüzde, Türkçenin bütün ifade zenginliklerinin yazıyla olduğu kadar sözlü olarak da aktarılmasında sorunlarla karşı karşıya kalınabilmektedir.

Bir düşünürün *insanın aklını diliyle kullanma sanatı* olarak tarif ettiği konuşma; *bir insanın başka bir insan ya da topluluğa bilgi, görgü, duygu, düşünce, olay, gezi, gözlem, izlenim, dilek, öneri, deney ve hayallerini sözle anlatması* olarak tanımlanır ve sözle gerçekleştirilen etkili bir iletişim aracıdır.

Konuşmada, sürekli bir düşünce alış veriş söz konusudur. Çünkü bu, konuşanlar arasında karşılıklı olarak gidip gelen ve konuşmacıları birbirine verecekleri mesajlar çerçevesinde düşünmeye iten bir eylemdir. Bunun içindir ki ünlü düşünür Aristo, *Konuşma sanatını bilen adam, düşündüklerinin hepsini söylemez, fakat söylediklerini düşünür de söyler*, diyerek konuşmanın düşünce üzerindeki tesirini vurgulamıştır.

Basit bir konuşma modeli gelişirken ya da konuşmacılar arasında bildiri ve anlam alış veriş olurken her iki taraf da düşündüklerini birbirlerine en güzel, en etkili bir biçimde, en kolay şifrelerle aktarmaya ve en yakın kanalları seçmeye gayret gösterir. Bunu yaparken de sürekli olarak karşılıklı besleyici tepkileri kontrol ederler.

Bu kontrol ya da otokontrol, genellikle bilinçsiz veya yarı bilinçli, fakat kendiliğinden otomatik olarak işlemektedir. Basit bir konuşmayı etkili ve güzel bir konuşmaya yani bir sanata dönüştürmek ise ancak bu kontrolü tam bilinçli hâle getirmekle sağlanabilir.

Konuşmanın insanın meslek hayatındaki başarısı ve toplum içindeki yerinin belirlenmesindeki rolü bilinen bir gerçektir. Konuşmasını hatasız yapan avukat iyi avukat, konuşmasında kusura yer vermeyen öğretim elemanı ya da öğretmen iyi öğretici, meslekî becerilerinin yanı sıra hastasıyla konuşarak iletişim içinde olan doktor iyi doktor, hemşire iyi hemşire, teknik bilgisiyle birlikte konuşmalarında başarılı olan mühendis iyi mühendis, müşterisiyle güzel konuşması sayesinde iyi iletişim kurabilen satış elemanı başarılı eleman, ticaret adamı başarılı tüccar, konuşmasını bilen öğrenci iyi ve başarılı öğrenci, yerinde ve güzel konuşan vatandaş da daha çok kabul gören vatandaş olarak toplum içindeki yerini almaktadır. Bunun içindir ki “Konuş, kim olduğunu söyleyeyim.” diyen Sokrates ne kadar haklıdır.

Konuşmanın iyi ve güzel işler, meslekî başarılar, dost kazanma, toplumda iyi bir yer edinme gibi amaçlar doğrultusunda kullanıldığı görülmektedir. Aşkın, sevginin, dostluğun, dürüstlüğü, iyiliğin, güzelliğin, barışın, özgürlüğün, savaşın, kinin, nefretin, kötülüğün, düşmanlığın, kısacası kişilikleri, davranışları etkisi altına alan, ilişkileri ve yaşamı yöneten birçok temel duygu ve kavramın bu mucizede düğümlendiği belirtilmektedir. Bu nedenledir ki anlatmanın, anlatmanın, anlaşılmanın temelinde konuşmanın yer aldığı bilinen bir gerçektir.

Konuşma becerisinin günlük hayattaki yeri ve öneminin büyüklüğü de bilinen ve kabul edilen gerçeklerdendir. Evde, okulda, iş yerinde, radyoda, televizyonda, sokakta veya bir toplantıda konuşurken, zaman zaman hoş gitmeyen, ölçüsüz, zamansız, yersiz, alaycı, soğuk konuşmaların konuşan kişiyi zor durumda bıraktığı ve genellikle de isteğinin gerçekleşmesine engel olduğu görülmektedir.

Sözlü anlatımın eksiksiz bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için kişinin kendisi açısından söyleniş en uygun olan kelimeleri tercih etmesi, seslerde vurgu ve tonlamaya özen göstermesi gerekir. Bunun yanı sıra başarılı bir konuşma için jest ve mimiklerden de yararlanılmalıdır.

Türkçe düşünmek kadar ifade etmenin de bir sorun hâline geldiği günümüzde, Türkçenin bütün ifade zenginliklerinin yazıyla olduğu kadar sözlü olarak da aktarılmasında sorunlarla karşı karşıya kalınabilmektedir.

Konuşmada, sürekli bir düşünce alış verişi söz konusudur. Çünkü bu, konuşanlar arasında karşılıklı olarak gidip gelen ve konuşmacıları birbirine verecekleri mesajlar çerçevesinde düşünmeye iten bir eylemdir. Bunun içindir ki ünlü düşünür Aristo, *Konuşma sanatını bilen adam, düşündüklerinin hepsini söylemez, fakat söylediklerini düşünür de söyler, diyerek konuşmanın düşünce üzerindeki tesirini vurgulamıştır.*

İyi, doğru, anlaşılır, güzel bir konuşmanın gerçekleştirilebilmesi için sözcüklerin doğru telâffuz edilmesi gerekmektedir. Bu ise sesin doğru ve etkin biçimde kullanımını, yani diksiyonun önemini ortaya koymaktadır. Diksiyon, esas olarak sesi kullanarak söz söyleme sanatıdır. Bununla ses-söz birliğini, bütünlüğünü kuran birey, sesi yapılandırır ve sese anlam kazandırır. Konuşmacının, konuşmasının başarılı olabilmesi için konuşacağı dilin ses yapısını, hangi sözcüğün hangi telâffuzla hangi anlama gelebileceğini iyi bilmesi, kısacası konuşmasını yapacağı dili iyi bilmesi, bunun yanı sıra o dili sevmesi, o dili konuşmaktan zevk alması gerekmektedir. Konuşmasının doğru, iyi, güzel, anlaşılır, hatta mükemmel olmasını isteyen bir kişinin, çalışma alanı ne olursa olsun, öncelikli olarak Türkçeyi sevmesi gerekmektedir. O, Yahya Kemal Beyatlı'nın dediği gibi Türkçeyi *anne sütü* gibi ağzında hissedebilmelidir. Diksiyon, bir bakıma, sözcüklerin söyleniş biçimleriyle anlam, bilgi ve duygu yüklerinin doğru anlaşılması ve bu değerlerin cümle içinde ölçülü olarak dağıtılması işidir.

Günlük hayatta, diksiyon hataları nedeniyle konuşmaları yanlış anlaşılan ya da anlaşılamayan kimi konuşmacılarla karşılaşmaktadır. Bu konuşmacılar arasında, basın-yayın hayatında önemli yeri olan bazı televizyonların program sunucusu ya da haber spikerlerini de görmek mümkündür.

Konuşmada, söylenecek sözlerin ritmini, anlam bütünlüğünü, dil yapısını, sözcükleri bozmadan rahatça söylemek gerekir. Bu da her soluk duraklamasında, anlam bütünlüğü olan sözlerin açık ve seçik olarak söylenmesi demektir. Cümleler ve sözcükler, anlamı bozarak, akışı kesecek biçimde orta yerlerinden asla kırılmamalıdır.

Konuşmalarda söz ve ses akışına dikkat edilmelidir çünkü sözler seslerle anlamlandırılmalıdır. Aksi durumda konuşmanın görevini tam olarak yerine getirdiği düşünülmemektedir. Konuşmaya iyi bir üslûp kazandırılmalıdır. Üslûp, konuşmada, konuşmacının kendine özgü bir anlatım biçimidir. Konuşmalarda yalın, süslü ya da karma biçiminde çeşitlenmiş olarak görülebilen üslûp, her konuşmacının kendine özgü konuşma durumuna ve becerilerine göre de özellikler kazanmaktadır. Üslûp bir bakıma konuşmacının kendi kişiliğini konuşmasına katması şeklinde de yorumlanabilir. F. Gemuhluoğlu'nun deyişiyle *konuşma su gibi berrak, ana sütü gibi ak ve helâl bir Türkçeyle yapılmalıdır*.

Söyleyişle ilgili konuşma yanlışlarının başında yerel ses ve sözcüklerin kullanımı gelmektedir. Konuşma eğitimi almamış insanların günlük hayatta yaptığı bu tür konuşmalar yadırganmaz. Çünkü onlar kurallı konuşmayı bilmedikleri için konuşmaları doğal ve samimîdir. Fakat konuşma eğitimi almış kişilerin, özellikle iletişim organlarını da kullanarak, bilinçli ya da bilinçsiz olarak yaptığı bu tür konuşmalar ciddî konuşma yanlışlarıdır ve konuşma dilinde zor telâfi edilebilecek bozukluklar meydana getirmektedir. Konuşmalardaki yöresel kullanımlardan kaynaklanan hataların iki ayrı grupta toplandığı görülmektedir. Bunlardan ilki, seslerde görülen değişikliklerdir. Örneğin; Kayseri değil Gayseri, kız değil gız, geliyorum değil celiyorum söyleyişlerinde olduğu gibi. İkincisi, özellikle fiiller başta olmak üzere bölgesel kısaltmalar yapılarak dile kendince kıvrak bir söyleyiş kazandırmaktır. Geliyorum değil **geliyom** ya da **celeyrum**, seveceğim değil **sevcem**, Hatice değil **Haçça**, Ali Ağa değil **Ālā** örneklerinde görüldüğü gibi. Yerel sesle ve sözcüklerle yapılan yanlışları kimi politikacı, tiyatrocu, sunucu, şovmen vb. konuşmacılarda da görülmektedir ki, bunların konuşmalarını doğru yaptıkları da söylenemez.

Konuşmada karşılaşılan bir diğer hata da argodur. Sözlüklerde *kullanılan ortak dilden ayrı olarak aynı meslek ya da topluluktaki insanların kullandığı özel dil ya da sözcük dağarcığı; serserilerin, külhanbeylerin kullandığı söz ya da deyim* ifadeleriyle açıklanan

Konuşmacının, konuşmasının başarılı olabilmesi için konuşacağı dilin ses yapısını, hangi sözcüğün hangi telâffuzla hangi anlama gelebileceğini iyi bilmesi, kısacası konuşmasını yapacağı dili iyi bilmesi, bunun yanı sıra o dili sevmesi, o dili konuşmaktan zevk alması gerekmektedir.

Her dilin sözcüklerinin kendine özgü söylenişi vardır. Doğal olarak bir dilin sözcükleri kendi kaynağında söz ve ses birliği hâlinde doğar. Toplum, zamanla bu köklere bağlı birçok sözcükler üretir ve onları kendi millî özellikleriyle geliştirir. Bir dil böylece, onu konuşan milletin soy, tarih, coğrafya, kültür ve sanat değerlerinin etkisiyle oluşur; kendi öz sözcüklerini ve kültür alışverişi sonucu başkalarından aldığı sözcükleri kendi kişiliğine uygun hâle getirir. Bu nedenle toplumlar, sözcükleri ve dillerini kendi söz ve ses yeteneklerine göre kalıplandırmışlardır.

argo söz kullanımı, yalnız konuşma eğitimi yoksulu olan kişilerin değil, kimi üniversite öğrencisi ve üniversite mezunu kişilerin konuşmalarında da görülmektedir. Bu tür konuşmalara toplumda külhanbeyi ağzı denilmektedir. Bu bir konuşma yanlısidir. Argo, yalnız dilin ve konuşmanın güzelliğini bozmakla kalmaz, konuşmacılar arasında kırgınlık ve dargınlıklara da sebep olabilir. Bu bakımdan konuşmalarda argodan kesinlikle kaçınmak gerekmektedir. Günümüzde, kimi tiyatro oyuncusu, komedyen, şovmen, radyo programcısı, sunucu, sanatçı vb. kişiler tarafından bölgesel konuşma kusurlarından ve argodan hareketle birtakım sanat eseri ya da sanatsal çalışma adı altında çoğu görsel, konuşma biçimleri sergilenmektedir ki bu hem konuşma sanatı, hem de Türkçe açısından olumsuz bir davranıştır. Çünkü, bu kişilerin eylemlerini yaparken ve davranışlarını sergilerken yaptığı konuşma hataları, özellikle çocuklar ve gençler tarafından örnek alınmakta, toplumda dönüşü zor olan konuşma yanlışlarının yerleşmesine neden olmaktadır.

Her dilin sözcüklerinin kendine özgü söylenişi vardır. Doğal olarak bir dilin sözcükleri kendi kaynağında söz ve ses birliği hâlinde doğar. Toplum, zamanla bu köklere bağlı birçok sözcükler üretir ve onları kendi millî özellikleriyle geliştirir. Bir dil böylece, onu konuşan milletin soy, tarih, coğrafya, kültür ve sanat değerlerinin etkisiyle oluşur; kendi öz sözcüklerini ve kültür alışverişi sonucu başkalarından aldığı sözcükleri kendi kişiliğine uygun hâle getirir. Bu nedenle toplumlar, sözcükleri ve dillerini kendi söz ve ses yeteneklerine göre kalıplandırmışlardır.

Türkler de yüzyıllar boyunca çeşitli vesilelerle kimi toplumlarla ilişkiler kurmuş, kültürel alışverişler sonunda başka dillerden aldığı sözcükleri

kendi kimlik ve kişiliğinde eriterek, onlara yeni sesler ve sözler katmış ve onlara kabuller dünyasında yer vererek sözlü ve yazılı anlatımında kullanmış, onları kültürünün bir parçası hâline getirmiştir.

Konuşmalarda ihmal edilen bir başka husus da mimiktir. Mimiği heyecanların, ihtirasların, yüzün hatta fikirlerin dilini olarak tavsif eden İ. H. Baltacıoğlu *Mimikte Türk'e Doğru* adlı yazısında şöyle diyor: Millî şahsiyetin teşekkülünde en önemli olan yapıcılar en çok göze çarpanlar, en çok dile gelenler değil, en gizli kalanlar, en az söylenenlerdir. Mimik de onlardan biridir. Yeryüzünde ne kadar millet çeşidi varsa, o kadar da mimik vardır. Millî mimik ananesini kaybeden bir milletin kendini kaybetmesinden korkulur. Mimik nedir? İnsanın iç oluşlarını anlatmak için kullandığı vasıta, yalnız yazı ile dilden ibaret değildir. Daha başka vasıtalar da vardır. Bunlardan biri de mimiktir. Söz ve yazı ancak fikirlerin dili olduğu hâlde mimik daha çok heyecanların ve ihtirasların, biraz da fikirlerin dilidir. İnsanın heyecanlarını, ihtiraslarını ve fikirlerini, suratının, vücudunun hareketleri ve pozlarıyla anlatmalarına "mimik" diyoruz.

Mimik de dildir, yazı dili gibi bir şeydir. Aynı milletten olanlar aynı heyecan ve ihtirasları anlamak

için, genel olarak birbirine benzeyen pozları alırlar ve benzer mimikleri yaparlar. Öyle ise mimik son derece millî bir kurumdur ve mimiğin milliyet bakımından incelenmesinde çok fayda vardır. İlkel cemiyet adamlarının heyecan ve ihtiras hâlinde söylemekten çok kımıldadıkları ve yine ileri cemiyet adamlarının büyük heyecan ve ihtiraslarında iç oluşlarını daha çok ses ve mimikle anlattıkları göz önünde tutulacak olursa, ses gibi mimiğin de sözden daha temelli ve eski bir deyim ve anlatım vasıtası olduğuna hükmetmek gerekecektir. Bu iddianın bir delili de şudur: İctimaî sebeplerle öz milliyetini değiştirip yabancı bir milliyetle özleşen ailelerin çocuklarına ve çocuklarının çocuklarına dikkat ettiğiniz zaman görülecektir ki bu çocuklar yeni aile dilini öz millettaşları kadar güzel konuşabildikleri hâlde, onların mimikleri, eski aile milliyetinin karakterini taşımaktadır. Demek ki mimik, yani iç oluş dili, milliyetin en dayanıklı unsurlarından biridir. Cemiyet hayatında

**Türkler de yüzyıllar boyunca çeşitli vesilelerle kimi toplumlarla ilişkiler kurmuş, kültürel alışverişler sonunda başka dillerden aldığı sözcükleri kendi kimlik ve kişiliğinde eriterek, onlara yeni sesler ve sözler katmış ve onlara kabuller dünyasında yer vererek sözlü ve yazılı anlatımında kullanmış, onları kültürünün bir parçası hâline getirmiştir.**

Düşünce üretmeyen aklın ise varlığı tartışılır, hatta yok sayılır. İşte aklın ürettiği düşünceyi ânında başkalarına ulaştıran, o düşünceyi diğer insanların ve toplum bireylerinin kullandığı değerli bir mücevhere dönüştürerek aklın yeni düşünceler üretmesini sağlayan temel etken konuşmadır. İnsanın varlığının ve yaratıcılığının en sağlam kanıtlarından biri olan konuşma (kelam) için bilgenin biri de şöyle demiş:

*“Kelâmından olur malûm kişinin kendi miktarı.”*

mimik üç yerde şuurlu ve özgün hâlde kullanılır: söz söylerken, inşaat ederken ve hatiplikte, aktörlük ederken. Bu üç yerde mimiğin millî kalması milliyetin sağlığı için gerektir.

Aktör ve hatipler Türk mimiğini tanıma noktasında eksik görünmektedir. Bunların bir kısmı millî mimiği aşağı görmek hastalığına tutulmuş olduklarından yabancı mimikleri taklit etmek, Frenk, Alman, İngiliz, Amerikalı gibi kımıldamak sevdasına düşmüşlerdir!

Düşünürler, insanı hayvan ve diğer canlılardan ayıran en önemli özelliğin akıl ve düşünce gücü olduğunu belirtmektedir. Fakat akıl, ürettiği düşünceleri dışa vuramaz, karşındakine iletmez, başkalarına ulaştıramaz ve sessiz kalırsa görevini yerine getirmemiş olur. Görev yapamayan akıl paslanır, kendisini geliştiremez, dolayısıyla düşünce üretmez. Düşünce üretmeyen aklın ise varlığı tartışılır, hatta yok sayılır. İşte aklın ürettiği düşünceyi ânında başkalarına ulaştıran, o düşünceyi diğer insanların ve toplum bireylerinin kullandığı değerli bir mücevhere dönüştürerek aklın yeni düşünceler üretmesini sağlayan temel etken konuşmadır. İnsanın varlığının ve yaratıcılığının en sağlam kanıtlarından biri olan konuşma (kelam) için bilgenin biri de şöyle demiş:

*“Kelâmından olur malûm kişinin kendi miktarı.”*

### ... Ve Günümüzdeki Türkçe

En önemli görevi düşünme aracı olan dil, çıkarımlar yapmaya yardımcı olması, kavramlar ve önermeler arasında münasebet kurabilmeyi sağlaması yönünden müstesna bir yere ve değere sahiptir. Bunların yapılabilmesi ise derin ve yaratıcı düşünceler üretilmesi, bilhassa da kullanıcılarının soyut kavramları özümsemesiyle gerçekleşecektir. W. VonHumboldt, *Düşünceyi yaratan ve ileri*



*götüren dildir ve dilin engellendiği yerde, düşünce de engellenmiş olur. (...) Ancak dilini oluşturan, yücelten bir millet gerçek bir düşünce etkinliği gösterebilir der. Bu sebeptendir ki, dili ilkel kalmış bir millet, kültür yaşamında da ilerleme gösteremez. Doğan Aksan bu aşamadan geçmiş olan Türkçeyi "Bu benim anadilim bir denizdir; derinliğiyle, gözün erişemeyeceği genişliğiyle, sınırsız gücü, güzellikleriyle..." diyerek tanımlar.*

Her hâliyle günlük hayatımızın içinde olan, soluduğumuz hava gibi varlığını bize hissettiren dil üzerinde düşünülmesi gerekir. Ona hâkim olmak, düşüncelerimizin anlaşılmasının yegâne yoludur. Böyle yapıldığı takdirde, yani dil üzerine düşünüp onu bir düşünce odağı olarak kabul ettiğimizde düşünce hayatımız da zenginleşecektir.

Bir filozofun da dediği gibi düşüncenin evi olan dil; binlerce yıllık bir süreçte insan zekâsının sözcükler, deyimler, ifade kalıpları ve atasözlerindeki birikimiyle bu vasfı kazanmıştır. Bir taraftan bilgilerimizi muhafaza etmek için kullandığımız, diğer taraftan da bunları başkalarına aktarırken başvurduğumuz araç olan dil, aynı zamanda düşüncelerimizi geliştirmemizin de yardımcısıdır.

Sahip olduğumuz söz varlığımızın zenginliği, doğrudan doğruya düşünce dünyamızın zenginliğinin göstergesidir. Çünkü yapısı itibarıyla insan, nesnel aracılığıyla değil; sözcükler vasıtasıyla düşünür. Düşüncelerin ifadesinde dile, bunların kurgulanmasında ise dilin yanı sıra mantığa ihtiyaç vardır. Yalnız başına soyut bir sistem olan dil, bireysel kullanım olarak tarif edilebileceğimiz söz ve yazı ile somut bir hâle getirilir.

Türkçenin kullanımı konusunda günümüzde görülen aşırı alçak gönüllülük, giderek "kendini aşağılama" duygusuna dönüşüyor. Bu durum, muhtemelen duygu ve düşüncelerin ifade edilmesinde Türkçenin eksikleri olduğu düşüncesinden kaynaklanmaktadır.

**W. VonHumboldt,**  
*Düşünceyi yaratan ve ileri götüreren dildir ve dilin engellendiği yerde, düşünce de engellenmiş olur. (...) Ancak dilini oluşturan, yücelten bir millet gerçek bir düşünce etkinliği gösterebilir der. Bu sebeptendir ki, dili ilkel kalmış bir millet, kültür yaşamında da ilerleme gösteremez. Doğan Aksan bu aşamadan geçmiş olan Türkçeyi "Bu benim anadilim bir denizdir; derinliğiyle, gözün erişemeyeceği genişliğiyle, sınırsız gücü, güzellikleriyle..." diyerek tanımlar.*

Türkçenin kullanımı konusunda günümüzde görülen aşırı alçak gönüllülük, giderek “kendini aşağılama” duygusuna dönüşüyor. Bu durum, muhtemelen duygu ve düşüncelerin ifade edilmesinde Türkçenin eksikleri olduğu düşüncesinden kaynaklanmaktadır.

Çok da eski sayılamayacak bir tarihte, başlangıçta müzik kanallarında program sunanların bir taraftan kırık dökük bir yabancı dille konuşmaları, bunun devamında da kendi diline ait olan kelimeleri yabancı dilin söyleyiş kurallarına uygun olarak telâffuz etme gayreti melez bir dilin doğumunun habercisini andırıyordu. Zamanla bu durum, başka dillere ait olan ifade kalıplarının Türkçeleştirilerek kullanılmaya başlanmasıyla birlikte, garip karşılanması gerektiği hâlde, benimsenir duruma gelmektedir. Her hâliyle bir tercüme mantığının olduğu ...ziyaret gerçekleştiriyor, ...giriş yaptılar, start al-, ...keyif aldık, keyifli (gece), keyifli (mekân), keyifli (ortam), keyifli (zaman) vb. biçimler bunun akla ilk gelen örnekleri.

Bunlarakarşibirtavirgeliştir(e)mediğimizden bir başka dilin tesiriyle ortaya çıkan bu kullanımlar yerini zamanla doğrudan doğruya o dildeki kalıp ifadelerin kullanımına bıraktı: *Byebye!*” *The Marmara*, *tip box*, *advortial*, *tradecentre* ... Bu tip kullanımları diline pelesenk edenler, bunun gerekçesini “*Türkçesi olmadığı için...*” diyerek açıklamaktadırlar. Hâlbuki *buzlu çay yerine icetea*, *patlamış mısır yerine popcorn*, *kule yerine tower*, *peynirli yerine çizi/cheesy*, *merkez*

yerine *center* denmesi, büyük alış veriş merkezlerinin isimlerinin Türkçe olmaması, böyle bir gerekçe ortaya koyanların samimi olmadıklarına delalet ediyor.

Siyasete, sanata ve okumaya ilgi duymayan, gün boyu müzik kanallarını seyredenlerin buradaki sunucuları bile geride bırakan konuşma tarzlarına ve kullandıkları dile giderek alıştık, daha sonra da muhtemelen benimsedik. Böylece yabancı bir dille Türkçeye zorla yaptırılan bir izdivacın erken doğmuş bebeğini<sup>1</sup> andıran melez bir dil yarattık. İletişimini bu dille kurmaya çalışan ve dilini gerektiği şekilde kullanma endişesi olmayanları (hatta taşımayanları), genel ağ (internet) yazışmaları ve pop kültürü yönlendirir hâle geldi.

Pop çağında yaşamaları hasebiyle okumaktan, sanattan uzaklaşan, hatta neredeyse yakından bile geçmeyen insanımız, dili de kendi dünyalarına göre yorumlayarak kullanıyor. Bunun sonucunda da artık neredeyse konuştuklarında yüklemi, öznesi belli olmayan ve ne anlattığı anlaşılamayan bir dil ortaya çıkıyor.

Yeni bir giysi alana “Güle güle kullan.”, “İyi günlerde kullan.” gibi dilekleri ifade eden kullanımlara, artık modası geçmiş gözüyle bakılıyor. Bunun yerine kullanılan “Abi ceket yapmışsın.” cümlesi yukarıdaki temenniye üç kelimeyle özetliyor. Duygu sömürüsü yapan birine “Duygu sömürüsü yapma!” ya da “Vicdanımı sızlatıyorsun!” kabilinden bir şeyler söylemek yerine “Vicdan yaptın.” diyerek karşılık verilebiliyor. “yapmak” ve “olmak” fiilleri neredeyse tüm fiillerin imdadına yetişen yardımcı fiiller hâline getirildi. Bir benzer örnek de karşılaşılan bir olay karşısında tavır belirlemeyi ifade etmek amacıyla “Tavır yapma!”, yapılan bir işteki ciddiyeti koruyamamayı ifade etmek gayesiyle kullanılan “Su yapma!” Türkçenin yeni ifade kalıpları arasına giren müstesna (!) kullanımlar olarak karşımıza çıkıyor.

Şu ifade ise sadece yorumsuz olarak verebilecek bir örnek: “Akşam telefon faturasını görünce oha falan oldum. Anneme söyledim. Aaa ne oluyo falan oldu. Napıcaz şimdi yani olduk. Bunun üzerine bir de su faturası kabarık gelince bismillah olduk yani.”

Dilin kullanımında bir başka endişe verici tablo da; Türkçe sözlerin yazım hususiyetlerinin acımasızca katledilmesidir. Bu, millî değerlerimizin hiçe sayıldığı, hatta ayaklar altına alındığının ciddi bir işareti olarak değerlendirilebilir: *Efendy, Eskidci, Shalgam, Pasha, Kebabchi, Yemish, L’event, Taxim, Tash...*

Bilindiği üzere Türkçedeki ç, ş, ğ gibi ünsüzler için alfabemizde özel harfler bulunmaktadır. Yine /ı/ ve /i/ sesi için de yazımızda özel bir karakter kullanılmaktadır. Bu ve benzeri diğer harfleri, başında bizzat Atatürk’ün bulunduğu bir kurul belirlemiştir. Onların hazırladığı yeni Türk yazısı ile ilgili yasa

1 Kasım 1928’de Türkiye Büyük Millet Meclisinde görüşülerek kabul edilmiş ve 3 Kasım 1928’de Resmî Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Türkçe kelimeleri bu şekilde yazanlar, Atatürk’ün Harf İnkılabına ve 1353 sayılı Alfabe Yasasına

**Byebye!” The Marmara, tip box, advortial, tradecentre ... Bu tip kullanımları diline pelesenk edenler, bunun gerekçesini “Türkçesi olmadığı için...” diyerek açıklamaktadırlar. Hâlbuki buzlu çay yerine icetea, patlamış mısır yerine popcorn, kule yerine tower, peynirli yerine çizi/cheesy, merkez yerine center denmesi, büyük alışveriş merkezlerinin isimlerinin Türkçe olmaması, böyle bir gerekçe ortaya koyanların samimi olmadıklarına delalet ediyor.**

Dilin kullanımında bir başka endişe verici tablo da; Türkçe sözlerin yazım hususiyetlerinin acımasızca katledilmesidir. Bu, millî değerlerimizin hiçe sayıldığına, hatta ayaklar altına alındığına ciddi bir işareti olarak değerlendirebilir: *Efendy, Eskidci, Shalgam, Pasha, Kebabc-hi, Yemish, L'event, Taxim, Tash...*

aykırı hareket etmeyip de ne yapmaktadırlar? Ülkemizdeki yazı birliğini sağlama misyonunu taşıyan bu yasaya aykırı davranan, hatta muhalefet edenlere karşı sessiz kalınması, alfabeyi şurasından ya da burasından delerek uygulanamaz hâle getirme gayretine dolaylı yoldan bir destek değil midir? Böyle devam ettiği takdirde bu durum çok da uzak olmayan bir gelecekte ülkemizdeki yazı birliğini yaralamayacak mıdır?

Sürekli gelişen ve değişim yaşayan yeni bir teknoloji olarak tarif edilen *bilişim*, hayatımızda ve çalışma tarzımızda birbiri ardına değişiklikler yapıp yenilikler getirmekte. Bu süreçte dilimizin de ister istemez ondan nasibini alması bir yana, bilişimde kullanılan terimler gündelik hayatta kullandığımız sözcüklerle neredeyse atbaşı gider hâle geldi. Hatta, bu nitelikteki sözcüklerin Türkçe karşılıkları dahi kullanılmıyor. *Bilgisayar* yerine *computer*, *tarayıcı* yerine *scanner*, *yazıcı* yerine *printer*, *kaydetmek* yerine *save etmek*, *imleç* yerine *cursor* vb. kullanımlar hiç de azımsanamayacak derecede.

Hayatımıza birdenbire girip, kendini onun vazgeçilmezleri arasına dâhil ettiren cep telefonu ve genel ağla (internet) dilimiz tanınmayacak duruma gelmektedir. Muhtemelen kontörden ve zamandan tasarrufu amaçlarken, düşünceden de tasarruf eder hâle geldik. Hâlbuki düşüncenin alt yapısını

oluşturan dile sahip çıkarak, düşünmeye ve düşünceye sahip çıkmış oluruz. Bir dilin yaygınlaşması için o dili kullananların öncelikle kendilerine saygı ve güven duymaları gerekir. Günümüzde var olan durumun bunun tam aksi istikamette olduğunu göstermesi açısında şu örnekler oldukça dikkate değerdir:

*"E-mailime attachlediğimfile'ıdoubleclickleyipdownload et; programı kompüterine save et, sonra da koştur. Beğenirsen arkadaşlarına da forward ediver."*

*"Software'ıprint edip scannerden geçirdikten sonra OCR'la ASCII'ye convert et. Gerekirse IRIS'dachek et."*

*"Animasyonları izleyemiyorsanız yandaki butona tıklayıp "Shockwave&Flash Player pluginidownload etmeniz gerekiyor.... Download sitemizde yer alan programların tamamı"*

*shareware, freeware veya trialware'dir."*

Genel ağın müdavimleri arasında en azından yabancı kelimeleri Türkçe söyleyişleriyle yazan ve ekleri de buna göre kullananların oluşturduğu dil de bir başka dikkat çeken husus. "*Nikneymini* tıklayıp *pesvördünü girmeye ve çet yapmaya başladı.*" cümlesi bu konuyla ilgili güzel bir örnektir. Görüleceği üzere yabancı terimlerin ve kelimelerin aldığı ekler yabancı okunuşlarla birleşince ilginç biçimler ortaya çıkıyor.

Bu ifadeleri kullananların gerekçesi ise "*Teknolojiyi yapanlar, terimleri de geliştirir; bizler de o terimleri kullanmak zorundayız!*" şeklinde. Ama böyle bir mazeretin arkasında muhtemeldir ki kendi kültürüne saygısını yitirmiş olmak yatıyor. R. Hull, bu şekilde düşünenler için "*Çevrelerine uymak için kendini yontanlar tükenip giderler.*" diyor.

Neredeyse benimsenmiş hâle gelen bu tip kullanımların bir sonraki aşaması yaşanıyor günümüzde. Genel ağdaki yazışmalarda gündeme gelen, zaman zaman reklamlarda da gördüğümüz kısaltma sözcükler "*yapıcam*"lı "*edicem*"li bir hayatı devam ettirenlerin yeni icadı olarak yazı ve konuşma diline de girdi:

"*ve*" yerine "*we*", "*evet*" yerine "*ewet*" yazılı-yor; "*selam*" sözü artık genel ağdaki (internet) yazışmalarda "*slm*", "*merhaba*" yerine "*mrb*", "*Görüşürüz, hoşça kal!*" ifade kalıbı "*grsz-by*" şeklinde kullanılıyor. "*Nasılsın?*" sorusunun karşılığı olarak kullanılan "*Sen nasılsın?*" sorusu ise, İngilizcede kısaca bu anlama gelen "*you/ya*" şeklinde yazılıyor. Hatta yüce bir duygunun "*Seni çok seviyorum.*" ifadesi de "*sçs*" biçiminde basit ve sıradan olarak tavsif edebileceğimiz kuru bir ünsüz dizisine dönüştürülmüş durumda.

Sanal sohbet veya telefon iletilerinde görülen bu yavan ifadelerin yanında melez cümle örneklerine de bolca rastlamaktayız. Bu şekilde düşüncelerini (!) ve duygularını (!) aktarmaya çalışanlar, daha samimi

Hayatımıza birdenbire girip, kendini onun vazgeçilmezleri arasına dâhil ettiren cep telefonu ve genel ağla (internet) dilimiz tanınmayacak duruma gelmektedir. Muhtemelen kontörden ve zamandan tasarrufu amaçlarken, düşünceden de tasarruf eder hâle geldik. Hâlbuki düşüncenin alt yapısını oluşturan dile sahip çıkarak, düşünmeye ve düşünceye sahip çıkmış oluruz. Bir dilin yaygınlaşması için o dili kullananların öncelikle kendilerine saygı ve güven duymaları gerekir.

Birçok vatandaşımız dilimizi sanal âlemde maalesef yanlış kullanıyor ve her geçen gün artan kısaltmalarla onu yozlaştırıyor. Bunun neticesinde de bugünkü Türkçeyle onun tarih içinde kazandığı bütün incelikleri ve ses zenginliklerini geride bırakıyoruz. Artık konuştuğumuz ve yazdığımız Türkçe Halit Ziya'ların, Hamdullah Suphi'lerin, Ömer Seyfettin'lerin, Mehmet Âkif'lerin, Ziya Gökalp'lerin, Yahya Kemal'lerin, Bedri Rahmi'lerin âhenkli dili değil; ağzımızda geveleyip kekelediğimiz kakofonik bir dildir.

ve doğal bir iletişim kurduklarını düşünüyorlar. Dili kullanma hürriyetini, onu istedikleri şekle büründürme olarak tarif edip, bunun gerekçesini de “Kendimi özgür hissetmemi sağlıyor.” diye açıklıyorlar.

Birçok vatandaşımız dilimizi sanal âlemde maalesef yanlış kullanıyor ve her geçen gün artan kısaltmalarla onu yozlaştırıyor. Bunun neticesinde de bugünkü Türkçeyle onun tarih içinde kazandığı bütün incelikleri ve ses zenginliklerini geride bırakıyoruz. Artık konuştuğumuz ve yazdığımız Türkçe Halit Ziya'ların, Hamdullah Suphi'lerin, Ömer Seyfettin'lerin, Mehmet Âkif'lerin, Ziya Gökalp'lerin, Yahya Kemal'lerin, Bedri Rahmi'lerin âhenkli dili değil; ağzımızda geveleyip kekelediğimiz kakofonik bir dildir.

Dil veya kalem sürçmesi, dalgınlık, gereken itinaı göstermeme, muhtemelen bilgisizlik ve kültürün önemini idrak edememekten kaynaklanan bu kullanımlar dilin kirlenmesine sebep oluyor. Bu durum bir taraftan dil magandalığını yaratırken, diğer taraftan da dil ve kültür bilinçsizliğinin yaygınlaşmasına yol açarak sosyal bir çözülmeyi işaret ediyor.

Anlaşılmak, mesleğimizde başarı elde etmek, yaratıcı olmak, yaradılışımızdan getirdiğimiz ve sadece kendimize ait olan yeteneklerimizi ülkemizin ve insanlığın hizmetine sunmak istiyorsak işe dilimize ilgi göstermekle başlayabiliriz.

Asıl olan düşüncelerin en anlaşılabilir ve etkin biçimde, dilimizin kurallarıyla ve özellikleriyle açıklanabilmesidir. Burada söz konusu olan, bir dilin yetersizliği değil, işlenmeyen bir dilin gelişmemesi, zayıflaması, giderek evde ve sokakta basit bildirişimler için kullanılabilen kısıtlı bir dile dönüşmesidir. Kendi kültürümüze ve dilimize saygı duymadığımız, dil bilincine sahip

olmadığımız takdirde benliğimiz de büyük yara alacaktır. Medeni toplumların eğitilmiş bireylerine, dilini bir kuyumcu hassasiyetiyle işlemek yakıştır. Kurmaya çalıştığı bir cümleye bir başka dilin beş on tane sözcüğünü yahut terimini yerleştirmek, bunu yapanın yabancı dil bildiğini göstermez. Böyle bir durum bunun tam aksine söz konusu kişinin kendi dilini lâyıkıyla kullanabilme açısından beceriksiz olduğunun delilidir.

Nihat Sami Banarlı, “Vatan çocuklarına bir milletin yarattığı ve yaşattığı dili, bütün güzellikleri, incelikleri, yücelikleri ve güzel sesleriyle öğretmek... Onları, böyle bir dilin sihirli ifadelerine yükselterek; her an, daha çok duyan, düşünen, anlayan ve yaratan insanlar olarak yetiştirmek... Dilin, böylesine tılsımlı bir vasıta olduğunu bilmek ve bütün bunları, bilerek, severek yapmak... Burada cesaretle söyleyebilirim ki yeryüzünde nice insan, böyle büyük bir sanatın, böyle şerefli bir hizmetin vazifelisi olduğunu düşünmemiştir. Çünkü bilindiği ve zannedildiği gibi, bu güzel hizmet, yalnız dil ve edebiyat hocalarının vazifesi değildir. Muallimler, hangi dersin hocası olurlarsa olsunlar, Türk çocuklarına her şeyden çok Türkçeyi öğretecek, onlara, ana dillerinin ses ve söz güzelliklerinden, ifade ve mana zenginliklerinden güfteler ve besteler vereceklerdir. Öğretmen değil de anne ve baba iseniz, abla ve ağabey iseniz, bu sizin daha sevgili vazifenizdir. Yavrularınıza, sözlerini halk dehasının yarattığı ve bestesi yine halk sanatından yükselen ninniler söylemekten başlayarak öğreteceğiniz en güzel şey, Türkçedir.” der.

Düşünmek sanatı, fark etme, seçme, sınıflandırma, karşılaştırma, analiz ve sentez yapma sanatıdır. Bu sanatı öğrenmek isteyenler dilin büyüklü dünyasına girmek ve iyi kullanmakla işe başlayabilirler.

**Kendi kültürümüze ve dilimize saygı duymadığımız, dil bilincine sahip olmadığımız takdirde benliğimiz de büyük yara alacaktır. Medeni toplumların eğitilmiş bireylerine, dilini bir kuyumcu hassasiyetiyle işlemek yakıştır.**

## 1 Prematüre

**Kaynaklar**

- AKARSU, B. (1984), *Wilhelm vonHumboldt'da Dil-Kültür Bağlantısı*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- AKSAN, D. (1977), *Her Yönüyle Dil (Ana Çizgileriyle Dilbilim)*, Türk Dil Kurumu Yayınları.
- AKSAN, D. (1987), *Türkçe'nin Gücü*, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- KONGAR Emre (2003), *Yozlaşan Medya ve Yozlaşan Türkçe*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- SIRIM, Veli Yabancı Kelime Kullanımı, *Özgür ve Bilge Dergisi*, Temmuz- Ağustos, 2004.
- AKÇATAŞ, Ahmet, (2001), "İletişim Eksiklikleri ve Dil Kullanımı", *Türk Dili Dergisi*, Ankara: TDK Yayınları, Sayı 597, Sayfa: 246-247.
- AKSAN, Doğan (1987), *Türkçe'nin Gücü* Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- ROLAND, Barthes (1986), *Göstergebilim İlkeleri*, çev. Mehmet Rıfat – Sema Rıfat, İstanbul: Sözcü Yay.
- GRAY, Jhon (1997), *Reklam Yasakları ve İfade Özgürlüğü*, çev. Ataç Ünlü, Ankara: DLT Yayınları.
- KIRAN, Zeynel (1996), *Dilbilim Akımları* Ankara: Onur Yayınları.
- KAYAALP, İsa (1998), *İletişim ve Dil*, İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- ORWEL, George (1999), *Bin Dokuz Yüz Seksen Dört*, çev. Nuran Akgören, İstanbul: Can Yayınları.
- WALTER, Prozig (1995), *Dil Denen Mucize*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- RUTHERFORD Paul, (2000), *Yeni İkonalar, Televizyonda Reklam Sanatı*, çev. Mustafa K. Gerçek, İstanbul: YKY.
- SEGAL, E., İlin, M. (1995), *İnsan Nasıl İnsan Oldu*, çev. Ahmet Zekeriya, İstanbul: Say Yayınları.
- ÜLGEN, Gülten (2001), *Kavram Geliştirme, Kuramlar ve Uygulamalar* Ankara: Pegem Yayıncılık.
- VYGOTSKY, S.L (1998), *Dil ve Düşünce*, çev. S. Koray, İstanbul: Kuram Yayınları.





# ÜNİVERSİTELERDE OKUTULAN TÜRK DİLİ DERSLERİNDE KARŞILAŞILAN SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

PROF. DR. ALİ YAKICI\*

Uluslaşma olgusu ve milletleşme sürecinin başlamasında dilin etkisi herkesçe bilinen bir gerçektir. İnsanların birlik, huzur ve mutluluk içinde yaşamalarını sağlayan unsurların başında dilin geldiği muhakkaktır. Devletlerin kalıcı ve güçlü kılınmasında, ülkelerin kalkınması ve geleceğe umutla bakmasında da dilin önemli bir etken olduğu bilinmektedir. Bütün bu özellikleri sebebiyle dünya eğitim tarihine bakıldığında, yer küre üzerinde güçlü devletler kurmuş olan milletlerin eğitimlerinde dile birinci derecede önem verdikleri görülmektedir. Tarihte bu böyle olmuştur, bugün de böyledir, gelecekte de böyle olacaktır. Bugün güçlü devletlerden ABD ve İngiltere, dillerine verdikleri önem ve değer sayesinde dünyanın en güçlü ve itibarlı devletleri olarak kabul görmektedir. Fransa, Almanya, Rusya vb. devletler için de durum çok farklı değildir.

Türklerin tarihlerine bakıldığında, dillerine önem verdikleri dönemlerde çok güçlü dünya devletleri kurmayı başardıkları, önemsemedikleri dönemlerde de zayıfladıkları, zamanla parçalanıp dağıldıkları ve yeniden Türkçe temelli, Türkçeyle güçlenen devletler kurdukları görülmektedir. Türkçenin yazılı döneminin başlangıcı olarak kabul edilen Göktürk'lerden günümüze bugün Türkiye sınırları içindeki son

\* Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi ve Türk Dili Bölümü Başkanı.

Türk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti de dâhil bunun somut örneklerine tanık olunmaktadır.

Osmanlı Devletinin yıkılış sebeplerinden biri olarak eğitim ve ülke yönetiminde çok dilliliğin getirdiği problemlerin görülmesi üzerine 1876 yılında “dilde reform” denilebilecek bir adım atılmışsa da önceden verilen tavizler sebebiyle çok başarılı olunamamıştır. Ancak Türkiye Cumhuriyeti Devleti, Fransa örneğinde görüldüğü gibi, “dilde Rönesans” kabul edilebilecek düzenlemeyle, Türkiye’de yaşayan ve kendisini etnik farklılık olarak gören bütün halkların, devletin kurucusu ve hâkim unsuru Türk milletinin dili olan Türkçe çatısı altında toplanmalarını sağlamıştır.

Doğuşundan günümüze birçok önemli safhadan geçen ve bu süreç içinde binlerce eserin ortaya çıkmasına vesile ve vasıta olan Türkçeye karşı zaman zaman takınılan olumsuz tavırlara Osmanlı Devleti’nin son dönemlerinde de rastlanmıştır. Osmanlı’nın yıkılış sebeplerinden biri olarak kabul edilen bu gidişe son vermek için 1876 Anayasası’nda ilk defa resmî dilin Türkçe olduğu ve devlete hizmet edecek kişilerin Türkçe bilmesinin zorunlu olduğu belirtilmiştir. Daha sonraki anayasalarda da bu madde korunmuştur. Bu sürecin devamında Sultan II. Abdülhamit, Maarif Vekili Zühtü Paşa’ya hitaben gönderdiği bir genelgede, mekteplerde Türk çocuklarına Türkçenin iyi öğretilmesini, sade ve temiz Türkçeye önem verilmesini istemiştir. Ayrıca, 1894 tarihli bir belgede, Avrupalıların işgal ettikleri topraklarda kendi dillerini öğrenmeyi mecbur ettikleri ve yayma faaliyetlerine Osmanlı Devleti içinde de devam ettikleri, bunun için de Hıristiyan okullarındaki tebaaya ciddi olarak Türkçe öğretilmesi konusunda Maarif Nezareti’nin uyarıldığı belirtilmektedir. Yine bir genelgeyle okullardaki Türkçe derslerinin ciddiye alınması, sınavlarda Maarif Nezareti’nden bir gözlemci bulundurulması Türkçenin yeterince öğrenilip öğrenilmediğinin tespit edilmesi, okulların diğer zamanlarda da nizamname gereği teftiş edilmesi ve Türkçe öğretmeyenlerin kapatılması emredilmektedir<sup>1</sup>

Cumhuriyet döneminde ve özellikle Atatürk’ün sağlığında özel bir alâka gören Türkçe, Atatürk’ün ölümünden sonra zaman zaman saldırılara ve olumsuzluklara maruz kalmıştır. 1982 Anayasası’nın 42. maddesinde yer alan “Türkçeden başka hiçbir dil, eğitim ve öğretim kurumlarında Türk vatandaşlarına ana dilleri olarak okutulamaz ve öğretilemez” şeklindeki ifadeyle 1876 Anayasası’ndan yaklaşık bir asır sonra Türkçe yeniden eğitim öğretimde etkin hale gelmiş, ilk ve orta öğretim okullarının yanı sıra yüksek öğretim kurumlarında da Türkçenin ders olarak okutulması zorunlu olmuştur.

Bir bakıma yeni anayasanın gereği olarak 1982 yılında uygulamaya konulan YÖK yönetmelik ve müfredatı doğrultusunda yeniden yapılandırılan Türkiye’deki

üniversitelerde, bakanlık, kurum ve kuruluşlara bağlı bütün akademi, enstitü, yüksek okul vb. eğitim kurumlarında “Türk Dili” derslerinin okutulması zorunlu hale getirilmiştir. Belirlenen müfredat çerçevesinde “Türk Dili I” ve “Türk Dili II” şeklinde okutulan bu dersler, önceleri birer yıldan iki yıl olarak okutulurken daha sonra yapılan bir düzenlemeyle de birer dönemden iki dönem yani bir yıl olarak okutulmaya başlanmış ve günümüzde de bir yıl olarak okutulmaktadır.

Bu derslerin müfredatı belirlenirken o günkü şartlar doğrultusunda hareket edilmiş, fakülte ya da yüksek okullara gelerek eğitim görecektir olan hedef öğrenci kitlesinin sosyal ve kültürel durumları dikkate alınmamış veya ivedilikle bu müfredatların hazırlanması gerektiği için bunu irdeleyecek zaman bulunamamıştır. Dolayısıyla, üniversitelerin edebiyat, fen-edebiyat ve eğitim fakültelerindeki Türk dili ve edebiyatı bölümleri öğrencilerinin öğreneceği bir seviyede ders içerikleri belirlenmiş ve kur tanımları yapılmıştır. Bu çerçeve program içerisinde; “dilin tanımı, kültür ve medeniyet tanımları, dil kültür ilişkisi, yeryüzündeki diller ve Türkçenin dünya dilleri arasındaki yeri, dil bilgisi ve bölümleri (ses bilgisi, şekil bilgisi, cümle bilgisi), yazım kuralları, noktalama işaretleri, anlatım tür ve biçimleri, yazı türleri (resmi/biçimsel, yaratıcı/kurgusal, düşünce ve bilgi aktaran), sözlü anlatım türleri” gibi konular yer almaktadır<sup>2</sup>

Derslerin okutulmaya başlandığı ilk yılların verdiği heyecanla bu dersler bütün fakültelerde adeta bir alan dersi gibi kabul görmüş, yalnız sosyal alanlarla ilgili fakülte ve yüksek okullarda değil, teknik, sağlık, sanat, spor vd. alanlardaki okullarda da bu ders merak ve heyecanla okutulmuş/okunmuş, öğrenciler Türk dili konusunda belirli bir bilgi ve bilinç donanımına sahip olmuştur.

Aradan geçen 30 yıllık bir zaman sürecinde yeni üniversitelerin açılması sonucunda öğrenci sayısının artması, bu artışı karşılayacak öğretim elemanı istihdamının yetersiz kalışı, bu derslerin verilisinde kimi üniversite yöneticilerinin duyarsız kalmaları, bu dersler için atanan öğretim elemanlarının bir kısmının Türk dili konusunda yeterli bilgi ve donanıma sahip olmadığı halde “Türkçe konuşmayı bilen herkes bu dersi verir” mantığıyla atanması vb. sebeplerle bu derslerin verilisinde bir durağanlık yaşanmaya başlamıştır.

Günümüzde, Türk dili derslerindeki bu durağanlığı fırsat bilen kimi yöneticiler, özellikle ekonomik vd. kaygılarla bu derslerin sınıf dışına çıkarılmasını sağlamakta, hatta bu derslerin sağlıklı okutulmadığı gerekçesiyle tamamen kaldırılmasını istemektedirler.

Aradan geçen 30 yıllık bir zaman sürecinde yeni üniversitelerin açılması sonucunda öğrenci sayısının artması, bu artışı karşılayacak öğretim elemanı istihdamının yetersiz kalışı, bu derslerin verilisinde kimi üniversite yöneticilerinin duyarsız kalmaları, bu dersler için atanan öğretim elemanlarının bir kısmının Türk dili konusunda yeterli bilgi ve donanımına sahip olmadığı halde “Türkçe konuşmayı bilen herkes bu dersi verir” mantığıyla atanması vb. sebeplerle bu derslerin verilisinde bir durağanlık yaşanmaya başlamıştır. Bu durağanlığın bertaraf edilmesi amacıyla başta eğitim fakülteleri olmak üzere öğretmen yetiştiren kimi yüksek öğretim okullarında derslerin adında ve içeriğinde değişiklik yapılmış, bu dersler “Türkçe I: Yazılı Anlatım”, “Türkçe II: Sözlü Anlatım” biçiminde verilmeye başlanmıştır. Böylece bu fakülte ve yüksek okullarda Türkçe derslerine yarı uygulamalı biçimde işlerlik kazandırılmıştır.

Saim Sakaoğlu, bu derslerin üniversitelerde okutulmasına yönelik düşüncelerini, ömrünün 47 yılını (1964-2011) fiilen Türkçe öğretmek geçirmiş biri olarak, şu cümlelerle ifade etmektedir:

“Türk üniversitelerinde ortak zorunlu Türk dili derslerinin okutulmasına 1982-1983 Eğitim-Öğretim Yılı’nda başlanmıştır. Dört yıllık eğitim kurumlarının bütün sınıflarında, beş ve altı yıllık kurumların ilk dört sınıfında bu dersler verilmeye başlanınca ortada bu dersleri verecek öğretim elemanının olmadığı fark edilmiştir. Çözüm için, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü de bulunan fakültelerin öğretim elemanlarından yararlanma yoluna gidilmiştir. Ayrıca yeni oluşturulan Eğitim Fakültelerinin ilgili programında görevli elemanlardan yararlanılmıştır. Bu eleman temini, ilgili kanunun yürürlüğe girmesi ve okutmanların alınmasına kadar, anılan öğretim elemanlarınca gerçekleştirilmiştir.

Biz de, o yıllarda görevli bulunduğumuz Atatürk Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesindeki bazı bölümlerin yanında Tıp Fakültesinin de birinci ve dördüncü sınıflarına ilgili müfredatı uygulamaya çalışıyorduk. Hatırlatılması gereken bir konu da, bu derslerin benzerleri önceleri de farklı kurumlarda ve farklı adlar altında veriliyordu. Mesela benim fakültemde bu dersler bütün bölümlerde

Türkçe-Kompozisyon ve Metodoloji adı altında, yeni düzenlemeye yakın bir yapıyla tarafımızdan verilmekteydi. Ayrıca çok farklı bir adı olan Temel Bilimler ve Yabancı Diller adlı üç yıllık bir yüksekokulda da benzer dersler tarafımızdan veriliyordu. Kısacası, üniversitelerin bazılarında bu dersler, farklı anlayışlarla da olsa, farklı adlarla ve benzer içeriklerle veriliyordu. İlgili kanun, yeniden düzenleme yaparak dersin adından içeriğine kadar her yerde aynı yapıda verilmesini sağlamıştır.”<sup>3</sup>

Günümüzde, Türk dili derslerindeki bu durağanlığı fırsat bilen kimi yöneticiler, özellikle ekonomik vd. kaygılarla bu derslerin sınıf dışına çıkarılmasını sağlamakta, hatta bu derslerin sağlıklı okutulmadığı gerekçesiyle tamamen kaldırılmasını istemektedirler.

Ahmet B. Ercilasun, “Türkçenin bugün zengin, güçlü, ifade kabiliyeti yüksek bir durumda olduğunu, ne var ki bu zengin dilin çocuklara, genç nesle aktarılmada bir takım sıkıntılar yaşandığını, bunun asıl sebebinin ise eğitimdeki aksaklıklardan kaynaklandığını”<sup>4</sup> belirtmektedir.

Bugün Türk milli eğitiminin birçok kademesinde bu aksaklıklar devam etmektedir. Bunun temel sebeplerinden biri yönetimlerin Türkçeye bakışıyla ilgili, ikincisi Türkçe öğretim kadrosundaki bilinçsizlik ve yetersizliktir. Türkçeye yönelik olarak karşılaşılan olumsuzlukların giderilmesi için milli eğitimin her kademesinde yeniden yapılandırmaya gidilmelidir.

Yüksek okullarda okuyan onlarca öğrencinin adını bile yazmakta zorlandığı günümüzde Türkçe okuyan, Türkçe yazan, Türkçe gören, Türkçe düşünen, Türkçe öğrenen ve özellikle Türkçe öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Her şeyden önce Türkçe derslerinin sağlıklı bir biçimde seçilecek hedef kitleye sağlıklı bir ortamda yeni yöntem ve tekniklerle sağlıklı bir biçimde verilmesi sağlanmalıdır.

Prof. Dr. Abdurrahman Güzel’e göre etkili Türkçe öğretimi, hedef kitlenin tam olarak tespit edilmesi ve doğru analiz edilerek tanımlanmasıyla mümkün olabilir. Türkçe öğretiminde yöntem ve tekniklerin seçimi hedef kitlenin özelliklerine göre farklılıklar gösterebilir. Çağdaş öğretim stratejilerinin ana felsefesi olan öğrenci

Ahmet B. Ercilasun,  
“Türkçenin bugün zengin, güçlü, ifade kabiliyeti yüksek bir durumda olduğunu, ne var ki bu zengin dilin çocuklara, genç nesle aktarılmada bir takım sıkıntılar yaşandığını, bunun asıl sebebinin ise eğitimdeki aksaklıklardan kaynaklandığını” belirtmektedir.

**Yüksek okullarda okuyan onlarca öğrencinin adını bile yazmakta zorlandığı günümüzde Türkçe okuyan, Türkçe yazan, Türkçe gören, Türkçe düşünen, Türkçe öğrenen ve özellikle Türkçe öğretenlere önemli görevler düşmektedir. Her şeyden önce Türkçe derslerinin sağlıklı bir biçimde seçilecek hedef kitleye sağlıklı bir ortamda yeni yöntem ve tekniklerle sağlıklı bir biçimde verilmesi sağlanmalıdır.**

merkezli eğitimin doğası gereği Türkçe öğretimi de öğrenci merkezli olmalı, yani hedef kitlenin zihni, ruhi, kültürel, meslekî vd. özelliklerine uygun olarak yapılandırılmalıdır. Türkçe öğretiminde yöntem ve uygulamalar hedef kitlelere yönelik olmalıdır<sup>5</sup>.

Bir dönem Türkiye’de yaşayan Rumların papazlarının bile Panayot’lara “Türkçe bilmeyen cennete giremez” şeklindeki veciz sözüyle nasihatle bulunarak önemini vurgulamaya çalıştığı Türkçeye<sup>6</sup> eğitim öğretimin her kademesinde gereken değer verilmeli, yüksek öğretimde de bu konu ihmal edilmemelidir.

Üniversitelerde Türk dili derslerinin okutulmasına karşı olan kimi kişiler, bu meselenin ilk ve orta öğretimde halledilmiş olması gerektiği tezini ileri sürmektedir. Eğer, art niyetle söylenmemişse bu düşünce doğrudur. Gerçekten, bir dönem, Türkçeye önem verilen yılların Türkiye’inde görüldüğü gibi, Türkçeyi yazılı ve sözlü olarak istenilen ölçüde kullanamayan öğrenciler liseden mezun olamamıştır. O dönemlerde, Türkiye’deki mevcut birkaç üniversitede de Türk dili dersinin okutulmasına yönelik bir ihtiyaç hâsıl olmamış ya da Türkçe dersleri farklı adlarla okutulmuştur. Ama bugün için aynı şeyleri söylemek söz konusu değildir. Çünkü, bugün eğitimciler arasındaki yaygın kanaate göre “bir ülkenin gençleri liseyi bitirinceye kadar ülkenin resmi dilini doğru kullanabilme becerisi kazanamıyorlarsa eğitim sisteminde eksiklik var demektir”<sup>7</sup> ve bu eksiklik had safhadadır.

Bu eksiklik günümüzde Türkiye’nin doğusundan batısına birçok ortaöğretim kurumunda görüldüğü için üniversitelerde bu derslerin okutulması zorunlu hale gelmektedir. Ayrıca, Türk üniversitelerinde dünyanın çeşitli coğrafyalarından gelen ve sayıları binlerle ifade edilebilecek oranda ana dili Türkçe olmayan öğrenci öğrenim görmektedir. Bunların okudukları alanlarda sağlıklı bilgi edinebilmeleri ve başarılı

olabilmeleri bakımından da Türkçe derslerinin üniversitelerin hazırlık ya da birinci sınıflarında okutulmaları önemlidir. Fakat, Türkiye'deki kimi liselerden başarılı biçimde Türkçe eğitimi almış ve Türkçeyi yazılı ve sözlü olarak iyi derecede kullanabilen öğrencilerin durumları da göz önünde bulundurularak Türkiye'deki üniversitelerde Türk dili dersleriyle ilgili yeni bir düzenlemeye/ yapılandırmaya gidilmelidir.

Üniversitelerde okutulan Türkçe derslerinin yeniden yapılandırılması durumunda izlenmesi gereken yöntem ve teknikler konusunda, hayatının 30 yılını fiilen üniversitede akademisyen ve bunun 15 yılını Türkçe Dersleri Koordinatörü/Türk Dili Bölüm Başkanı görevlendirmesi ve sorumluluğuyla yürütmüş ve yürütmekte olan biri olarak bu konudaki önerilerim şunlar olacaktır:

Türkiye'deki bütün üniversite ve yüksek okullarda Türk dili dersleri zorunlu olmalı, bu ders hazırlık sınıflarında okutulmalı ve "baraj dersi" olarak kabul edilmelidir. Baraj dersi olan Türkçeyi yeterli seviyede kullanan öğrencilere, seçkin bir jüri önünde girdikleri yazılı ve sözlü sınavlarda başarılı olmaları durumunda muafiyet hakkı verilmelidir. Hangi gücün, hangi statü ve sosyal sınıfın temsilcisi olursa olsun Türkçe barajını aşamamış hiçbir öğrenciye bölüm/alan derslerine devam hakkı verilmemelidir.

Baraj olan Türk dili derslerinin yanı sıra, öğrencilerin mezuniyetlerinden sonra mesleki başarılarında etkili olacak biçimde içeriği hazırlanan ve daha çok yazma ve konuşma becerilerine yönelik uygulamalı dersler olarak zorunlu/seçmeli yazılı ve sözlü anlatım derslerine yer verilmelidir.

Bunlardan "Yazılı Anlatım" dersi Birinci Dönemde verilmelidir. Öğrencinin yazma becerilerinin istenilen düzeye çıkarılmasının hedeflendiği bu dersin

Türkçe öğretiminde yöntem ve tekniklerin seçimi hedef kitlenin özelliklerine göre farklılıklar gösterebilir. Çağdaş öğretim stratejilerinin ana felsefesi olan öğrenci merkezli eğitimin doğası gereği Türkçe öğretimi de öğrenci merkezli olmalı, yani hedef kitlenin zihni, ruhî, kültürel, meslekî vd. özelliklerine uygun olarak yapılandırılmalıdır. Türkçe öğretiminde yöntem ve uygulamalar hedef kitlelere yönelik olmalıdır.

Ayrıca, Türk üniversitelerinde dünyanın çeşitli coğrafyalarından gelen ve sayıları binlerle ifade edilebilecek oranda ana dili Türkçe olmayan öğrenci öğrenim görmektedir. Bunların okudukları alanlarda sağlıklı bilgi edinebilmeleri ve başarılı olabilmeleri bakımından da Türkçe derslerinin üniversitelerin hazırlık ya da birinci sınıflarında okutulmaları önemlidir.

içeriğinde “yazım kuralları, noktalama işaretleri, anlatım biçimleri, resmi/biçimsel yazılar, yaratıcı/kurgusal yazılar, düşünce ve bilgi aktaran yazılar, not alma yöntem ve teknikleri, özetleme yöntem ve teknikleri, yazılı anlatımda görülen dil yanlışları” gibi konulara ağırlık verilmelidir.

İkinci Dönemde ise “Sözlü Anlatım” dersi yer almalıdır. Türkçeyi yazılı olarak doğru ve düzgün biçimde kullanabilme becerisini kazanan öğrenciler bu dersin hedef kitesini oluşturmalıdır. Bu derste öğrencilerin okul ve mesleki hayatlarındaki başarılarını olumlu etki yapacak yöntem ve uygulamalar esas alınmalıdır. Sözlü Anlatım dersinin içeriğinde genel olarak şu konulara yer verilmelidir:

“Konuşma bozukluklarının giderilmesi, hazırlıksız konuşabilme, etkin biçimde hazırlıklı konuşma yapabilme, diksiyon alıştırmaları, beden dilini iyi kullanabilme, dinleme ve dinlediğini anlama, anlayarak etkili okuma, şiir okuma teknikleri, bilgi şöleni, panel, açık oturum, konferans, nutuk, söyleşi vd. sözlü anlatımlarda etkili konuşma yapabilme becerisi kazandırma, konuşmaya dayalı dil yanlışları.”

Bu becerileri kazanan bir öğrenci, kurduğu iyi iletişim sayesinde toplumda önemli bir yer edinecek, bu becerisi ona, hayatın her safhasında önemli kazanımlar elde etme başarısını gösterecektir.

Bunun için; üniversitelerin Türkçe, Türk dili ve edebiyatı öğretmeni yetiştiren bölümler dışındaki fakülte ve yüksek okulların diğer bölümlerinde okutulacak Türkçe, Yazılı Anlatım, Sözlü Anlatım vb. dersleri okutacak öğretim elemanları, Türkçe/Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi/Öğretmenliği bölümlerinde yükseköğretimde okutulacak Türkçe derslerine yönelik özel bir programla yetiştirilmelidir. Bu bölüm/bölümlerde yetişecek bu elemanlara yine aynı bölüm/bölümler bünyesinde oluşturulacak “Üniversitelerde Türkçe Öğretimi” ana bilim dallarında akademik unvanlarına göre kadro tahsis edilmelidir.



Bununla birlikte, üniversitelerde Türkçe derslerini okutacak öğretim elemanlarının seçiminde titizlikle davranılmalı, seçkin jüri huzurunda adayın yazılı ve sözlü sınavdan başarılı olması neticesinde bu görev ona tevdi edilmelidir. Çünkü, Türkçe derslerinin okutulmasında yaşanan olumsuzluklar ve gözlemlerimden hareketle yüzde elliye yakın çoğunlukta bir öğretim elemanı kitesinin bu dersleri hakkında veremediği görülmektedir. Bu sebeple; Türkçe derslerinde günün ve ortamın gerektirdiği biçimde en iyi materyali kullanma gayreti içinde olunmalı, hedef kitle için en iyi sunum teknikleri tercih edilerek Türkçe derslerinin anlatımına nitelik ve heyecan getirilmelidir.

Böylece, bütün eğitim öğretim kurumlarında olduğu gibi üniversitelerdeki dil öğretiminde de dünya dili Türkçeye hak ettiği değer verilmeli, Türkçeyi yazılı ve sözlü olarak doğru, güzel ve etkili biçimde kullanan/kullanacak bireylerin toplumda doğru düşünen, doğru bakan, doğru gören, yol gösteren aydınlar olarak yetişmelerine fırsat tanınmalı, buna vesile olunmalıdır.

Türkiye'deki bütün üniversite ve yüksek okullarda Türk dili dersleri zorunlu olmalı, bu ders hazırlık sınıflarında okutulmalı ve "baraj dersi" olarak kabul edilmelidir. Baraj dersi olan Türkçeyi yeterli seviyede kullanan öğrencilere, seçkin bir jüri önünde girdikleri yazılı ve sözlü sınavlarda başarılı olmaları durumunda muafiyet hakkı verilmelidir.

- 1 KARAHAN, Leyla (2011), "Türkçeye Önem Vermek Bir Devlet Geleneğidir", 2023'e Doğru Türkçe, Hazırlayanlar: Ali Yakıcı, Asuman Güneş, Eğitim Ankara: 2023 Yayınları, s.15-17.
- 2 YAKICI, Ali (2012), Mustafa Yücel, Mehmet Doğan, V. Savaş Yelok, Üniversiteler İçin Türk Dili ve Kompozisyon Bilgileri, Ankara: Yargı Yayınları, s.1-495.
- 3 SAKAOĞLU, Saim (2012), "Üniversitelerde Okutulan Türkçe Derslerinin Hedefe Ulaşamamasının Gerçek Sorumluları Kimlerdir", IV. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu Bildirileri 22-24 Aralık 2011 Muğla, Editör: Mehmet Naci Önal, Ankara: Muğla Üniversitesi Yayınları, s.793.
- 4 ERCİLASUN, Ahmet Bican (2011), "Yazılı Dönemde Türkçenin Bilim ve Eğitim Alanındaki Durumu", 2023'e Doğru Türkçe, Hazırlayanlar: Ali Yakıcı, Asuman Güneş, Eğitim Ankara: 2023 Yayınları, 2011, s.6
- 5 GÜZEL, Abdurrahman (2011), "Türkçenin Günümüzdeki Sorunları ve İlköğretim Birinci Kademedeki Türkçe Öğretimi", 2023'e Doğru Türkçe, Hazırlayanlar: Ali Yakıcı, Asuman Güneş, Eğitim Ankara: 2023 Yayınları, s.132-133.
- 6 BOYDAŞ, Nihat (2007), Türkçe Bilmeyen Cennete Giremez, Ankara: Berikan Yayınevi, s.314.
- 7 ERDEM, Ekrem (2012), Bizimki Türkçe Sevdası, İstanbul: TDED Yayınları, s.188.

#### Kaynaklar

- BOYDAŞ, Nihat (2007), Türkçe Bilmeyen Cennete Giremez, Ankara: Berikan Yayınevi.
- ERCİLASUN, Ahmet Bican (2011), "Yazılı Dönemde Türkçenin Bilim ve Eğitim Alanındaki Durumu", 2023'e Doğru Türkçe, Hazırlayanlar: Ali Yakıcı, Asuman Güneş, Ankara: Eğitim 2023 Yayınları.
- ERDEM, Ekrem (2012), Bizimki Türkçe Sevdası, İstanbul: TDED Yayınları.
- GÜZEL, Abdurrahman (2011), "Türkçenin Günümüzdeki Sorunları ve İlköğretim Birinci Kademedeki Türkçe Öğretimi", 2023'e Doğru Türkçe, Hazırlayanlar: Ali Yakıcı, Asuman Güneş, Ankara: Eğitim 2023 Yayınları.
- KARAHAN, Leyla (2011), "Türkçeye Önem Vermek Bir Devlet Geleneğidir", 2023'e Doğru Türkçe, Hazırlayanlar: Ali Yakıcı, Asuman Güneş, Ankara: Eğitim 2023 Yayınları.
- SAKAOĞLU, Saim (2012), "Üniversitelerde Okutulan Türkçe Derslerinin Hedefe Ulaşamamasının Gerçek Sorumluları Kimlerdir", IV. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu Bildirileri 22-24 Aralık 2011 Muğla, Editör: Mehmet Naci Önal, Ankara: Muğla Üniversitesi Yayınları.
- YAKICI, Ali, Mustafa Yücel, Mehmet Doğan, V. Savaş Yelok, (2012), Üniversiteler İçin Türk Dili ve Kompozisyon Bilgileri, Ankara: Yargı Yayınları.



# TÜRKÇE SAKLI BİR GÜÇ

YRD. DOÇ. DR. HÜSEYİN ÖZBAY\*

Dilimiz saklı bir güce (potansiyel güce) sahiptir. Dil, bilimin hem konusu hem de aracıdır. Dil, bilim tarafından anlatılırsa konu, nesne; dil, bilimi anlatırsa araçtır. Yani dil, hem bir nesne hem de bir araçtır. Onu kullananlar ise insanlardır. Dilin kendisi bir kullanıcı değil, kullanımdır. Dolayısıyla dille ilgili bütün tereddütlerimizin ya da eleştirilerimizin altında bir kullanım olan dilin değil, kullanıcıların eleştirilmesi, zikredilmesi yatar.

Sanatta ise dil, sanatın bizzat kendisidir. Sanatta dil, bir dış yönlendirici değildir; mesajını dışa değil, bizzat kendisine çeviren bir bumerang gibidir. Yani bir sanat eserinde “Ne kadar güzel şeyleri anlatmış!” yerine “Bu dil ne kadar güzeldir!” diyoruz. Dil bu şekliyle bir obje oluyor. Bu objeye de “estetik obje” diyoruz.

Wittgenstein, Heidegger gibi bazı filozoflar, dili aynı zamanda felsefenin kendisi olarak görüyorlar. Wittgenstein, “Felsefe, bir dilin içinden geçmedir.” diyor. Orman içinden geçen bir insan neler hisseder, ne kazanır ya da neyi kaybeder; bir dilin içinden geçen insan hangi renkleri alır? Yani felsefe, bir dil rengidir. Başka bir düşünür de felsefeyi “dil efekti” olarak görüyor.

\* Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi.

Wittgenstein, Heidegger gibi bazı filozoflar, dili aynı zamanda felsefenin kendisi olarak görüyorlar. Wittgenstein, “Felsefe, bir dilin içinden geçmedir.” diyor. Orman içinden geçen bir insan neler hisseder, ne kazanır ya da neyi kaybeder; bir dilin içinden geçen insan hangi renkleri alır? Yani felsefe, bir dil rengidir. Başka bir düşünür de felsefeyi “dil efekti” olarak görüyor.

Türkiye’de bazıları dili sadece bir araç olarak görüyor. Bunun yanlış olduğunu belirtmek istiyorum. Dili sadece bir araç olarak görmek, daha iyi bir araç bulunduğu (araba, cep telefonu vb.de olduğu gibi) onun terk edilebileceği anlamına gelir. Dolayısıyla bu görüş tehlikeli ve noksandır. Dil, kullanıldıkça eskijen ve düşen değil, aksine çoğalan ve gelişen bir sistemdir.

Dil, bilimi anlatırsa araç; bilim tarafından anlatılırsa konu olur. Gerek ülkemizde gerekse ülkemizin dışında Türkçe, bilimin konusu olduğunda tartışma nedeni olmamaktadır. Meselâ, dünyada herhangi bir bilim adamı, Türkolog, dil bilimci Türkçenin yetersizliğinden bahsetmez; Türkçenin bir polemige konu olmasını gerektirecek tarzda onun bayağı bir dil olduğunu, alt tabaka dil olduğunu söylemez. Türkçe bilim olarak incelendiğinde, “mukayeseli üstünlük”te alabildiğine yukarı bir yeredir. Peki neden Türkçe bilim dışında bu kadar çok tartışılıyor? Bir insanın sağlığı çok tartışılıyorsa orada problem var demektir. İngilizce, Almanca, Rusça ve Fransızca gibi diller hiçbir zaman bu derece polemik konusu hâline gelmemiş, kelimeleri bu kadar çok tartışılmamış ve ideolojik bir malzeme olarak kullanılmamıştır. İki İngiliz yazarı arasındaki söylem farklılığı Türkçede acaba Tahsin Yücel’le herhangi bir yazarın söylem

farklılığı kadar makasını açmış mıdır? Ya da bizdeki kadar, bazılarının Türkçesiyle bazılarının Türkçesi arasındaki fark bu kadar büyük tartışma konusu yapılmış ve ideolojik malzeme olarak kullanılmış mı? O zaman Türkçe üzerinde neden bu kadar çok tartışılıyor. Ülkemizde Türkçe, bilimin konusu olduğunda bu kadar tartışılmıyor, aksine hayranlık uyandırıyor. Peki neden bilimin dışında, bir sanat, felsefe dili, konuşma dili olarak ya da üslup olarak tartışılıyor. Çocukluğumuzdan bugünüme kadar bir tartışma içindeyiz. Bugün, öz Türkçecilik tartışması yok ama Türkçeyle bilim yapılıp mı yapılmaz mı, tartışması var. “Türkçeyle bilim yapılıp mı?”

demek, “Türkler bilim yapabilir mi?” demektir. Bu tartışmanın mantıkî bir tarafı yoktur. Bu, fâil dururken fiili suçlamak gibi bir şeydir. Dışarıda Türkçe örselenmiyor da neden içimizde örseleniyor? Bu, yaralayıcı bir sorudur.

Yabancı dille eğitim, Türk öğrencilerinin zihnini örselemektedir. Mümin Köksal, “Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi” adlı kitabında bunu bilimsel olarak ortaya koyuyor. Bilimi anlamak yerine dili anlamaya çalışmak, algılama gücünü %50 zayıflatmaktadır. Türkçe, dışarıda, bilimin konusu olduğunda örselenmemektedir. Amerika’daki ünlü sosyal bilimcimiz Kemal Karpat, “Dil biliminin bütün konularına Türkçe dahildir.” der. Buna karşın bazı oryantalistler gizliden gizliye, Türkçeyle büyük bir roman yazılamayacağını, sanat eseri meydana getirilemeyeceğini savunmaktadır. Meselâ, Arthur Costler, “Büyük diller dışında (İngilizce, Fransızca, İspanyolca, Almanca) roman yazanlar, ancak çevirmenlere çalışır.” der. Yani “Türkçeyle roman yazılır, ama o, İngilizceye çevrilince adam olur.” demek istiyor. Orhan Pamuk’un Türkçesinin zayıf İngilizcesinin kuvvetli olduğuna dair iddialar vardır. Talat Sait Halman, İngilizce bir şiiri Türkçeye çevirirken daraldığını, Türkçe bir şiiri İngilizceye çevirirken ise genişlediğini; çünkü İngilizcenin daha zengin bir dil olduğunu, çok daha geniş imkânlar sunduğunu söylemektedir. Dil bir kullanıcı değil, kullanımdır, fiildir. Bu durum rahmetli Cemil Meriç’in, “Bu ülkede yaşanmaz diyenler, onu yaşanmaz hâle getirenlerdir.” sözünü hatırlatıyor. Bu durumda yerli oryantalistlere şu soruyu sormak gerekiyor: Türkçe için ne yaptınız? Üniversitelerden kovuyorsunuz. Türkiye’nin en zeki çocukları eğer Türkçeyle üretim yapmazlarsa Türkçe, Türkçecilere bırakılmış oluyor. Bir düşünür, “Felsefe, felsefecilere bırakılamayacak kadar önemlidir.” der.

Fâiller, yani dili kullananlar bir iş yapmazsa Türkçenin potansiyel gücü de saklı kalmaya devam eder. Bu da kullanıcıların kusurudur. Sular akar, Türk bakar. Sudan enerji elde edememek suyun kabahati değil, sudan enerji etmeyenin kabahatidir. Türkçe bir bilim dili, bir şiir dili ve felsefe dili olabilecek ve bu konudaki ihtiyacı hemen karşılayabilecek saklı bir güce sahiptir.

Söz dizimi özne-nesne-tümleç-yüklem şeklinde dört öge taşıyan Türkçe bir cümlenin kombinasyon gücü 24’tür. Yani onu 24 farklı şekilde, dönüşümde söyleyebiliriz. Her söyleyişte bir heyecan katmanı, bir duygu katmanı, bir farklılık, vurgu ortaya çıkıyor. Bu bir anlamda Türkçenin kaypak bir dil olduğu söylemini gündeme getiriyor. Bunu, Boğaziçi Üniversitesinde bir felsefe doçenti söylüyor. “Türkçe kaypak bir dil olduğu için felsefeye uygun değil.” diyor. Almandan

Kısaca, dil onu konuşan insanın uzvu gibidir. Ses onun sesidir, akciğer, gırtlak, küçük ve büyük dil, diş, damak, dudak, soluk, yüz, beyin onunsa, bunların zihnin ve ruhun süzgecinden geçmiş sesli ifadesi olan “verbal dil” de onundur.

bir felsefe metnini çevirememesinin sebebini kendisinde değil, Türkçede görüyor ve böyle söylüyor. Yani kelimeler yerinde durmuyor, sürekli zıplıyor. Evet, Türkçe kaypak bir dildir, dinamik; Avrupa dilleri gibi statik, donmuş değildir. Onların kelimeleri yerinden kıpırdamıyor; ama Türkçede her kelime dönüştürülebilir. Dönüşümsel dil bilgisi dediğimiz şeye en iyi malzeme bizim dilimizdir. Öge sayısı beşe çıktığında bu sayı 120, altıya çıktığında 700, yediye çıktığında 5000’den fazla olmaktadır. Bir fiilin türev katsayısı ortalama 100-120, eğer o fiilden isim de türetirsek 150’ye kadar varıyor. Bir kök, 120 nüans, kelime doğuruyor. İşte bu muazzam bir güçtür, yani saklı güçtür. Leksikolojik olarak İngilizce sözlükle Türkçe sözlüğü karşılaştırdığımız zaman karşımıza sözcük tekniği çıkıyor. Biz bütün fiillerimizi yaptık ve kullandık mı? Yani saklı gücü kullanıyor muyuz?

Sözcük sayısına bakarak İngilizce daha kuvvetli, Türkçe daha zayıf bir dildir, şeklinde karşılaştırma yapmak anlamsızdır.

Aslında Türkçenin değeri, dilin değeridir. Dilin değerine kısaca değindikten sonra Türkçenin diğer dilleri arasındaki “mukayeseli üstünlükler”inden söz edeceğim.

### **Dilin Değeri ve Önemi**

Bu konuda çok şey söylenebilir. Kısaca, dil onu konuşan insanın uzvu gibidir. Ses onun sesidir, akciğer, gırtlak, küçük ve büyük dil, diş, damak, dudak, soluk, yüz, beyin onunsa, bunların zihnin ve ruhun süzgecinden geçmiş sesli ifadesi olan “verbal dil” de onundur. Ferdî olarak “Dil, benim” diyebiliriz. “Bana ait dil değil, ben dilin kendisiyim” anlamında. Zihinsel ve psikolojik olarak her türlü kişisel iletişimi dilin ferdî kullanımıyla sağlamaya çalışırız. Buna “bireysel dil” diyebiliriz. Aynı zamanda “Dil biziz” de diyebiliriz. Dilin bu aidiyeti onun ferdî kullanımı yanında sosyal kimliğini de açıklar. Bu, dilin sosyolojik tarafını gösterir. Bir toplum içinde ana dili kullanma tarzı, şahsî üslubumuzu, yabancı diller arasında

ise millî aidiyetimizi ya da kimliğimizi gösterir. Bu, dilin millî tarafıdır. Bir insanın şahsî kimliği de millî kimliği de en çok dille ortaya çıkar. Onun içindir ki “Dilini kaybeden dilden daha çok şey kaybeder”. Dil aynı zamanda dünyaya bakışımızı belirler. Eşyaya, varlığa, olaya, zamana, insana nasıl bakageldiğimizi kullandığımız dilin “içkin şifreleri” gösterir. Bu, dilin felsefî tarafıdır. Duygumuzu, aşkımızı, korkumuzu, heyecanımızı o tayin eder. Bu, dilin duygu ya da romantizm tarafıdır. Dille güzellikler yaratırız, güzellikleri de dille açıklar, yansıtırız. Bu, dilin estetik tarafını gösterir. Bu, edebiyattır, kültürdür. Antropolojik ve etnografik sınırlı sayıda ve kabiliyette bazı başka göstergeler olsa da millî kimliğin, millî edebiyatın, millî kültürün, millî tarihin en önemli yapıcısı, taşıyıcısı ve yansıtıcısı da dildir. Bir anlamda her şey dile yansır, her şey dille yansır. Türkçemiz nefis bir karşılık olarak buna “dile getiriş» diyor. Dışımızda ve içimizde her şey var. Görebildiğimizi görürüz de, düşünebildiğimizi ya da duyabildiğimizi olduğu gibi. Ama bunların “dile getirilişi» olmasaydı insanlığın büyük edebî, estetik, etik ve felsefî değerleri olmazdı. Dili sadece araç olarak görenlerin yanlıgıları da budur. “Aracı değiştirirsek ne kaybederiz?” sorusu, tarihî, kültürü, felsefeyi, duyarlılığı, dünya idrakini kaybederiz şeklinde ağır bir cevabı gerektirir. Dille yaratılan en yüksek değer edebiyattır. Tiyatroyu, müziği, ferdi ve anonim olanı da içine alan geniş anlamıyla edebiyat.

Burada dikkat edilmesi gereken en önemli şey bence şudur: Milletler, en çok tarihi ve bugünü içine alan geniş zaman zarfında yarattıkları edebiyatla ölçülürler. Edebiyatı olmayan büyük milletten söz edilemez. Hem ferdi hem de millî olarak “Ben varım, yaşıyorum, dünya idrakim şudur, zamanla, insanla, toplumla, çevreyle, tabiatla münasebetlerim şöyledir; doğum, hayat ve ölümle ilgili tasavvur ve tasavvufumu açıklıyorum; inançlarımı, zevklerimi yakınlarıma, çevreme, milletime ve insanlığa duyurup paylaşıyorum.” demektir bu. Dünyayla, eşyayla,

**Bilindiği gibi insanın aidiyet ya da kimlik problemi çağımızda çok tartışılan bir kavramdır. Hem şahsî hem millî hem de evrensel kimlik tanımlamaları aidiyetle ilişkilidir.**

tabiatla, fizik ve metafizikle, insanla, Allah'la, ahiretle, sonsuzlukla ne kadar ilgili ya da ilgisiz olduğumuzun temel göstergesi dil ve edebiyattır. Rahatlıkla edebiyatını okuduğumuz milletlerin ne olduklarını, yani kalite ve kalitesizliklerini anlayabiliriz. Edebiyat, derin yapıdaki dil işlemlerinin sözle, yazıyla ve dijital yolla yüzey yapıya çıkması, dönüşmesidir. Her türlü ifade; iç dilin, derin dilin bu üç yolla dönüşümüdür. Bu sebeple içimizdeki dil (ki biz buna ana dili diyoruz) bizim ne olduğumuzu gösterir.

Bilindiği gibi insanın aidiyet ya da kimlik problemi çağımızda çok tartışılan bir kavramdır. Hem şahsî hem millî hem de evrensel kimlik

tanımlamaları aidiyetle ilişkilidir. "Bu ana babaya aidim, şu çevreye, şu zamana, şu okula, şu akıma aidim" beyanı gibi "Şu millete aidim, ya da şöyle bir insanlığa aidim" demek, bir kimlik belirlemektir. Edebiyatın kimliği ise şüphesiz dildir. Başka bir dilde yazanın edebî kimliği de yazdığı dilin edebiyatıdır. Cengiz Aytmatov'un milliyeti Kırgız Türkü'dür. Kültürel ve soy kütük kimliği budur. Ama aynı yazarın edebî kimliği Kırgız ya da Türk değildir. Çünkü Aytmatov önemli bütün eserlerini ana dili olan Kırgız Türkçesiyle değil Rusça ile yazmıştır. Dolayısıyla Aytmatov, Kırgız'dır ama edebiyatı Rus edebiyatına girer. Herhangi bir yazarın ya da edibin milliyeti onun edebiyatını tayin etmez. Herhangi bir tema da edebî kimliği göstermez. Sözgelimi, bir Alman yazarı Türk'e ait bir temayı Almanca işlerse edebiyatı Alman edebiyatı olur. Bu sebeple Türkçe yazmayan bir Türk'ün edebiyatı, Türk edebiyatı değildir. Keşke Akif Pirinççiler, Yüksel Pazarkayalar, Zehra Çıraklar Türkçe de yazsalar (Karakuş, Kuruyazıcı 2001). Bizim onlara büyük ihtiyacımız vardı. Üstelik ana diliyle yazmayan bu değerli yazarların bir kısmı eserlerinde âdeta milliyetlerini gizleyip göçmen sıfatıyla aşağılanmaktan kurtulacaklarını hesap ediyorlar. Oysaki Almanya'da düşük yoğunluklu ya da örtülü de olsa bir kimlik küçümsemesine karşı Türkçenin ve Türk kültürünün var oluşuna kalem oynatmak sadece millî bir duyarlılık değil aynı zamanda çağdaş bir tutum olurdu. Çünkü dilin kimlik belirlemesi onun yok oluşuyla kimlik bunalımlarını yaratıyor. Kültürlerarası mukayesede kullanılan ölçütlerin analogları zihinsel olarak büyük bir yanıltsatma meydana getiriyor. Kimlik mutasyonu olmayınca da insanları ruhî ve



zihnî bunalıma sevk eden bir “Arasat” ya da “ârâf kimliği” oluşuyor. Keşke bizim de Robert Bosch ve Bavyera Akademisi gibi Almanya’da yaşayan Türk yazarlarına Türkçeye yaptıkları katkı için maddî destek ve ödül veren vakıflarımız olsaydı.

Kısaca bir ana dili terk etmek; sadece daha elverişli bir araçla onu değiştirmek değil; şahsî, millî, kültürel, ruhsal, sosyal ve tarihî bir aidiyetten yapay kimlikli başka bir aidiyete biat etmek demektir. Bir Türk’ü, Türkçeden, Türkçe kullanmaktan, Türkçenin edebiyatını kurmaktan uzaklaştıran sebepler ve şartlar isyan edeceğimiz bir tutumsuzluğumuzdur. Bu sonucu kötölemek yerine acı da olsa tenkit ve tahlil etmek çok önemlidir. Felidae yazarını kaybetmek, zamanımızda toprak kaybetmekten daha acıdır.

Türkçemiz bugün hem önemsenen hem örselenen bir dildir. Türkçeyi örseleyenler daha çok onun evlatlarıdır. Oysa nesnel ölçütlerle hareket eden UNESCO, yaşayan 6500 civarındaki dil içerisinde Türkçeye ilk beş-altı dil arasında yer vermiştir. Bu şeref payesi, büyük önemsemedir. Türkçeyi bilim, sanat, felsefe ve iletişim dili olarak yetersiz bulanların tezleri bilimsel değil ideolojiktir. Birçokları da vardır ki, talihsizliğin, bilgisizliğin mankurtça yabancılaştırmanın sonucu anadillerine yabancı kalmışlardır.

Aslında dillerin sayıları da, sıralanması da eleştiriye çok açık bir konudur. Çünkü her dil değerlidir. Her dil, her bir insandır. İnsanın değerlisi değersiz değil az gelişmiş, orta gelişmiş, çok gelişmiş söz konusudur. Bence dillerde de böyledir. Hiçbir dil “mutlak üstün” değildir. Dillerin sıralanması ya da onların güç oranları

Türkçemiz bugün hem önemsenen hem örselenen bir dildir. Türkçeyi örseleyenler daha çok onun evlatlarıdır. Oysa nesnel ölçütlerle hareket eden UNESCO, yaşayan 6500 civarındaki dil içerisinde Türkçeye ilk beş-altı dil arasında yer vermiştir. Bu şeref payesi, büyük önemsemedir. Türkçeyi bilim, sanat, felsefe ve iletişim dili olarak yetersiz bulanların tezleri bilimsel değil ideolojiktir. Birçokları da vardır ki, talihsizliğin, bilgisizliğin mankurtça yabancılaştırmanın sonucu anadillerine yabancı kalmışlardır.

Türkçe, dünyanın en eski yazı dillerinden biridir. Türkçe ile Sümerce arasında yanlışılanamayan genetik benzerlikler bulan rahmetli Prof. Dr. Osman Nedim Tuna'ya göre 8500 yıllık geçmişle dilimiz dünyanın en eski yazı dilidir (Tuna 1990). Bilim adamlarının ortak karine tahminleri ise Türkçenin en az 4500 yıllık geçmişi olduğudur. Bundan 1400 yıl önce atalarımız Ötüken'de mezar taşları üzerinde duygularını, düşüncelerini ve felsefelerini yazarlarken henüz İngiliz yazı dili yoktur. İngiliz yazı dili bilinen belgeyi Türk yazı dilinden sekiz yüz yıl sonra başlamıştır. Türkçe bu yaşıyla tarihin derinliklerine şahitlik etmiş dillerden biridir.

“mutlak üstünlük»ü değil “mukayeseli üstünlük»ü gerektirir. Türkçenin bu sırası da “mukayeseli üstünlük”ün bir sonucudur ve bizim için talih ve şereftir.

O hâlde Türkçenin diller arasında, mukayeseli üstünlükleri nelerdir? Bu soru bence çok önemlidir. Şartları ve sebepleri itibarıyla bir savunma mekanizması içinde kendilerini makul göstermeler de ana dillerinden kaçanların nasıl bir dilden kaçtıklarını göstermesi bakımından da bu sorunun cevaplarına ihtiyacımız vardır.

Bir kere sonuçtan başlayalım. Türkçe dünyanın en önemli altı dilinden biridir. Bu tayin ve tespit Türk bilim adamları ve araştırmacıları tarafından değil Birleşmiş Milletler Kültür Sanat Bilim Kurulu (UNESCO) tarafından yapılmıştır. Yani, bu hüküm, “Kuzguna yavrusunun Zümrüdüanka görünmesi” kabilinden değildir.

### **Türkçenin Mukayeseli Üstünlüğü**

Türkçeyi mukayeseli üstünlükte bu derecede önemli kılan nedir? Bu sorunun cevabı çok uzundur. Ayrıntıya girmeden ana hatlarıyla açıklamaya çalışacağım.

Türkçenin mukayeseli değerleri için üç “dış nesnel ölçüt”ten söz edebiliriz.

**1. Türkçenin Yaşı:** Türkçe, dünyanın en eski yazı dillerinden biridir. Türkçe ile Sümerce arasında yanlışılanamayan genetik benzerlikler bulan rahmetli Prof. Dr. Osman Nedim Tuna'ya göre 8500 yıllık geçmişle dilimiz dünyanın en eski yazı dilidir (Tuna 1990). Bilim adamlarının ortak karine tahminleri ise Türkçenin en az 4500 yıllık

geçmiş olduğuudur. Bundan 1400 yıl önce atalarımız Ötüken’de mezar taşları üzerinde duygularını, düşüncelerini ve felsefelerini yazarlarken henüz İngiliz yazı dili yoktur. İngiliz yazı dili bilinen belgeli Türk yazı dilinden sekiz yüz yıl sonra başlamıştır. Türkçe bu yaşyla tarihin derinliklerine şahitlik etmiş dillerden biridir.

**2. Türkçenin Coğrafyası:** Türkçe yine dünyanın en geniş coğrafyasında kullanılan dillerden biridir. Tarihte ve bugün etnik bir dil olarak bütün Balkanlarda, Türkiye’de, Kıbrıs’ta, Suriye’de, Irak’ta, Azerbaycan’da, İran’da, bütün Kafkaslarda, İdil Ural’da, Özbekistan, Türkmenistan, Kazakistan, Kırgızistan, Karakalpakistan, Çuvaşistan, Yakutistan, Moğolistan, Doğu Türkistan, Tuva, Altay, Hakas, Şor gibi ülkelerde Türk uruğlarının kullandığı dildir. Avrupa, Amerika, Avustralya’ya göçüp orada Türkçeyi kullananlar dışında bugün Türkçenin vatanı 12 milyon km.lik bir büyüklüktedir. Bu yüzölçümü, Türkiye’nin on beş katından fazladır (Özkan, Ercilasun 1993; Dönmez 1976).

**3. Türkçenin Nüfusu:** Türkçe 200 ila 240 milyonluk miktarla dünyada en çok konuşulan “etnik nüfus”lardan birine sahiptir. Bu etnik nüfus parçalanmış durumdadır. Dünyada Türkçe nüfus kadar parçalanmış ikinci bir dil yoktur. Mesela çok devletli geniş Arap dünyasında böyle bir parçalanmanın getirdiği iletişim sıkıntısı bulunmaz. Çeşitli Arap ülkelerinde küçük ayrılıklar “anlaşılır farklılıklar”dır. Britanya İngilizcesi ile Amerikan, Avustralya İngilizceleri de böyledir. Ama Türkçenin kullanıldığı geniş alanlarda “anlaşılmaz farklılıklar” oluşmuştur.

Türkçe parçalanmış dil nüfusuna karşılık UNESCO tarafından tarihi ve coğrafyası gibi nüfusuyla da önemsenen bir dildir.

Diller arasında iki türlü nüfus vardır. Bunlardan birisi “emperyal nüfus” diğeri “etnik nüfus”tur. Emperyal nüfus için İngilizce, İspanyolca gibi diller iyi örnektir. Dünyada İngilizce konuşan İngiliz sayısı az, İngilizce kullanan İngiliz olmayan sayı ise kat kat çoktur. İngilizcenin yaygınlığı ana dilleri öldürülen sömürge ülkeleri ve bugünkü Amerikanın süper güç oluşuyla alakalıdır.

Türkçe dünyadaki beş altı “ana dil”den biridir. Burada kullanılan “ana dil” terimi ile “ana dili” kavramını karıştırmamak gerekir. “Ana dil”, başka bir dilden türememiş, dilin tarihinin var oluşundan beri mevcudiyetini sürdüren, temel genetik gramer yapısına sahip dildir. Türkçeyi ana dil yapan temel ölçütler, diğer dillere de uygulandığı zaman durum gayet iyi anlaşılır. Türkçe ana dil ölçütlerinin tamamına sahiptir. Bu ölçütlerden ön önemlisi; temel kelimelere, ilk kelimelere, primitif dil elemanlarına sahip olmasıdır. İlk kelimeler içinde en önemlileri ise vücut organ adlarıdır.

Diller arasında iki türlü nüfus vardır. Bunlardan birisi “emperyal nüfus» diğeri “etnik nüfus»tur. Emperyal nüfus için İngilizce, İspanyolca gibi diller iyi örnektir. Dünyada İngilizce konuşan İngiliz sayısı az, İngilizce kullanan İngiliz olmayan sayı ise kat kat çoktur. İngilizcenin yaygınlığı ana dilleri öldürülen sömürge ülkeleri ve bugünkü Amerika’nın süper güç oluşuyla alakalıdır. Bunlar, gittikleri ülkelerin yerli dillerini ya ortadan kaldırmış ya da çarşı pazar dili derecesine düşürmüş emperyal dillerdir. Sözgelimi bugün Britanya yurdundaki İngiliz sayısı ile İngilizceyi konuşup kullanan nüfus denklüğinden söz etmek mümkün değildir. Dilimizi konuşan nüfusun İngilizceyi konuşan nüfustan çok az görünmesi Türkçenin emperyal dil olmamasından kaynaklanır. Türkçe hem coğrafyası hem de nüfusuyla “etnik” özellik taşır. Etnik nüfusta, dil nüfusuyla millet nüfusu aşağı yukarı denktir. Yani dünyada Türkçeyi kullananlar etnik olarak büyük oranda Türklerdir.

Bu üç durum, doğrudan dilin iç yapısını ilgilendirmeyen “dış nesnel ölçüt”lerdir. Türkçenin mukayeseli üstünlük yöntemiyle nesnel olarak ortaya çıkan üstünlüğü sadece dış süreçlerden ve tarihî şartlardan kaynaklanmaz. Türkçenin “dil içi yapısal nitelikli üstünlük»leri de vardır. Nitelikli dil üstünlüğü bir anlamda “dil gücü”dür (Aksan 1996). Türkçe onu öğrenen, kullanan ve inceleyen her bilim adamını şaşırtacak derecede kendine has nitelikler taşır. Dilimizin muhteşem niteliklerinden birkaçını ayrıntıya girmeden açıklamak istiyorum.

## Ana Dil Olarak Türkçe

Türkçe dünyadaki beş altı “ana dil”den biridir. Burada kullanılan “ana dil” terimi ile “ana dili” kavramını karıştırmamak gerekir.

“Ana dil”, başka bir dilden türememiş, dilin tarihinin var oluşundan beri mevcudiyetini sürdüren, temel genetik gramer yapısına sahip dildir. Türkçeyi ana dil yapan temel ölçütler, diğer dillere de uygulandığı zaman durum gayet iyi anlaşılır. Türkçe ana dil ölçütlerinin tamamına sahiptir.

Bu ölçütlerden ön önemlisi; temel kelimelere, ilk kelimelere, primitif dil elemanlarına sahip olmaktır. İlk kelimeler içinde en önemlileri ise vücut organ adlarıdır. Türkçe kendi vücut organ adlarının tamamına sahiptir. Saç, baş, alın, yüz, dil, diş, damak, dil, boyun, omuz, bel, el, kol, parmak, bel, kalça/but, diz ayak vs. Vücut organ isimleri “mikro kozmos”un ilk tesmiyesidir. İnsan önce kendi vücudunu (mikro kozmos) adlandırdı. Dilimizde kullanılan bu kelimelerin hepsi de köken bakımından Türkçedir.

Ana dil ölçütlerinden ikincisi sayılardır. Türkçe hem sayı isimlerine hem de sayı işlemlerine sahip bir dildir. Sıfır, milyon ve milyar gibi sonradan ortaya çıkan sayılar primitif değildir. Diğer sayıların tamamı primitiftir ve Türkçedir.

Diğer bir ölçüt; ben, sen, o, biz, siz, onlar; bu, şu, bunlar, şunlar gibi hem leksik hem de gramatik unsur olan zamirlerdir. Bilindiği gibi dilimizde zamirler ek olarak da görev alırlar ve gramer oluştururlar. “Geliyorum” filindeki “-um” eki “ben zamirinin değişmiş ve ekleşmiş karşılığıdır ve bu özellik sadece Türkçeye mahsustur. Bu özelliktendir ki Türkçemizde zamir kullanılmadan ek öznesiyle cümle kurulabilmekte fakat ek öznesine başvurulmadan cümle oluşturulamamaktadır. “Ben, bugün geliyorum” cümlesinden “ben” atılarak “Bugün geliyorum” denilebildiği halde ek öznesi olan -um cümleden çıkarılarak “Ben bugün geliyor” biçimde bir cümle dönüşümü yapılamamaktadır.

Akraba isimleri de ana dil ölçütlerinden bir diğeridir. Ata, ana, kız kardeş (singil), abla, erkek kardeş (ini: üke), ağabey (abi: eke: aka: ağa) teyze, ece, tayece, dayı, yeğen, yenge, bibi gibi temel Türkçe kelimeler arasına ihtiyaçtan olmamasına rağmen çeşitli sebeplerle giren bazı alıntı adlar da vardır. Bunlardan birkaçı “baba”(“ata” yerine), hala (“bibi” yerine), amca (“eçü” yerine), kuzen (“teyze, dayı, amca çocukları” yerine) olarak kullanılmaktadır.

Ana dil ölçütlerinden ikincisi sayılardır. Türkçe hem sayı isimlerine hem de sayı işlemlerine sahip bir dildir.

Ana dil ölçütlerinden biri ve belki de en önemlisi “fiil (eylem) varlığı”dır. Türkçe dünyanın en zengin fiil dillerinden biridir. Fiil, oluş ve hareket demektir. Türkler tarih boyunca bir oluşun ve hareketin içinde oldular.

Ana dil ölçütlerinden biri ve belki de en önemlisi “fiil (eylem) varlığı”dır. Türkçe dünyanın en zengin fiil dillerinden biridir. Fiil, oluş ve hareket demektir. Türkler tarih boyunca bir oluşun ve hareketin içinde oldular. On bin km öteleden Orta ve Uzak Asya’dan gelerek Doğu Avrupa’ (Bakanlar) da, Kafkaslarda, Anadolu’da, Mezopotamya’da yurt edindiler. Azınlık değil gittikleri yerlerde egemen halk oldular. Bütün bu hareket, yer değiştirme dile yansdı. Bir milletin karakteri ile dili arasındaki paralellik en çok bu noktada teyit edilir. Türkçede kullanılan bütün fiiller köken olarak Türkçedir ve primitiftir. Başlangıçtan beri gelen fiil varlığımız yanında Türkçeyi dünyanın en önemli fiil dillerinden biri yapan önemli hususlardan biri de basit fiillerimizin türev katsayılarıdır. Türkçede basit bir fiilden ortalama 120 civarında türev alınabilmektedir. Dünyada bu derecede türetme gücü olan başka bir dil yoktur. Ayrıca Türkçede

isimlerin tamamı da teorik potansiyel olarak fiile çevrilebilmektedir. “Sabah” isminin “sabahla-” türevi gibi. “Oyun” isminin “oy(u)na-” türevi gibi. Türkçemizde; basit fiiller, isimden ve fiilden kat sayısı yüksek türev fiiller dışında bir de fiilimsiler ve birleşik fiiller vardır. Bu Türk milletinin aksiyonerliğini onun diline yansıtan en önemli göstergedir. Bütün bu varlığıyla Türkçe, başka özellikler yanında “aksiyomatik dil” olarak da dikkat çekmektedir.

Kelimelerin eklerle sağlanan türev gücü sadece fiillerin iştikaklarında görülmez. Bazı edatlar dışında bütün kelimelerimizin yüksek türev katsayısı vardır.

Yüksek türetme gücü her gelişmeye ayak uydurmaya hazır bir potansiyel güçtür. Bunun yeterince kullanılıp kullanılmadığı ise bize ya da bu dilin kullanıcılarına düşer.

Türkçenin mukayeseli üstünlükte diğer bir nitel gücü ise matematik simetrik ses yapısıdır. Türkçe bir “vokal dil”dir. Ses uyumları; ciğerlerimizden başlayıp ağız boşluğumuzda organize olan dil seslerinin âdeta genetik matematiğini gösterir. Bu bakımdan Türkçe kelimeleri vokal müzikalitesi bakımından şu şekilde ayırabiliriz: İki ünlü taşıyan, üç ünlü taşıyan, dört ünlü taşıyan kelimeler. Türkçe ses matematiğinin temeli, ses dönüşümlerinin gelişigüzel değil mütakabiliyet esasına göre oluşmasıdır.

Türkçenin söz dizimi de mukayeseli farklılıklarımızdan biridir. Türkçe cümlelerde kelime (öge) kombinasyonu başka dillerde görülmeyecek kadar alternatif ifade yaratır. Sözelimi yedi ögelik bir Türkçe cümlede dönüşüm potansiyeli 5040 nüans cümledir. Cümlede öge sayısı sekize çıktığında potansiyel dönüşüm aklın almayacağı derecede 40320 nüans cümleye ulaşır. Oysa Almanca, İngilizce gibi dillerde cümle öğelerinin yerleri kısmen kombine olur ve potansiyel nüans cümle sayısı azalır.

Sonuç olarak, Doğu Avrupa'dan Çin'e, Saha ülkesine, kuzeyde İdil Ural'dan güneyde, Afganistan'a, Anadolu'ya, Mezopotamya'ya kadar 12 milyon km.lik bir alanda etnik unsur olarak 220 milyon insan tarafından az veya çok kullanılan ve tarihin en eski dillerinden biri olan Türkçemiz, ana dil karakteri, seslerin ve eklerin matematik düzeni ve cümle oluşturmaktaki büyük "potansiyel kombinasyongücü"yle millî var oluşumuzun en görkemli göstergesidir.

Sonuç olarak,  
Doğu Avrupa'dan  
Çin'e, Saha  
ülkesine, kuzeyde  
İdil Ural'dan  
güneyde,  
Afganistan'a,  
Anadolu'ya,  
Mezopotamya'ya  
kadar 12 milyon  
km.lik bir alanda  
etnik unsur  
olarak 220 milyon  
insan tarafından  
az veya çok  
kullanılan ve  
tarihin en eski  
dillerinden biri  
olan Türkçemiz,  
ana dil karakteri,  
seslerin ve  
eklerin matematik  
düzeni ve cümle  
oluşturmaktaki  
büyük  
"potansiyel kom-  
binasyongücü"yle  
millî var  
oluşumuzun  
en görkemli  
göstergesidir.

## Kaynaklar

AKSAN, Doğan (1996) , Türkçenin Sözcükvarlığı, Engin Yayınları, Ankara

DÖNMEZ, Yusuf (1976), “Türk Dünyasının Beşerî ve İktisadî Coğrafyasına Toplu Bakış” Türk Dünyası El Kitabı, Ankara: TKAE.

ERCİLASUN, Ahmet Bican (1993), Türk Dünyası Üzerine İncelemeler, Ankara: Akçağ Yayınları.

KARAKUŞ, Mahmut; KURUYAZICI, Nilüfer; (2001), Gurbeti Vatan Edenler: Almanca Yazan Almanyalı Türkler, Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları,

ÖZKAN, Nevzat Türk Dilinin Yurtları, Akçay Yayınları, Ankara

TUNA, Osman Nedim; (1990), Sümer ve Türk Dillerinin Tarihi İlgisi ile Türk Dili'nin Yaşı Meselesi, TDK, Ankara





# ORTAOKUL TÜRKÇE DERSİNDE DİNLEME EĞİTİMİNDE DRAMA YÖNTEMİNİN KULLANILMASI VE BİR UYGULAMA ÖRNEĞİ

YRD. DOÇ. DR. ÖMER TUĞRUL KARA\*  
YRD. DOÇ. DR. MESUT GÜN\*\*

## Giriş

Öğrenci merkezli eğitimin ön plana çıktığı çağdaş eğitim modellerinde yaşayarak öğrenme üzerine kurgulanmış drama yöntemi oldukça etkindir. Drama son zamanlarda özellikle yapılandırmacı kuramının uygulandığı eğitim sistemimizde birçok derste öğretmenlerimiz tarafından tercih edilen bir yöntem olmuştur. Bu çerçevede “Türkçe öğretiminde kullanılan yöntemlerden biri de dramadır. Drama birden fazla duyu organını harekete geçirdiği için öğrenme kalıcı olmaktadır. Türkçe öğretiminin amacı anlama ve anlatma becerilerini geliştirmek olduğundan bu becerilerin geliştirilmesi için en uygun yöntem dramadır” (Ünsal 2005: 41). Türkçenin temel dil becerileri arasında yer alan dinleme yeteneğinin geliştirilmesinde günümüz eğitim sisteminde gereken önem verilmemektedir. Bazıları dinlemenin diğer temel dil becerileri gibi okulda kazanılamayacağını, bu becerinin kendiliğinden oluştuğunu ileri sürmektedir. Hâlbuki dinleme öğrenilebilir bir yetenektir. Son dönemde yapılan araştırmalar özellikle ilköğretim

\* Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü Öğretim Üyesi.

\*\* Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü Öğretim Üyesi.

öğrencilerine uygun yöntem ve tekniklerin kullanılmasıyla dinlediğini anlama becerisinin öğrencilere kazandırılabilceği gerçeğini ortaya koymuştur (Yangın 1999: 32). Yaşamın her alanındaki ilişkileri (iş, okul, toplumsal ilişkiler vb.) kuşatan dinleme beceri ve alışkanlığı okul öncesi dönemde kendiliğinden doğal biçimde edinilir. Ancak edinilen bu beceriler, öğrencileri dinlediklerini anlayan, ayıran, değerlendiren kişiler hâline getirmez. Bu nedenle, öğrencileri dinlediklerini anlamaya, ayırmaya, eleştirip değerlendirmeye götüreceği beceri ve alışkanlıkların kazandırılmasında ana dili öğretimine büyük sorumluluklar düşmektedir (Sever 2000: 11). Dinleme üzerindeki olumsuz bakış açısı bu becerinin bilindik yöntemlerin dışında öğrencinin farkına varmadan, yaşarak, görerek öğreneceği farklı yöntemleri gündeme getirmektedir. Öğrencilerin dinleme becerilerini bu şekilde geliştirmelerine olanak tanıyan yöntemlerden biri de dramadır. Bu çalışmada anlama becerileri içerisinde önemli bir yere sahip olan dinleme eğitiminde dramanın kullanılması, yapılandırmacı eğitim yaklaşımıyla dramanın ilişkisi ve bir uygulama örneğine yer verilmiştir.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın temel amacı çağdaş dünyada yapılandırmacı eğitim yaklaşımının önemli unsuru olan drama yönteminin temel dil becerileri içinde çok önemli bir yere sahip, ihmal edilmiş bir beceri olan dinleme üzerindeki olumlu etkisini ortaya koymaktır. Bu amaçla çalışmada hem Türkçe öğretmenlerinin hem de alandaki diğer araştırmacıların faydalanacağı bir uygulamaya da yer verilmiştir.

### **Araştırmanın Yöntemi**

Tarama modeli ile yapılan çalışmada, konu dâhilindeki ilgili araştırmalardan yararlanılmıştır. Tarama modelleri; geçmişte veya hâlen var olan bir durumu, var olduğu şekli ile betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar 2000: 77). Bu araştırma yapılırken drama ve dinlemeyle ilgili çalışmalar incelenmiş ve bu çalışmalarda dramanın bir yöntem olarak kullanıldığı dinleme çalışmalarına dikkat edilmiştir.

## Dinleme Kavramı ve Türkçe

### Eğitimindeki Yeri

Dilin beş becerisi içerisinde en çok kullanılanı dinlemedir. Ancak bu becerinin eğitimine diğerlerine oranla daha az önem verilmektedir. Dinlemenin doğuştan gelen bir beceri olması zaten onun kazanılmış bir beceri olduğu fikrini uyandırmaktadır. Bu yanlış bilgi son yıllarda yapılan araştırmalarla çürütülmüştür nitekim günlük hayatta insanların iletişim kurmasında konuşmadan daha fazla dinlemenin önemli olduğu görülmektedir. Baş'a (2002: 32) göre dinleme eğitimi; işitsel, görsel bir eylemdir. Konuşulanları ve anlatılanları kavramak, bilgiye dönüştürmek, eleştiri yapmak, iletişim kurmak için yapılan bir etkinliktir. Düşüncelere katılıp katılmama, bir sonuca varma, düzeyli sorular sorabilme açısından da çok önemlidir.

Bebek anne karnında bile dışarıdan gelen seslere tepki verir, doğduğunda ise büyüme süreci içinde ana dilini dinleme yoluyla öğrenmeye çalışır. Gerçekte dinleme becerisinin öğrenilmesi ailede başlar. *"Hayata ilk adımını atan bir çocuk, ana diline ilişkin ilk bilgileri dinleme yoluyla edinmeye başlar. Bu açıdan bakacak olursak 'dinleme' dil öğreniminin temelini oluşturmaktadır. Birey, okul öncesi bütün bilgi, birikim, duygu ve fikir evrenini dinleme aracılığıyla meydana getirir. Dinleme, aslında hayatı anlamlı kılma, çevrede olup bitenleri anlama adına kendiliğinden oluşan bir süreç gibi görünse de zamanla, bir öğrenim yolu hâline gelmektedir"* (Köklü 2003: 5). Dinleme bu yönüyle Türkçenin öteki dil becerilerinden ayrılır. Böylelikle dilin öğrenilmesinde dinleme eylemi en önemli unsuru oluşturur. Dinleme eğitimciler tarafından pek çok şekilde tanımlanmıştır: "Herhangi bir konuda konuşmacının seslerini duymak, söylediklerini anlamak, gerekli olanları

Dilin beş becerisi içerisinde en çok kullanılanı dinlemedir. Ancak bu becerinin eğitimine diğerlerine oranla daha az önem verilmektedir. Dinlemenin doğuştan gelen bir beceri olması zaten onun kazanılmış bir beceri olduğu fikrini uyandırmaktadır. Bu yanlış bilgi son yıllarda yapılan araştırmalarla çürütülmüştür nitekim günlük hayatta insanların iletişim kurmasında konuşmadan daha fazla dinlemenin önemli olduğu görülmektedir. Baş'a (2002: 32) göre dinleme eğitimi; işitsel, görsel bir eylemdir. Konuşulanları ve anlatılanları kavramak, bilgiye dönüştürmek, eleştiri yapmak, iletişim kurmak için yapılan bir etkinliktir.

**Çağımız okullarında sürekli yönlendirilme ve öğretilmeye muhtaç insanlar değil, bilgiyi üreten olmak önem kazanmıştır.**

ve gerekli olabilecekleri alıp saklamak için sesler üzerinde dikkati yoğunlaştırmadır” (Keskinkılıç 2002: 84). “Her gün hiç düşünmeden, etrafımızda olup biteni anlamlandırmak için kullandığımız önemli zihinsel yeteneklerden biridir” (Ataman vd., 2001: 62). Dinleme, iletileri anlayabilme, uyarana tepkide bulunabilme etkinliğidir. Diğer bir deyişle dinleme, konuşma ve ya da okuma yoluyla gönderilen bir iletinin kavranmasıdır (Gürgen 2008: 49). Aslında en kısa tabirle kulak yoluyla okuma olarak da adlandırılabilir (Nas 1999: 36).

Bu tanımlar çoğaltılabilir; ancak tanımlarda vurgulanan ortak nokta işitilen, izlenen ve özümseyen bilginin anlamlandırılmasıdır. Buradan hareketle dinleme becerisinin her şeyden önce bilinç ve özen gerektiren bir anlamlandırma süreci olduğu söylenebilir. Gerçekte insan hayata gözlerini açar açmaz, dinleme ve izleme becerilerini kullanmaya başlar ancak doğumdan yetişkinliğe kadar birey dengesiz etkilenme ve bilgilenme sonucunda yetersiz ve eksik bir dinleme eğitimi alır. Dinlediğini sonuçlandıracağı anlamlandırma evresinde sıkıntılar yaşar. Uygun bir yöntemin kullanılmamasıyla da okullarda sadece olayları kabaca anlama, özetleme, sıralama ve okuduğunu hatırlama üzerine kurulmuş bir öğretim stratejisi ön plana çıkar. Kuru bilgilerin ezberci bir anlayışla öğretilmesi öğrencilerin dinleme yeteneklerinin geliştirilmesinden ziyade onları dinlemeyen, ilgisiz bireyler haline dönüştürmektedir. Çağımız okullarında sürekli yönlendirilme ve öğretilmeye muhtaç insanlar değil, bilgiyi üreten olmak önem kazanmıştır. Pasif birer alıcı olmaktan ziyade aktif, düşünebilen bireyler haline getirmenin yolu farklı eğitim öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmaktan geçer (Yalçın 2002: 16). “Dinleme alışkanlık ve hünelerinin geliştirilmesi ile sınıf içinde izlenen öğretim metot ve teknikleri arasında büyük bir ilişki vardır. Küme çalışmalarına, sınıf tartışmalarına, dramatizasyona ve öğretmenin kısa açıklamalarına imkân veren bir öğrenme ortamı içinde öğrencilerin ellerine, hem konuşmak hem de dinlemek için sayısız fırsatlar geçer” (Kantemir 1995: 20 ).

Dinleme becerisi okulla birlikte sistemli bir şekilde geliştirilir. Bu beceriyi kazanmış bir kişi önce okul hayatında daha sonra da çalışma hayatında başarılı olur; çünkü insanların ilişkilerini düzenleyen en önemli beceri dinlemedir. Günlük konuşmalarımızda dinleyen, konuşanın davranışını hem görür hem işitir. Konuşma yoluyla aktarılan mesajı gözleri ve kulaklarıyla alır. Bu, iletişimde dinleyici rolünde

bulunan kişinin hem dinleyici hem de gözlemci olduğunu ortaya koyar. *“Dinleme kavramı işitsel olduğu kadar görsel algılamayı da kapsar. Dinleyici konuşmacının dediklerini dinlerken, aynı zamanda konuşmasına katkıda bulunan görsel davranışları da dikkatle izler ve gözler”*(Taşer 1995: 214-215).

Hayatımızı pek çok yönüyle kuşatan dinleme, Türkçe öğretimi programında önemle ele alınmıştır. Programı incelediğimizde dinleme ve izleme davranışların kazandırılması için amaçlar belirlenmiş, bu amaçların gerçekleşip gerçekleşmediğini ölçmek için dinleme sonrasında öğrenciye sorular yöneltilmiştir. Örneğin, Türkçe derslerinde okuma parçaları sonrasında okunanın veya dinlenenin anlaşılıp anlaşılmadığını ölçmek amacı ile sorular eklenmiştir. Dinleme Türkçe eğitiminin önemli bir bölümünü oluşturmaya rağmen okul hayatı bittikten sonra öğrencilerin istenilen düzeyde dinleme eğitimi almadıkları ve yaşamda sağlıklı birer dinleyiciler olarak yer almadıkları görülür. Dinleme eğitimi verilirken yaşanan önemli sorunlardan biri dinleyici konumundaki öğrencilerin dinlemekten çabuk usanmalarındır. Dinleme esnasında sık sık dikkatleri dağılan öğrenciler olaylar ya da konular arasında sağlıklı bir ilişki kurmakta zorlanırlar.

Ortaokul döneminde verilecek dinleme eğitimi çok önemlidir; çünkü ortaöğretim öğrenciler açısından âdeta bir geçiş noktası teşkil etmektedir. Bu dönemde öğrenciler daha uzun, hayata dair, soyut ve somut konuları da barındıran metinlerle karşılaşır. Bu metinlerin anlaşılıp anlaşılmadığını ölçen soruların niteliği, türleri de değişir. Anlamı kavrama ve anlamı değerlendirme soruları ortaokula geçildiğinde daha sıklıkla sorulmalıdır (Köklü 2003: 19). *“İkinci kademedeki öğrenciler yavaş yavaş uzun romanları okumaya başlamaktadır. Bu dönemde öğrenciler 50-60 dakika dinleyebilirler. İkinci kademe, birinci kademe okunulan, dinlenen hikâyelerin süreleri uzar ve hikâyelerin konuları günlük hayatı kapsar. Bunun sonucunda hikâye sonrasında hikâyenin anlaşılıp anlaşılmadığını ölçen soruların içerikleri de değişir”* (Yazkan 2000: 16). Okullarda verilen dinleme davranışlarının temelinde anlamayı sağlamak amacı yatmaktadır. Türkçe programında da anlama temel becerisi altında dinleme ve okuma becerileri verilmiştir. İlköğretimde sağlıklı bir dinleme, izleme ve okuma davranışı kazanmış öğrenciler ileriki yıllarda karşılıklarına çıkacak olan, sinema, tiyatro, gazete, dergi, konferans, afişler, panolar, ilanlar, çeşitli yayınlar, yeni çıkan kitaplar vb. tüm araçları kolaylıkla anlayabileceklerdir (Yazkan 2000: 32).

Dinleyici konuşmacının dediklerini dinlerken, aynı zamanda konuşmasına katkıda bulunan görsel davranışları da dikkatle izler ve gözler”

**Türkçe programında da anlama temel becerisi altında dinleme ve okuma becerileri verilmiştir. İlköğretimde sağlıklı bir dinleme, izleme ve okuma davranışı kazanmış öğrenciler ileriki yıllarda karşılarına çıkacak olan, sinema, tiyatro, gazete, dergi, konferans, afişler, panolar, ilanlar, çeşitli yayınlar, yeni çıkan kitaplar vb. tüm araçları kolaylıkla anlayabileceklerdir.**

Bu bilgiler ışığında diğer dil becerilerinde olduğu gibi ortaokullarda dinleme becerisine yönelik sınıf içi uygulama çalışmalarında dersin verimini yükseltmede drama yönteminin yararlı olacağı düşünülmektedir.

### **Dinleme Eğitiminde Drama**

#### **Yönteminin Kullanımı**

Türkçe dersinin bilgi dersi değil, beceri ve anlatım dersi olduğundan yola çıkarak, programda yazılı olan, “okuma, anlama, dinleme, anlatım, dil bilgisi ve yazı” etkinliklerinin tümü yapılmalıdır. Böylece öğrencilerin, bu alanda kalıcı davranışlar ve alışkanlıklar edinmeleri sağlanmaya çalışılmalıdır. Gereken başarıyı yakalamanın yolu ise farklı yöntemlerin uygulanmasına bağlıdır. Drama konuşmayla birlikte dinleme becerisine hitap eden bir yöntemdir. Dramanın dinleme eğitimiyle amaçladığı öğrenciyi aktif duruma getirmek, beden dilini ve duyu organlarını birleştirip olayları canlandırmaktır. Böylelikle yaşamın kendisi sınıf ortamına getirilmiş olacak ve dinleme / izleme kazanımı en yüksek düzeyde elde edilecektir. Drama öğrencilerin kendi aralarında dinleme kurallarını öğrenmeleri açısından da önemlidir. Birey grup kuralları çerçevesinde arkadaşını dinlemesi gerektiğini bilse de, zorunlu olarak ne zaman susması ne zaman konuşması, ne oranda

dinlemesi gerektiği konusunda kendi kurallarını oluşturmaktadır. Karşılıklı iletişimin yoğunluğu ve grupta geçirilen yaşantı içerisinde bireyler kendi sosyal uyarınlarını kendileri oluşturur. Bu ortamda dinleme becerileri gelişmemiş olanlar grup dinamiğini bozduğunu fark ederek çalışmalar sırasında nerede susması ve dinlemesi gerektiğini öğrenerek uyum sağlarlar. Bu kurallar öğrenilirken zorlayıcı bir anlayışın aksine dramanın oyunlarla süslenmiş cazibesi rol oynar. Öğrenci dinleme kurallarını isteyerek kabullenir.

Öğrencilerin dinleme yeteneklerini geliştirebilmek için öncelikle öğretmenin iyi bir dinleyici olması, konuşan öğrenciyi dikkatle dinleyebilmesi ve kendisini dinletebilecek seviyede etkili konuşması gerekmektedir. Düzeye uygun ilginç masallar, şiirler, öyküler okunarak, dikkatli dinlemeyi gerektirecek oyunlar oynayarak drama etkinliklerine yer verilerek öğrencilerin dinleme yetenekleri geliştirilebilir (Cemaloğlu, 2001: 36). Dinleme, izleme ve okuma etkinliği anlama süreciyle sonuçlanır. Öğrenci dinlediğini, izlediğini anlamazsa yapılan hiçbir etkinlik başarıya ulaşmış sayılmaz. Bu açıdan dinlemeyle başlayan sürecin anlamıyla sonuçlanması gerekir. Anlama zincirinin son halkasını oluşturur.

Türkçe dersinin bilgi dersi değil, beceri ve anlatım dersi olduğundan yola çıkarak, programda yazılı olan, “okuma, anlama, dinleme, anlatım, dil bilgisi ve yazı” etkinliklerinin tümü yapılmalıdır.

Klasik dinleme eğitimi öğretmen güdümlü dört duvar arasında sadece okuma metinlerine bağlı bir şekilde yapılmaktadır. Çocuklar duyu organlarını kullanmadıkları, ezberlemeye zorlandıkları, edilgen bir konumda, zevksiz bir Türkçe dersiyle yüz yüze kalmaktadır. Özellikle öğretmen merkezli okuma etkinliğinde öğrenci dinlediğini sadece bir kez duyacaktır. Öğrenci öğretmenin okuduklarını duymaya da bilir. Bu tür okumada öğrencinin dikkati olayların oluşumunu yakalamada dağılılabılır. Ayrıca öğretmenin okuma hataları veya eksikleri anlamaya olan ilgiyi azaltabileceği gibi anlamayı da güçleştirebilir (Kavcar Oğuzkan Sever 1995: 386). Sonuç olarak öğrencilerin ilk yıllarından itibaren metinlerin düz olarak okutulmasından ziyade onların zihinlerinde kalabilecek, bilgileri kalıcı hâle getirecek bir yolun bulunması önemlidir. Bu noktada öğretmenin çocukların anlama yeteneklerini daha iyi kullanabilmelerine yardımcı olacak bir yöntem olan dramaya başvurması gerekir. “Çağdaş insanı yetiştirmede, etkili, kalıcı, ilgi çekici ve verimli bir öğretim yöntemi olarak kullanılan drama yönteminin, öğrenenin bilişsel, duyuşsal ve devinışsel bütünlük içerisinde bireysel gelişimini sağlamasının yanında, dilini tam ve doğru olarak kullanarak kendini ifade etmesini sağlayabilmesi amacıyla “öğretim yöntemi” olarak, eğitim sisteminde önemli bir yer tuttuğunu belirtmek gerekmektedir” (San 1996: 573-574).

Drama yönteminin kullanılması sonucunda dinleme becerisini aktif hâle getirmek mümkündür. Örneğin, dramatize edilen bir metin okuma sırasında daha anlamlı bir yapıya bürünecektir. Çünkü dramatize edilen bir metinde anlam; jest, mimik, vurgu ve tonlama vasıtasıyla daha etkili bir biçimde ortaya konacaktır.

**Klasik dinleme eğitimi öğretmen güdümlü dört duvar arasında sadece okuma metinlerine bağlı bir şekilde yapılmaktadır. Çocuklar duyu organlarını kullanmadıkları, ezberlemeye zorlandıkları, edilgen bir konumda, zevksiz bir Türkçe dersiyile yüz yüze kalmaktadır. Özellikle öğretmen merkezli okuma etkinliğinde öğrenci dinlediğini sadece bir kez duyacaktır.**

Bunun içinde özellikle hikâye, masal, fıkra gibi olaya dayalı metinlerin okunması yerine dramatize edilmesi daha faydalı olacaktır. İfade edici dil geliştirmede öykülerin canlandırılması en iyi yöntemdir. Sınıfta kullanmak için seçim yapılırken basit olay örgüsüne sahip, dinamik karakterli ve doğrudan mesaj veren hikâyeler seçilmelidir. Aslında amaç hikâyenin yüksek sesle okunmasında çok anlatılmasıdır. Bu öğrencilerin iyi öğrenmeleri, dramatik bir his kazanmaları açısından önemlidir. Çocuklar komik insanları ve durumları oynamak isterler. Hikâyelerin oynanmasında sınırların genişletilmesinden korkulmamalıdır. Daha fazla aile bireyi, çift liderler, çift muhalifler ekleyerek öğrencilerin hepsinin rol alması sağlanır. Ayrıca bildik hikâyeler seçilirse, çocuklar bu hikâyelere yabancı olmadıkları için kendi fikirlerini kolayca katabilir veya hikâyeyi modernize edebilirler (Kara 2000: 44-45). Dramatize edilecek metinler seçilirken içerisinde dramatik kurgu ve diyalog cümlelerinin bulunmasına, sınıf içerisinde oynanmaya müsait olmasına dikkat edilmelidir. Betimlemeyle yüklü metinlerin, durum hikâyelerinin canlandırılması teknik bakımdan zor, öğrenci açısından da yorucu olacaktır. Tüm bu şartların yerine getirilmesinde en büyük sorumluluk drama lideri konumundaki Türkçe ve sınıf öğretmenlerinde olacaktır. Drama lideri öğretmen özellikle dinleme eğitimi esnasında müdahaleci olmaktan çok yönlendirici bir tavır takınmalıdır, sınıf ortamını etkinliğe uygun şekilde düzenlemeli, katılımcı öğrencilere

eşit davranmalıdır. Etkinliğe katılmak istemeyen öğrenciler zorlanmamalı, lider tarafından izlenmeli, uygun ortam oluşturulduğunda oyuna dâhil edilmelidir. Unutulmamalıdır ki drama tiyatro gibi seyirci üzerine kurulmuş bir etkinlik değil aksine herkesin katılımıyla gelişen doğal bir süreçtir. Tüm bu şartlar yerine getirildiğinde sınıf içindeki o olumsuz hava dağılacak, zevkli ve eğlenceli bir ders işlenecektir. Öğretmen ve öğrenci arasındaki mesafe ortadan kalkacak, dinleme eylemi öğrenci açısından daha sağlıklı ve amacına uygun bir şekilde dönüşecektir.



Türkçe dersinde drama yönteminin dinleme becerisine katkılarını şöyle sıralayabiliriz:

1- Drama tüm duyu organlarına hitap ettiğinden, yaşayarak öğrenme modelini temel aldığından dinleme becerisi kazandırma noktasında okumaya göre daha etkili bir yöntemdir.

2- Drama dinlemenin son aşaması olan anlamayı kolaylaştırmaktadır.

3- Hikâyelerin, masalların ve benzeri edebî türlerin dramayla işlenmesi hatırlanma seviyesini diğer yöntemlere oranla yükseltmektedir.

4- Katılımcılık ruhunun ön planda olduğu metotlardan biri olan dramayla öğrenciler yaşadıklarını asla unutmamaktadır. Öğrenciler etkinliğe isteyerek katıldıklarından yaşanan bilgiler uzun sürede hafızada saklanabilmektedir.

5- Ders daha zevkli ve eğlenceli olacak, öğrencilerin derse karşı motivasyonları artacaktır.

6- Dinleme eğitiminde dramanın kullanılmasıyla öğrencilerin anlama ve yorumlama yetenekleri gelişecektir.

7- Öğrenci paragraf yorumlama, ana düşünce ve temayı bulma, metinden yargı çıkarma gibi konularda klasik öğretilerin dışında daha sağlıklı bir çıkarım yapacaktır.

### **Tartışma ve Sonuç**

Yapılan birçok araştırmada drama yönteminin dinleme becerilerine olumlu etkisi olduğu saptanmıştır.

Yazkan'ın (2000), "İlköğretim Okullarının I. Kademesinde Dinlediğini Anlama Davranışının Kazandırılmasına Dramatizasyonun Etkisi" adlı yüksek lisans tezinin bulguları; dramatizasyonun anlamayı ve hatırlamayı kolaylaştırdığı, dinlediğini anlama davranışının kazanılmasında okuma yöntemine göre daha etkili olduğu; kız öğrencilerin öznel anlatımlı ve duygu değeri taşıyan metinleri erkek öğrencilere göre daha iyi anladıklarını göstermektedir.

Öğretmen  
ve öğrenci  
arasındaki  
mesafe ortadan  
kalkacak,  
dinleme eylemi  
öğrenci açısından  
daha sağlıklı  
ve amacına  
uygun bir şekilde  
dönüşecektir.

Köklü'nün (2003), "Türkçe Öğretiminde 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerine Dinlediğini Anlama Davranışının Kazandırılmasına Dramatizasyonun Etkisi" adlı yüksek lisans tezinin bulguları; eğitici dramının 7. sınıfta şiir, 8. sınıfta öykü türünden bir metnin anlaşılmasında ve hatırlanmasında düz okuma tekniğine göre daha etkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca eğitici drama tekniklerinin, dinlediğini anlama vebatırlamada öğrencilerin başarı seviyelerini olumlu yönde etkilediği bu araştırma sonunda belirlenmiştir.

Drama yönteminin son yıllarda ülkemizde uygulanmaya başlanan yapılandırmacı eğitim yaklaşımına da uygun olduğu çeşitli araştırmalarla desteklenmiştir.

MEB'in 2005 yılında oluşturduğu, 2006–2007 eğitim-öğretim yılı itibarıyla okullarda 6. sınıftan itibaren aşamalı olarak uygulamaya koyduğu yeni öğretim programı yapılandırmacı yaklaşım üzerine inşa edilmiştir (Akt. Maden 2010). Yapılandırmacı programla öğrenci, etkinliklerle zenginleştirilmiş derslerde öğrendiği bilgiyi ve kazandığı beceriyi hayata uyarlama, deneme imkânını bulmuştur. Etkinlik temelli öğretim, drama sürecinin etkinliğe dayalı yapısının yeni öğretim programına uygun oluşunu da kanıtlamaktadır. Nitekim, 2005 yılı İlköğretim Türkçe Öğretim Programı'nın özünde; yapılandırıcı yaklaşıma bağlı olarak ön bilgileri harekete geçirme, gelişim düzeylerini dikkate alma, etkili iletişim kurma, anlam kurma, uygulama ve değerlendirme gibi çalışmalar; yaratıcı düşünme, eleştirel bakışın gibi becerilerin önem kazanması yer almıştır (MEB 2005; Coşkun 2007: 11). Rol yapma ve oyun şeklinde bir eğitim ortamı oluşturan drama öğrencilerin kendi duygu ve düşüncelerini başka bir kişiliğe girerek ifade etmesini sağlar. Ferree, İngiltere'deki drama uygulamalarının öğrencilere dilsel becerileri kazandırmadaki katkısını tespit etmek amacıyla 2001 yılında İngiltere'deki iki okulda yaptığı araştırmada ortaokul çağındaki öğrencilerin drama uygulamaları sayesinde edebiyatla ilgilendiklerini ifade etmektedir (Angela 2001).

Tüm bunların sonucunda dört temel dil becerisi içerisinde önemli bir yere sahip olan dinlemenin kazandırılması ve geliştirilmesinde bilinen geleneksel anlayışın dışında dramının önemli bir işlevi olduğu görülmektedir. Ancak bu yöntemin uygulanması için gerek sınıf öğretmenlerinin gerekse de Türkçe öğretmenlerinin bazı görev ve sorumluluklara sahip olması gerekir. En başta bu öğretmenlerin birer drama lideri olarak ilgili yerlerden drama liderliği eğitimi almaları önemlidir. Drama öğretmenliklerine alan bilgilerini de ekleyerek sınıf içerisinde gerekli şartları oluşturmalıdırlar. Okul öncesinden orta öğretime kadar dinleme eğitiminin verildiği her safhada drama gibi alternatif yöntem ve tekniklerin kullanılabilmesi ve dil kazanımları açısından çok büyük faydalar sağlayacağı gerçeği asla unutulmamalıdır.

## Kaynaklar

- ANGELA, M. F. (2001), SoapsandSuspicious Activity: DramaticExperiences in British Classroom. *Journal of Adolescent&AdultLiteracy*, V.45.
- AKOĞUZ, Mete (2002), İletişim Becerilerinin Geliştirilmesinde Yaratıcı *Dramanın Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- ATAMAN, Ayşegül vd. (2001), *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Plânı*. Ankara: Nobel Yayınları.
- BAŞ, Hacer Zehra (2002), *Drama Yöntemiyle Türkçe Eğitimi*. (1. Basım) Yayın Yeri Yok: Uzerler Matbaacılık.
- CEMALOĞLU, Necati (2001), İlkokuma Yazma Öğretimi. Ankara: Nobel Yayınları.
- COŞKUN, Eyüp (2007), Geçmişten Günümüze Türkçe Öğretiminin Gelişimi. (Editörler: Ahmet Kırkkılıç ve Hayati Akyol), *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*; Ankara: Pegem A Yay., 1-12.
- CÜRGEN, İbrahim. (2008), *Türkçe Öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- KARASAR, Niyazi (2000), *Bilimsel Araştırma Yöntemi -Kavramlar, İlkeler, Teknikler-*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- KANTEMİR, Enise (1995), *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Engin Yayınevi.
- KARA, Ömer Tuğrul (2000), *Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Drama*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- KAVCAR, Cavit, OĞUZKAN, Ferhan ve SEVER, Sedat. (1995). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Engin Yayınları
- KESKİNKILIÇ, Kadir (2002), İlkokuma Yazma Öğretimi. Ankara: Nobel Yayınları
- KÖKLÜ, Serhat (2003), *Türkçe Öğretiminde 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerine Dinlediğini Anlama Davranışının Kazandırılmasına Dramatizasyonun Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- MADEN, Sedat (2010), Türkçe Öğretiminde Drama Yönteminin Gerekliliği, *TÜBAR-XXVII-Bahar*, 503-519.
- MEB (2005) "Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı", *Tebliğler Dergisi*, 2008; Ankara, 327-356.
- NAS, Recep (1999), *Metinlerle İlkokuma Yazma Öğretimi*. Bursa: Ezgi Yayınları.
- SAN, İnci (1996). Yaratıcılığı Geliştiren Bir Yöntem ve Yaratıcı Bireyi Yetiştiren Bir Disiplin: Eğitsel Yaratıcı Drama. *Yeni Türkiye Dergisi*, 2(7), 148-161.
- SEVER, Sedat. (2000), *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- TAŞER, Suat (1995), *Örneklerle Konuşma Eğitimi* (5. Baskı). İstanbul: Papirus Yayınları.
- ÜNSAL, Bilsen. (2005), İlköğretim İkinci Kademe (6, 7, 8. Sınıflar) Türkçe Dersinde Drama Yönteminin Çocukların Dil ve Anlatım Becerilerine Katkısı, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

YALÇIN, Alemdar. (2002), *Türkçe Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ Yayınları.

YANGIN, Banu. (1999), *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*. Ankara: MEB Yayınları

YAZKAN, Mustafa (2000), *İlköğretim Okullarının I. Kademesinde Dinlediğini Anlama Davranışının Kazandırılmasına Dramatizasyonun Etkisi*, Yüksek Lisan Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.



# YENİ TÜRK YAZI DİLLERİNİN TEŞEKKÜLÜ, ADLANDIRILMASI VE TÜRKİSTAN COĞRAFYASININ BÖLÜNMESİNDEKİ ROLÜ

DOÇ. DR. HİKMET KORAŞ\*

Türkçe, Avrupa kıtası büyüklüğünü aşan 11 milyon kilometrekarelik bir coğrafyada<sup>1</sup> iki lehçesi ve onlarca şivesi ile bağımsız, özerk ve başka devletlerin sınırları içinde topluluk olarak yaşayan insanların konuştuğu, sayısı 300 milyona yaklaşan<sup>2</sup>, dünyadaki sayılı dillerden bir tanesidir.

Türkçe 13. Asra kadar tek bir yazı dili olarak kullanılmış, 13. asırda Oğuz Türkçesinin yeni bir yazı dili olarak ortaya çıkmasıyla doğu ve batı olmak üzere iki yazı diline ayrılmıştır.

Ancak 13. asırda doğan yeni yazı dili, 20 asırda Türkistan coğrafyasında ortaya çıkan yeni Türk yazı dilleri gibi sun'î zorlamalar sonucu değil, yaşanan tarihi olayların tabii bir neticesidir. Kalabalık Oğuz kitleleri Malazgirt Savaşından sonra kalıcı olarak Anadolu'ya yerleşmiş, 13. Yüzyılda Cengiz Han'ın Türkistan'daki baskı ve şiddeti bu coğrafyadaki bütün Oğuz Türklüğünü Azerbaycan ve Anadolu'ya yönlendirmiştir. Anadolu ve civarını kendilerine yeni yurt yapan Oğuz kitleleri Türk yazı dilinin kullanıldığı coğrafyadan çok uzak kalmış tarihin en büyük devletlerinden birini kuran bu kitle geldiği coğrafyada geleneği olan Arapça ve

\* Niğde Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğretim Üyesi.

**Türkçe,  
Avrupa kıtası  
büyüklüğünü  
aşan 11 milyon  
kilometrekarelik  
bir coğrafyada  
iki lehçesi ve  
onlarca şivesi  
ile bağımsız,  
özerk ve başka  
devletlerin  
sınırları içinde  
topluluk olarak  
yaşayan  
insanların  
konuştuğu, sayısı  
300 milyona  
yaklaşan,  
dünyadaki sayılı  
dillerden bir  
tanesisidir.**

Farsçayı bir süre kullanmış ve zamanla konuşulan ancak yazılmayan Oğuz Türkçesi 13. Asırdan itibaren yazı dili olmaya başlamıştır. 15. Asırda oluşumunu tamamlayan Oğuz Türkçesi, Osmanlı ve Azerbaycan sahası olmak üzere başlangıçtan iki yazı dili olarak doğmuştur. Ancak bu iki yazı dili arasındaki fark hep bir ağız mesafesinde kalmış, her iki sahada verilen eserler de müşterek bir miras olarak kabul görmüş ve anlaşılmasında bir sıkıntı yaşanmamıştır.<sup>3</sup>

13. asırda başlayıp 15. Asırda oluşumunu tamamlayan Oğuz Türkçesinin batı koluna esas olan ağız, 13. Asır sonunda kurulan ve devlete başkentlik yapan İstanbul ağzıdır. Osmanlı Devletinin gelişme ve yayılmasıyla paralel olarak Batı Oğuzcası da gelişmiş ve yayılmıştır.

Dünyanın bütün dillerinde konuşma ve yazı dili farklıdır. Konuşma dili, günlük konuşmada kullanılan, kullanım alanı dar, yazı dili ile mukayese ettiğimizde kurallara fazlaca uyulmayan dildir<sup>4</sup>. Konuşma dili, bir şivenin yayıldığı muhit içinde birbirine yakın köy ve kasabalarda bile farklı olabilir.

Yazı dili çeşitli sebeplerle bir şivenin ağızlarından birinin yaygınlaşması ile oluşan dildir. Yazı dili şivenin bir ağzına dayanmasına rağmen bünyesine diğer şivelere de bazı unsurlar girebilir. Bu yönü dikkate alındığında yazı dili zamanla varlığına temel olan konuşma dilinden de farklılaşır. Yazı dili yazılan dil olduğu için kitabidir. Kitaplarda yazılan ve yazışmanın yapıldığı dildir. Bu yönüyle aynı zamanda bir medeniyet dilidir. Bir ağza dayanmasına rağmen, diğer ağızlardan da bünyesine unsurlar aldığı için birleştirici ve bütünleştiricidir. Yazışmalarda ve eğitimde yazı dilini kullanan diğer unsurlar, günlük hayatta konuşma dilini de kullanmaya devam ederler. Bir devlet bünyesinde, farklı olan unsurlar, dilleri farklı olsa bile, yazışmalarını devletin esas kabul ettiği yazı diliyle yaparlar.

Batı Türkçesi, Osmanlı Devleti bünyesindeki, Türk veya gayri Türk, bütün unsurları bir arada tutmuş ve onların anlaşmasını sağlamıştır. Aynı görevi

Türkistan'da 20 asra kadar Çağatay Türkçesi yapmıştır. Bu iki Türk yazı dili ile meydana getirilen onbinlerce eser bugün kütüphaneleri doldurmaktadır. Bu iki yazı dili ile meydana getirilmiş bir Türk medeniyeti vardır.

Türklerin kurduğu büyük devletler; meydana getirdiği medeniyet ve kültürü, dünyanın ilgi odağı haline gelmiş, Türkoloji adını verdiğimiz bir bilim dalının doğmasına da sebep olmuştur. Asya ve Avrupa ağırlıklı olmak üzere, dünyadaki pek çok üniversitede kürsüleri bulunan bu bilim dalı, bir milletin değerlerinin konu olduğu en çok rağbet gören bilim dalıdır. Bu bilim dalının, özellikle, yakın komşularımızda rağbet görmesi ve İlminski<sup>5</sup>, Oustromov<sup>6</sup> gibi bilim adamlarının misyoner ve papaz olması çalışmaların amacının tahmin edilmesi bakımından çok dikkat çekicidir<sup>7</sup>. İlminski ve Ostroumov'un Çarlık Rusyası döneminde uyguladığı dil politikaları Sovyetler Birliği döneminde tamamen siyasal amaçlarla ve Türkistan coğrafyasının bölünmesinde temel unsur olarak kullanılmıştır.<sup>8</sup>

20. asrın ilk çeyreğine kadar sadece iki yazı diline sahip olan Türk dünyasında, asrın ilk çeyreğinden sonra, her farklı konuşmayı bir etnik yapı kabul edip, her etnik yapıya bir yazı dili uyduran Sovyetlerin Türkistan'ı suni zorlamalarla bölünmesini müteakip pek çok yeni Türk yazı dili ortaya çıkmıştır<sup>9</sup>. Eski Sovyetler Birliği, sınırları içinde kalan irili ufaklı bütün Türk toplulukları için, siyasi kararlarla bir alfabe tahsis etmiş, 20 asrın ilk çeyreğine kadar aynı yazı dilini kullanan ve birbirini anlayabilen Türk toplulukları birbirine yabancılaştırılmıştır. Bunu sadece uygulamakla kalmamış, bu anlayışı kendisi dışındaki bütün Türkoloji âlemine de kabul ettirmiştir.

Türk kelimesi yakın zamana kadar köken ve milliyet olarak bütün Türkleri ifade eden bir kelime iken, bugün Rus bilim adamlarının etkisiyle kelime farklı anlamlarda kullanılmaktadır. Rus ve Batılı Türkolojisinde Türk kelimesi sadece Türkiye'de yaşayan insanları ifade etmektedir. Ruslar, Türkiye Türkleri için "Turok"(Türk), Türkiye dışında kalan Türkler için ise "Tyurski"(Türkî) kelimesini kullanmaktadırlar. Türk dünyasını ifade etmek için Rusların kullandığı Tyurski

13. asırda başlayıp 15. Asırda oluşumunu tamamlayan Oğuz Türkçesinin batı koluna esas olan ağız, 13. Asır sonunda kurulan ve devlete başkentlik yapan İstanbul ağızdır. Osmanlı Devletinin gelişme ve yayılmasıyla paralel olarak Batı Oğuzcası da gelişmiş ve yayılmıştır.

Yazışmalarda ve eğitimde yazı dilini kullanan diğer unsurlar, günlük hayatta konuşma dilini de kullanmaya devam ederler. Bir devlet bünyesinde, farklı olan unsurlar, dilleri farklı olsa bile, yazışmalarını devletin esas kabul ettiği yazı diliyle yaparlar. Batı Türkçesi, Osmanlı Devleti bünyesindeki, Türk veya gayri Türk, bütün unsurları bir arada tutmuş ve onların anlaşmasını sağlamıştır. Aynı görevi Türkistan'da 20 asra kadar Çağatay Türkçesi yapmıştır. Bu iki Türk yazı dili ile meydana getirilen onbinlerce eser bugün kütüphaneleri doldurmaktadır. Bu iki yazı dili ile meydana getirilmiş bir Türk medeniyeti vardır.

veya Batılıların kullandığı Turcic kelimeleri "*Türk dilinde konuşan halklar*" anlamına gelmekte ve Türkler arasındaki müşterekliğin bir soy birliğine dayanmadığını, sadece dilden ibaret olduğunu ifade etmektedir.<sup>10</sup> Almanların, Türkiye Türklüğü için "*Türke(n)*" ve Türkiye dışındaki Türkler için "*Türk Volker*" (Türk halkları), İngilizlerin Türkiye dışındaki Türkler için "*Turcic*" (Türkî) kelimelerini kullanmaları tamamen Rus Türkologlarının etkisiyle 20. Asrın ikinci yarısında olmuştur.<sup>11</sup> Bu etki ile genel Türkçeyi ifade etmek için İngilizcede TurcicLanguages, Almanda TürkischeSprachen, Rusçada TyurkskyYaziki terimleri kullanılır olmuştur.<sup>12</sup>

20. asrın ilk çeyreğinden beri Türk coğrafyasının büyük bir kısmında devam eden esaret, zulüm ve bilimin politikaya alet edilmesi sadece Türkiye dışındaki bilim âleminin hafızasındaki gerçekleri değiştirmekle kalmamış, bizim hafızamızdan Türkistan kelimesini silerek Orta Asya'yı; Türkiye dışındaki soydaşlarımızın Türk olduğunu unutturarak Türkî kelimesini ikame etmiştir. Halbuki, Türkî kelimesi Osmanlı ve Çağatay sahasında bu günkü Türkçe kelimesinin karşılığı olarak kullanılmaktaydı. Bu gün Türkiye'de bile, Rus ve Batılıların tesiri ile Türkî kelimesi, Türkiye dışındaki Türklüğü ifade etmek için kullanılır olmuştur, Türkçenin birer şivesi veya lehçesi durumundaki yeni yazı dilleri ise Batı Türkolojisinde ayrı birer dil olarak kabul edilmiştir.<sup>13</sup>

Bu, tamamen Eski Sovyetler birliğinin uyguladığı politikalarla olmuştur. Sovyet Birliği dilbilimcileri, yeni milletler ortaya çıkarmak için, siyasal talimatlar doğrultusunda, mevcut lehçe ve şiveleri tespit ederek onları yine siyasal talimatlarla yazı dili hâline getirmişlerdir. Etnoğraflar ise bu



topluluğu Sovyet düzenine adapte etmek için töreler uydurmuşlar<sup>14</sup>, ancak bir dil olarak takdim edilecek şivenin seçimi önceden tespit edilmiş siyasi hesaplara göre yapılmıştır. Aynı dil içindeki lehçe veya şivenin farklılıkları tespit edilerek, bu farklılıklar zaman zaman siyasî organlar tarafından dikte bile ettirilmek suretiyle, aynı dili konuşan boylardan farklılıklara dayalı yeni bir millet yaratılmıştır.<sup>15</sup> Lehçe ve şivelere dayalı bu yeni millet oluşturma işi sadece bir lehçe veya şivenin yazı dili yapılmasıyla kalmamış, yeni bir yazı diline dayalı olarak oluşturulan suni milletlerin adı siyasal kararlarla bile değiştirilmiştir. 1925'ten önce Sovyet siyasî literatüründe bu gün Kazak olarak anılan Türk topluluğu Kırgız, bu günkü Kırgızlar ise Kara Kırgız olarak anılıyordu. 1925'te alınan bir kararla, yerel kullanıma uygun hâle getirme bahane edilerek Kırgız adı Kazak, Kara Kırgız adı ise Kırgız olarak değiştirilmiştir.<sup>16</sup> Bu durum bize Eski Sovyetler Birliği'nde sosyal bilimlerin, özellikle de dilbilimi ve Türkoloji'nin nasıl işlediğini, hangi amaca hizmet ettiğini göstermektedir.

Dil, lehçe, şive gibi terimlerin tamamen siyasal amaçlarla kullanıldığı Sovyetler Birliği ve onun etkisindeki Batı bir tarafa, Türkiye Türkolojisinde de lehçe ve şive gibi filoloji terimlerinin kullanılışı henüz netlik kazanmış değildir.<sup>17</sup>

Türkiye Türkolojisinin ismi öne çıkan büyüklerinden Reşit Rahmeti Arat Çuvaş ve Yakut Türkçeleri için lehçe, bunların dışında kalanları ise şive olarak değerlendirir.<sup>18</sup> Muharrem Ergin<sup>19</sup>, Şinasi Tekin<sup>20</sup>, Ahmet Bican Ercilasun<sup>21</sup> ve pek çok bilim adamının da bu görüşe katıldığını yazılarından anlıyoruz.

Yakın zamana kadar rağbet gören bu görüşe göre, Türkçenin karanlık devirlerinde ana koldan ayrılmış Yakut ve Çuvaş Türkçeleri, Türkçenin lehçeleri; bunların dışında kalan ve gelişmelerini yazılı metinlerden takip edebildiğimiz diğer kollar ise Türkçenin şiveleri olmaktadır.

Korkmaz, şive teriminin ağız ve lehçe ile eş anlamlı kullanılabileceğini ima ederek<sup>22</sup>, sadece lehçe terimini benimser. Korkmaz'a göre tarihin çökeski zamanlarında

20. asrın ilk çeyreğine kadar sadece iki yazı diline sahip olan Türk dünyasında, asrın ilk çeyreğinden sonra, her farklı konuşmayı bir etnik yapı kabul edip, her etnik yapıya bir yazı dili uyduran Sovyetlerin Türkistan'ı suni zorlamalarla bölünmesini müteakip pek çok yeni Türk yazı dili ortaya çıkmıştır.

**Dil, lehçe, şive gibi terimlerin tamamen siyasal amaçlarla kullanıldığı Sovyetler Birliği ve onun etkisindeki Batı bir tarafa, Türkiye Türkolojisinde de lehçe ve şive gibi filoloji terimlerinin kullanılışı henüz netlik kazanmış değildir.**

ana koldan ayrılan Yakut ve Çuvaş Türkçeleri *Uzak Lehçe*, diğerleri ise *Yakın Lehçelerdir*.<sup>23</sup> Bunu Türk Dil Kurumunun benimsediğini söylemek de yanlış olmaz<sup>24</sup>.

Türkiye Türkolojisinde Türk lehçe ve şiveleri için dil terimini kullananlar, az olmakla birlikte, vardır. Talat Tekin'in Türkçe için yaptığı tasnif<sup>25</sup>, kitap adları<sup>26</sup> ve bu konuyla ilgili makalelerinden<sup>27</sup> Türk şiveleri yerine Türk dillerini kabul ettiğini anlıyoruz. Bu konuda pek çok bilim adamı ile tartışmaya giren Tekin'in Rus ve Batılı Türkologların terimi kullanışlarını esas aldığını ve onların ölçüsünü bilimsel ölçü kabul ettiğini belirtmek gerekir.<sup>28</sup>

Ancak, Çuvaş ve Yakut Türkçeleri dışında kalan Türk şivelerini ifade etmek için lehçe teriminin yaygınlaştığını söylemek mümkündür. Türk Lehçeleri ile ilgili ilk yapılan çalışmalardan

A. Cevat Emre'nin, muhtevasında terimi gelişigüzel kullanılmasına rağmen, eserine "*Türk Lehçelerinin Mukayeseli Grameri*"<sup>29</sup>; Saadet Çağatay'ın, tarihî ve çağdaş Türk şivelerini konu ettiği üç eserinde "*Türk Lehçeleri*"<sup>30</sup> adını kullanması ve nihayet, Sovyetlerin dağılması ve yeni Türk Cumhuriyetlerinin kurulmasından sonra A. BicanErcilasun başkanlığında bir komisyon tarafından hazırlanan mukayeseli sözlüğe "*Karşılaştırmalı Türk Lehçeleri Sözlüğü*"<sup>31</sup> adının verilmesi, Arat'ın kullandığı şive yerine lehçe teriminin yaygınlaşmasını sağlamıştır diyebiliriz. Daha sonra çıkan A. Buran E. Alkaya'nın Çağdaş Türk Lehçeleri<sup>32</sup>, A. BicanErcilasun editörlüğünde hazırlanan Türk Lehçeleri Grameri<sup>33</sup> ve Levent Doğan'ın editör ve yazarı olduğu Çağdaş Türk Lehçeleri El Kitabı<sup>34</sup> ve adını burada saymadığımız pek çok kitap ve makalede lehçe terimi kullanılması terimin yaygınlaşmasında etkili olmuştur.

Türk topluluklarının konuştukları şive için dil veya lehçe teriminin kullanılmasında, onların birer yazı dili olmalarının etkili olduğunu söylemek yanlış olmaz. Türkistan'da mahallî şivelerin yazı dili olmasının kısa tarihi ve sebepleri ise şöyledir: Türk dünyası 20. asra kadar iki yazı dili kullanarak geldi<sup>35</sup>. 19. Asrın sonlarında Çarlık Rusyasının Ruslaştırma politikaları gereği İlminski'nin okullarında yetişen ve onunla ortak hareket eden bazı Türk aydınları yaşadıkları muhitte konuşulan ağızlarla eserler vermeye başladılar.<sup>36</sup> Çağatay Türkçesini yazı dili olarak kullanan Türk topluluklarında mahallî şivelerle ilk eser veren kişilerin

Rus misyoner okullarında veya orduda çalışıyor olmaları ve İlminski'nin başında bulunduğu misyoner teşkilatı ile bağlarının olması çok dikkat çekicidir.

Kazan Tatar Türkçesiyle ilk eser veren Kayyum Nasiri, Kazan Ortodoks Papaz Mektebin "DokhovnayaSeminarya"sında Tatarca muallimidir.<sup>37</sup> Kazak Türkçesiyle ilk eser veren ve Rusların Kazaklara alfabe hazırlamak üzere kurduğu komisyonda yer alan kişi İbrahim (İbiray) Altınarın<sup>38</sup> ve Başkurt gramer kitabını yazıp Başkurtlar için ayrı bir alfabe hazırlayan kişi ise Dr. Kulayev'dir<sup>39</sup>. Bunu, önce Tatarlar, sonra Kazaklar için kendi dillerinde eğitim veren okulların açılması takip etmiştir.<sup>40</sup> Ancak, Tataristan'da kullanılması teşvik edilip desteklenen Tatar Türkçesinin Kazakistan'da yasaklanması; Azerbaycan'da Azerbaycan Türkçesi desteklenirken Dağıstan'da kullanılmasının yasaklanması Çarlık Rusyasının ve daha sonra Sovyetler Birliğinin gerçek niyetini göstermesi bakımından önemlidir.<sup>41</sup>

Biraz önce adını saydığımız kişiler elbette art niyetli değillerdi<sup>42</sup>. İlminski ve misyonerler bu kişilerin iyi niyetlerinden faydalanmışlar ve onların halisane niyetlerini kendi emelleri için kullanmışlardır. İlminski'nin Kazan Üniversitesindeki Tatar aydınlara hitaben söylediği "*Sizin Çağatayca ile yazdığımız eserleri Kazan halkı anlıyor mu? Tatarlar anlıyor mu? O hâlde siz Kazan halkının anladığı dilde yazınız.*" sözleri bu gerçeği göstermektedir.<sup>43</sup>

İlminski'nin ölümünden sonra yanlı politikaları Khun devam ettirmiş, Khun başkanlığında kurulan bir komisyon Türkistan ve İdil boyundaki bütün Türk boylarının ayrı birer millet ve şivelerinin birbirinden ayrı bağımsız bir dil olduğunu delilleriyle ispat etmek için çalışmıştır.<sup>44</sup>Çarlık Rusyası döneminde İlminski ve Oustroumov vasıtasıyla yapılmaya çalışılan lehçeleri ayırıştırma politikası, Bolşevik

Türkiye Türkolojisinde Türk lehçe ve şiveleri için dil terimini kullananlar, az olmakla birlikte, vardır. Talat Tekin'in Türkçe için yaptığı tasnif, kitap adları ve bu konuyla ilgili makalelerinden Türk şiveleri yerine Türk dillerini kabul ettiğini anlıyoruz. Bu konuda pek çok bilim adamı ile tartışmaya giren Tekin'in Rus ve Batılı Türkologların terimi kullanışlarını esas aldığını ve onların ölçüsünü bilimsel ölçü kabul ettiğini belirtmek gerekir.

Çağatay  
Türkçesini  
yazı dili olarak  
kullanan Türk  
topluluklarında  
mahallî şivelerle  
ilk eser veren  
kişilerin Rus  
misyoner  
okullarında  
veya orduda  
çalışıyor olmaları  
ve İlimski'nin  
başında  
bulunduğu  
misyoner teşkilatı  
ile bağlarının  
olması çok dikkat  
çekicidir.

İhtilalinden sonra Komünist Partisi organlarında alınan kararların devlet eliyle uygulanması suretiyle gerçekleştirilmiştir.<sup>45</sup>

Eski Sovyetler Birliği sınırları içinde kalan Türk topluluklarının şiveleri yazı dili yapılırken hiçbir bilimsel ölçüye dikkat edilmemiş, tamamen Komünist Partisinin aldığı karar etkili olmuştur. Sadece yazı diline esas olan ağzın tespiti bir tarafa, yönetim tarafından kurulan komisyonlar bazı eklerin kullanımına bile müdahale ederek, zorlayıcı kararlar almışlardır.<sup>46</sup> Alınan bu kararlarda ise farklılıkların ön plana çıkarıldığını ve Türk boylarının birbirini anlamasının engellenmesinin temel felsefe olduğunu belirtmeye gerek yoktur.

Mahallî şivelerin yeni birer dil yapılmasıyla alfabelerin değiştirilmesi aynı politikanın birer parçasıdır.<sup>47</sup> Bir Türk topluluğunun konuştuğu mahalli şive yazı dili yapılırken, o şivenin en az kullanılanı veya genel içinde en farklı olanı esas kabul edilmiş, bu yazı dilinin yazılacağı alfabe oluşturulurken de, onu bütün içinden farklı kılacak sesler belirlenerek ayrılıklar ön plana çıkarılmıştır.<sup>48</sup>

Böylece Sovyetlerdeki *yeni ulusal kimlikler* gerçek bir kültürün üzerine değil zayıf bir içeriğin üzerine tesis edilmiştir.<sup>49</sup>

Sovyetler Birliğinin Türkistan coğrafyasını şivelere dayalı bir etnik taksimatının sebebi tek bir yazı diline dayalı Türk birliğini parçalamak, aynı soydan gelen toplulukları birbirinden farklılaştırmak, etnik kökene dayalı yeni devletler oluşturarak onları birbirine düşürmektir.<sup>50</sup>

Roy, "Kuşkusuz İspanyol Güney Amerikası veya Fransız Afrikasındaki gibi evvelce var olmayan devletlerin doğumuna neden olan sömürge tarzı idarî bölünme örnekleri vardır dünya üzerinde. Ama bir sömürgeci gücün yalnızca ülkeleri değil, dilleri ve ulusal tarihleri hatta folklor ve edebiyatı şekillendirdiği tek örnek budur."<sup>51</sup> sözleriyle Sovyetlerdeki dile dayalı bölümlenmeyi anlatırken, Türkistan coğrafyasında Türk şivelerinin nasıl bir dil yapıldığını ifade eder.

Makalemizin başında verdiğimiz yazı ve edebî dil tarifi ile günümüzde Türkistan coğrafyasında Türkçenin birer lehçesi olarak gördüğümüz yazı dillerinin

oluşum şartları ve teşekkülü mukayese edilirse gerçek kendiliğinden anlaşılacaktır. Ancak her ne sebeple olursa olsun oluşum devresini tamamlamış ve bu gün ayrı birer yazı dili olarak kabul gören onlarca Türk lehçesi vardır.

Bu gün Rus ve Batılı Türkologlar, konuşurunun birbirini anlayıp anlamamasını ölçü almayıp, yazı dili olarak kullanılmalılarını dikkate alarak her Türk topluluğunun konuşmasını ayrı bir Türk dili kabul etmektedirler. Türkiye’de de bunu kabul eden Türkologlara<sup>52</sup> göre, kendine mahsus bir alfabeti olan ve bu alfabeyle meydana getirilmiş edebî eserleri olan bütün Türk topluluklarının konuşmasını ayrı bir dil, kendilerini de ayrı bir millet olarak kabul etmek zorundayız.

Tekin, mevcut Türk lehçelerinden örnek cümleler vererek Türkiye Türkçesi ile anlaşılabilirlik oranı tespit etmeye çalışıp, bundan hareketle onları ayrı birer dil kabul etmektedir. Bu konuda yapılan başka çalışmalarda ise sonuçlar çok daha farklı çıkmaktadır. A BicanErcilasun’un benzer şekilde yaptığı bir araştırmanın sonucu ise Tekin’in değerlendirmesinden çok farklıdır. Ercilasun’a göre, yaklaşık bir haftalık süre içinde Türk Topluluklarında kalan bir Türkiye Türkünün anlaşma imkânı, Azerbaycan’da % 88, Türkmenistan’da % 63, Özbekistan’da % 60, Kırgızistan’da % 30, Kazakistan’da % 26’dır.<sup>53</sup> Bundan hareketle, bir Türkiye Türkünün mevcut Türk toplulukları ile % 70 ila 90 oranında anlaşabilmesi için geçen süre, Azerbaycan için birkaç gün; Türkmen ve Özbek Türkçeleri için bir hafta; Kırgız, Kazak ve Başkurt Türkçeleri için 1 ila 1,5 aydır. Bu süreler, Karluk ve Kıpçak grubu lehçesi konuşanların birbirini anlaması için daha da kısalmaktadır.<sup>54</sup>

Bu oranlar, gerçek bir istatistiğin neticesidir. Tekin’in “Türk Dilleri Ailesi I, II, III” seri yazısında, tespit için verdiği örnekler hayalidir. Başkası tarafından tespit edilecek cümlelerde yapılan denemeler Tekin’in tespitlerini tersyüz edecek sonuçlar da çıkarabilir.

Ayrıca, Türk topluluklarının mevcut durumlarını değerlendirirken 19. Asırda bütün Türkistan’da yaşanan olayların dikkate alınması gerektiği kanaatindeyim. Baskıcı bir rejimin bütün dikte ve zorlamalarıyla gelinen noktadan tamamen geri

Çarlık Rusyası döneminde İlminski ve Oustroumov vasıtasıyla yapılmaya çalışılan lehçeleri ayırıştırma politikası, Bolşevik İhtilalinden sonra Komünist Partisi organlarında alınan kararların devlet eliyle uygulanması suretiyle gerçekleştirilmiştir.

**Sovyetler Birliğinin Türkistan coğrafyasını şivelere dayalı bir etnik taksimatının sebebi tek bir yazı diline dayalı Türk birliğini parçalamak, aynı soydan gelen toplulukları birbirinden farklılaştırmak, etnik kökene dayalı yeni devletler oluşturarak onları birbirine düşürmektir.**

dönüş mümkün görünmese de, durum Tekin'in bahsettiği kadar vahim değildir.

Mevcut Türk lehçelerini ayrı birer dil kabul eden Jorma, "Bu gün sözgelimi Türkçe ile Özbekçe için ayrı diller dememiz gerekiyorsa da, bu ayrımın başka birçok dil ailesi içindeki ayrımlardan farklı yönleri görülebilir, bunun nedeni ise Türk dillerinin birbirlerinden görece geç, kimi durumlarda da yapay olarak ayrılmış olmaları Kıpçak, Oğuz ve Özbek-Uygur toplulukları dillerinin birbirine yakınlığı uzaklığı veya bu dillerin ortaklığı örneğin Arapça veya İngilizce ağızlarının birbirleriyle olan farklılıklarından daha fazla değildir."<sup>55</sup> diyerek, yapay ayrımlara temas edip, bu farklılıkların, Tekin'in abarttığı kadar, anlaşmayı engelleyecek derecede olmadığına dikkat çeker.

Lehçe mi veya şive mi diye şeklindeki tartışmaya müdahil olan Doerfer, Türk topluluklarının bu gün kullandıkları Türkçe için lehçe şeklindeki isimlendirmeyi bir saçmalık kabul ederek ardından, "Öte yandan bir başka tür aşırılık daha vardır. Eski Sovyet yönetiminin yaklaşımı. Bu anlayışa göre, onlar nasıl uygun görmüşse, Sovyet yönetimi kendi keyfine göre hangisini dil olarak kabul etmişse o kadar

Türk dilleri vardır. Tabii ki bu karar tamamen politik nedenlerden kaynaklanıyordu. Türk dillerini ayırmalarında parola, gaye şuydu: 'Böl ve yönet.'<sup>56</sup> sözleriyle, Türkistan ve İdil boyundaki mahallî şivelerin yazı dili olma maceralarını ifade eder.

Bu tartışmalar bir taraftan mevcut Türk lehçe ve şivelerinin sayısının tespiti açısından da önemlidir. Çünkü Tekin, Çuvaş Türkçesini, varsaydığı bir proto Türkçe döneminde ana koldan ayırarak, ana Bulgarca olarak adlandırdığı bir kolun devamı olarak farklı bir dil kabul eder ve Çuvaşçanın bir Türk lehçesi kabul edilemeyeceğini savunur<sup>57</sup>. Bu durumda Tekin'in Türk Dilleri kitabında Türk dili olarak kabul ettiği sayı yirmi dördtür<sup>58</sup>.

Ergin lehçe isimlerini kavim adları ile verdiği basit değerlendirmede Çuvaş ve Yakut lehçeleri dışında, dört grup başlığı altında elli lehçe ismi verir.<sup>59</sup>

Ercilasun, Türk Lehçeleri Grameri "Söz Başı"nda "Türkiye'de Türk lehçelerinin tamamı ilk defa Saadet Çağatay'ın 'Türk Lehçeleri Örnekleri II Yaşayan

*Ağız ve Lehçeler DTCF 1977'* kitabında ele alınmıştır" diyerek<sup>60</sup>, *Çağatay*'ın kitabında ele aldığı lehçelerin mevcut Türk lehçelerinin tamamı olduğunu belirtir. *Çağatay*'ın eserinde ele aldığı ve işlediği lehçe sayısı, Yakut ve Çuvaşça dahil yirmi birdir. *Çağatay*, bu kitabı hazırlarken son yıllara kadar yazılan ve konuşulan dilleri aymaya dikkat ettiğini belirterek, Çuvaş ve Yakutçanın ayrı birer dil olduğunu özellikle vurgular.<sup>61</sup>

Ercilasun'un editörlüğünde hazırlanan *Türk Lehçeleri Gramer'i*nde grameri verilen lehçe sayısı yirmi olup, Ercilasun kitabın "Söz Başı"nda, "Elinizdeki eserde ilk defa, yazı dili olarak kullanılan Türk lehçelerinin tamamının grameri bu hacimde bir araya getirilmiştir." diyerek, kitapta grameri verilen yirmi lehçenin yazı dili olarak kullanılan lehçeler olduğunu vurgular.<sup>62</sup> Bu ifadeden, henüz yazı dili olmamış veya olamamış Türk lehçelerinin olduğunu sonucunu çıkarmak da mümkündür.

Türk lehçelerinin ilk tasnifi olan Johann Christoph Adelung'dan<sup>63</sup> başlayarak günümüze kadar yapılan bütün tasniflerde zikredilen farklı isimler bir araya getirildiğinde karşımıza çıkan abartılı rakam düşündürücüdür. Arat, Türk şiveleri tasnifinde önemli bir meselenin bu şivelerin adlandırılması olduğunu altını çizip bu problemi, "*Türk kavim ve şivelerinin adlandırılmasında görülen tuhaflıklardan biri de aynı kavim ve şive için muhtelif isimlerin kullanılmakta olmasıdır. Bunlar arasında bu kavimlerin kendileri tarafından kullanılan isimler yanında, bunlara komşuları tarafından verilen isimlerle üzerinde veya yakınında yaşadıkları şehir, nehir, dağ vb. veya idarî taksimatta dâhil buldukları idarî bölgelere göre verilen isimler de mevcuttur. Bunların çok defa gelişi güzel kullanılması ve bir çok ilmî eserler ile el kitaplarına geçmiş bulunması, işin aslına vakıf olmayanlar için , bazen içinden çıkılması güç bir durum yaratmaktadır.*"

Ercilasun'a göre, yaklaşık bir haftalık süre içinde Türk Topluluklarında kalan bir Türkiye Türkünün anlaşma imkânı, Azerbaycan'da % 88, Türkmenistan'da % 63, Özbekistan'da % 60, Kırgızistan'da % 30, Kazakistan'da % 26'dır. Bundan hareketle, bir Türkiye Türkünün mevcut Türk toplulukları ile % 70 ila 90 oranında anlaşabilmesi için geçen süre, Azerbaycan için birkaç gün; Türkmen ve Özbek Türkçeleri için bir hafta; Kırgız, Kazak ve Başkurt Türkçeleri için 1 ila 1,5 aydır. Bu süreler, Karluk ve Kıpçak grubu lehçesi konuşanların birbirini anlaması için daha da kısalmaktadır.

Bugün ayrı birer lehçe olarak kabul ettiğimiz Türk topluluklarının konuşmalarının müşterek taraflarının ayrılıklardan daha fazla olduğunu belirtmek yanlış olmaz.

Bundan sonraki çalışmalarda farklılıklar yerine müştereklerin üzerinde durulması Türkiye Türklüğü ile diğer Türk topluluklarını birbirine daha fazla yaklaştıracak, bu ilerdeki siyasî müştereklere de zemin hazırlayacaktır.

diyerek dile getirir.<sup>64</sup> Arat, tasniflerde kullanılan kavim isimlerinin sayısını Çuvaş ve Yakut lehçeleri ile tarihî lehçeler dâhil olmak üzere yirmi iki olarak verir.<sup>65</sup>

Arat'ın bu tespitinden hareketle, Türk şivelerinin isimlendirilmesi ve sayısı konusunda çok net konuşmanın zor olduğunu belirtmek yerinde olur. Tasnif ve isimlendirme konusuna, yazımızın başından beri üzerinde durduğumuz hususlar dikkate alındığında ayrıntıların ön plana çıkarılarak lehçe sayısının abartıldığını söylemek mümkün. Bugün ayrı birer lehçe olarak kabul ettiğimiz Türk topluluklarının konuşmalarının müşterek taraflarının ayrılıklardan daha fazla olduğunu belirtmek yanlış olmaz.

Bundan sonraki çalışmalarda farklılıklar yerine müştereklerin üzerinde durulması Türkiye Türklüğü ile diğer Türk topluluklarını birbirine daha fazla yaklaştıracak, bu ilerdeki siyasî müştereklere de zemin hazırlayacaktır.



- 1 UÇAR, Fuat (2007), **Dış Türkler**, Ankara: Fark Yayınları, s. 29, 33.
- 2 Uçar, age, s. 29.
- 3 ERCİLASUN, Ahmet Bican (1993), "Türk Dilinin Dünü Bugünü Geleceği" **Türk Dünyası Üzerine İncelemeler**, Ankara: Akçağ Yayınları, s. 27-41.
- 4 ERGİN, Muharrem (2000), **Türk Dil Bilgisi**, Bayrak Yayınları, İstanbul s. 10.
- 5 İlminski için bk. Agnés Nilüfer Kefeli, "Nikolayİlminsky: Orta Volga Müslüman ve Türk Halkları Üzerindeki Siyaseti" çev. Bülent Keneş, **Türkler**, C. 18, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara 2002, s. 451-459;
- 6 Ostroumov için bk. Begali Kasimov, **MilliyUyganış**, Taşkent Maneviyat Matbaasi, Taşkent 2002, s. 38.
- 7 ÖZTOPÇU, Kurtuluş Çağdaş Uygur Türkçesi ile ilgili çalışmalardan bahsederken, "Bilimsel yayınlarda genellikle Modern Uygurca veya Yeni Uygurca adlarıyla bilinen bu Türk dili ile ilgili araştırmalar Batı'da oldukça erken başladı. Çoğunluğunu İsveçli, İngiliz ve Almanların oluşturduğu ve politik ajan, misyoner araştırmacı gibi görevlerle Doğu Türkistan'a gelen bu kişiler bölgede kaldıkları süre içinde Uygurca'yı öğrendiler ve daha sonra konuyla ilgili yayınlar yaptılar.(Öztopçu 1992: 155-170)" diyerek, özelde Uygur Türkçesi ile ilgili yapılan çalışmaların amacını kısaca belirtir. Bu tespit bütün çalışmalar için doğru kabul edilmese de, Türkiye dışında, özellikle, yabancılar tarafından yapılan çalışmaların amacını belirtmesi bakımından önemlidir.
- 8 OlivierRoy, **Yeni Orta Asya ya da Ulusların İmal Edilişi** çev. Mehmet Morali, 2. Baskı, Metis Yayınları, İstanbul 2005, s. 107-121.
- 9 Uçar, age, s. 44, 45.
- 10 Nadir Devlet, **Çağdaş Türk Dünyası**, Marmara Üniversitesi Yayınları, İstanbul 1989, s. 1.
- 11 ERCİLASUN, Ahmet Bican (2007), "Söz Başı" **Türk Lehçeleri Grameri**, Ankara: Akçağ Yayınları, s. 7-10; Devlet, **age**, s. 2.
- 12 Talat Tekin, "Türk Dilleri Ailesi: I" **Türkoloji Eleştirileri**, Simurg Yayınları, Ankara 1997, s. 238-248.
- 13 Ercilasun, age, s. 7-10.
- 14 Roy, age, s. 117.
- 15 Roy, age, s. 117, 120; Ahmet Bican Ercilasun, "Türk Dünyasında Alfabe ve Dil" **Türk Dünyası Üzerine İncelemeler**, Akçağ Yayınları, Ankara 1993, s. 56-64.
- 16 Roy, age, s. 112.
- 17 Bu konudaki tartışmalar için bk Tekin, Talat **Türkoloji Eleştirileri**, Ankara: Simurg Yayınları, 1997.
- 18 Reşit Rahmeti Arat, "Dil Meseleleri ve Türk Dili" **Türk Kültürü**, S. 27, Ocak 1965, s. 33-40.
- 19 Ergin, age, s. 10.
- 20 TEKİN Talat, " 'Türk Dilleri' mi 'Türk Şiveleri' mi", **Türkoloji Eleştirileri**, s. 265-270.
- 21 Ercilasun, agm, s. 27-41; Ergin, age s. 10.
- 22 Zeynep Korkmaz, **Grammer Terimleri Sözlüğü**, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara 1992, s. 143.
- 23 Korkmaz, age, s. 106.
- 24 Çünkü Korkmaz'ın hazırladığı Gramer terimleri Sözlüğü Türk Dil Kurumu tarafından basılmıştır ve uzun bir dönem TDK Başkanlığı yapan Ahmet BicanErcilasun da bunu vurgulamaktadır; bk. Ercilasun, age, s. 7-10.
- 25 Talat Tekin, "Türk Dil ve Dialektlerinin Yeni Bir Tasnifi" **Erdem Atatürk Kültür Merkezi Dergisi**, C. 5, S. 13, Ankara 1989, s. 141-168.
- 26 TEKİN Talat - ÖLMEZ, Mehmet (1995), **Türk Dilleri**, Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

27 Tekin, age, 1997.

28 TEKİN, Talat “ ‘Türk Dilleri’ mi ‘Türk Şiveleri’ mi”, age, s. 265-270; “Türk Şiveleri mi Türk Dilleri mi”, age, s. 286-290, **Türkoloji Eleştirileri**, Ankara: Simurg Yayınları, 1997.

29 EMRE, Ahmet Cevat **Türk Lehçelerinin Mukayeseli Grameri Birinci Kitap Fonetik**, TDK Yayınları, Burhaneddin Erenler Matbaası, İstanbul 1949.

30 ÇAĞATAY, Saadet Türk Lehçeleri Örnekleri VIII. Yüzyıldan XVIII. Yüzyıla kadar Yazı Dili, 2. Baskı, AÜ DTCF Yayınları, Ankara 1963; Türk lehçeleri Örnekleri II Yaşayan Ağız ve Lehçeler, AÜ, DTCF Yayınları, Ankara 1972; Türk lehçeleri Üzerine Denemeler, Ankara: AÜ DTCF Yayınları, 1978.

31 ERCİLASUN, Ahmet Bican (1991),- vd, **Karşılaştırmalı Türk Lehçeleri Sözlüğü I-II**, Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları,

32 ERCİLASUN, Ahmet Bican (1999), **Çağdaş Türk Lehçeleri**, Elazığ: TİSAV Elazığ Şubesi Yayınları.

33 ERCİLASUN, Ahmet Bican (2007), (Editör): **Türk lehçeleri Grameri**, Ankara: Akçağ Yayınları,

34 DOĞAN, Levent (2007), -vd., **Çağdaş Türk Lehçeleri El Kitabı**, İstanbul: Kriter Yayınları.

35 Ercilasun, age, s. 56-64.

36 A. Zeki Velidi Togan, **Bugünkü Türkili Türkistan ve Yakın Tarihi**, 2. Baskı, Enderun Kitabevi, İstanbul 1981, s. 486-506.

37 Togan, age, s. 490.

38 Togan, age, s. 490.

39 Togan, age, s. 490.

40 Roy, age, s. 92.

41 Roy, age, s. 93.

42 NASİRİ Kayyum aynı zamanda bir din adamıdır ve eserlerinin çoğu dinî niteliklidir. Ruslar onu Gaspıralı'nın karşısında bir Pantürkizm ve Panislamizm karşıtı gibi göstermişlerdir, aynı şey Altınsarın için de geçerlidir. A. Altınsarın bir Kazak milliyetçisiydi ve dindar bir insandı. Hatta Rus-Kazak okullarının İslam karşıtı politikalarını protesto etmiş ve Arap alfabesinin korunmasını arzu etmiştir (Roy 2005: 93).

43 Uçar, age, s. 44.

44 Uçar, age, s. 44.

45 Ercilasun, age, s. 56-64.

46 Ercilasun, age, s. 56-64.

47 Roy, age, s. 119.

48 Roy, age, s. 119, 120.

49 Roy, age, s. 120.

50 Roy, age, s. 94, 95, 107.

51 Roy, age, s. 99.

52 bk. TEKİN, Talat Şubat 1993 tarihli Türk Dili dergisinde Hasan Eren'in Wilhelm Radloff ve LazarBuda-gov gibi Rus Türkologların Türkmen, Tatar, Başkurt, Kırgız ve Kazak Türkçelerinden diyalekt diye bahsettiği için lehçe terimiyle karşılanması gerektiği düşüncesine karşı çıkarak, bu Türkologların adı geçen Türk lehçelerinden diyalekt diye bahsettiği dönemin 19. Yüzyıl olduğunu, o dönemde bu lehçelerin birer yazı dili olmadığı ve bu lehçelerle meydana getirilmiş edebi eserlerin olmadığı için diyalekt diye bahsedildiğini, ancak bu gün ayrı birer alfabeleri ve edebiyatları olduğu için ve anlaşma sorunu derinleştiği için ayrı birer dil kabul edilmeleri gerektiğini söyler. Bk “Türki TillerFamiliyası” **Türkoloji Eleştirileri**,

Simurg Yayınları, Ankara 1997, s. 234-237.

53 Ercilasun, 30. 04. 1999 tarihli Cumhuriyet Gazetesi ekonomi sayfasında yayımlanan, 12-20 Nisan 1992 tarihleri arasında beş bağımsız Türk Cumhuriyetine yapılan gezi sonunda, geziye katılan 150 iş adamı, bürokrat ve gazeteciye uygulanan anketin sonuçlarını vermekte ve buna göre tespitler yapmaktadır. bk. A. BicanErcilasun, "Türk lehçelerinin Anlaşılmasında Dikkat Edilecek Noktalar" **Türk Dünyası Üzerine İncelemeler**, Akçağ Yayınları, Ankara 1993, s. 76-99.

54 Ercilasun, age, s. 76-99.

55 JORMA Atilla (1999), **Hazar Berisi Karadeniz Kültür Çevresinde Türk Dili**, Türkistan ve Azerbaycan Araştırma Merkezi Yayını, Haarlem s. 46.

56 DOERFER, Gerhard "Türk Şiveleri mi, Türk Dilleri mi? Türk Dilleri!" çev. M. Ölmez Cumhuriyet, 9 Kasım 1992, **Türkoloji Eleştirileri**, Ankara 1997, s. 291-293.

57 TEKİN, Talat - ÖLMEZ, Mehmet (1995), **Türk Dilleri**, Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları, s. 8.

58 bk. Tekin-Ölmez, age, s. 132.

59 ERGİN, Muharrem (1986), **Üniversiteler İçin Türk Dili**, İstanbul: Boğaziçi Yayınları, s. 64-65.

60 Ercilasun, age, s. 7-10.

61 ÇAĞATAY, Saadet (1971), **Türk Lehçeleri Örnekleri II yaşayan Ağız ve Lehçeler**, Ankara: AÜ DTCF yayınları, s. V.

62 Ercilasun, age, s. 7-10.

63 bk. ARAT, Reşit Rahmeti (1987), "Türk Şivelerinin Tasnifi", **Makaleler**, Ankara: Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları, s. 69-149.

64 Arat, age, s. 69-149.

65 Arat, age, 69-149.

#### Kaynaklar

ARAT, Reşit Rahmeti: "Dil Meseleleri ve Türk Dili" **Türk Kültürü**, S. 27, Ocak 1965, s. 33-40.

BURAN, Ahmet- ALKAYA, Ercan (1999), **Çağdaş Türk Lehçeleri**, Elazığ: TİSAV Elazığ Şubesi Yayınları, ÇAĞATAY, Saadet (1963), **Türk Lehçeleri Örnekleri VIII. Yüzyıldan XVIII. Yüzyıla kadar Yazı Dili**, 2. Baskı, Ankara: AÜ DTCF Yayınları,

DEVLET, Nadir (1989), **Çağdaş Türk Dünyası**, İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınları,

GERHARD, Doerfer (1997), "Türk Şiveleri mi, Türk Dilleri mi? Türk Dilleri!" çev. M. Ölmez Cumhuriyet, 9

Kasım 1992, **Türkoloji Eleştirileri**, Ankara s. 291-293.

DOĞAN, Levent- vd. (2007), **Çağdaş Türk Lehçeleri El Kitabı**, İstanbul: Kriter yayınları.

EMRE, Ahmet Cevat (1949), **Türk Lehçelerinin Mukayeseli Grameri Birinci Kitap Fonetik**, İstanbul:

TDK Yayınları, Burhaneddin Erenler Matbaası

ERCİLASUN Ahmet Bican (1991), vd., **Karşılaştırmalı Türk Lehçeleri Sözlüğü I-II**, Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları,

ERCİLASUN, A. Bican (1993), "Türk lehçelerinin Anlaşılmasında Dikkat Edilecek Noktalar" **Türk Dünyası Üzerine İncelemeler**, Ankara: Akçağ Yayınları, s. 76-99.

ERCİLASUN, A. Bican (2007), (Editör): **Türk lehçeleri Grameri**, Ankara: Akçağ Yayınları.

- ERCİLASUN, A. Bican (2007), "Söz Başı" **Türk Lehçeleri Grameri**, Ankara: Akçağ Yayınları, s. 7-10.
- ERCİLASUN, A. Bican (1993), "Türk Dilinin Dünyü Bugünü Geleceği" **Türk Dünyası Üzerine İncelemeler**, Ankara: Akçağ Yayınları, s. 27-41.
- ERCİLASUN, A. Bican (1993), "Türk Dünyasında Alfabe ve Dil" **Türk Dünyası Üzerine İncelemeler**, Ankara: Akçağ Yayınları, s. 56-64.
- ERGİN, Muharrem (2000), **Türk Dil Bilgisi**, İstanbul: Bayrak Yayınları.
- ERGİN, Muharrem (1986), **Üniversiteler İçin Türk Dili**, İstanbul: Boğaziçi Yayınları.
- JORMA, Atilla (1999), **Hazar Berisi Karadeniz Kültür Çevresinde Türk Dili**, Haarlem/Netherlands: Türkistan ve Azerbaycan Araştırma Merkezi Yayını,
- KASİMOV, Begali (2002), **Milliy Uyganiş**, Taşkent: Taşkent Maneviyat Matbaasi.
- KEFELİ, Agn s Nilüfer (2002), "Nikolayİlminsky: Orta Volga Müslüman ve Türk Halkları  zerindeki Siyaseti"  ev. Bülent Keneş, **Türkler**, C. 18, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara s. 451-459.
- KORKMAZ, Zeynep (1992), **Gramer Terimleri Sözlüğü**, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- ÖZTOPÇU, Kurtuluş (1992), "Modern Uygurca ile İlgili Açıklamalı Bir Kaynakça" **Türk Dilleri Araştırmaları** Türk Dilleri Araştırmaları Dizisi, Ankara 1992, s. 155-170.
- ROY, Olivier (2005), **Yeni Orta Asya ya da Ulusların İmal Edilişi** ( ev. Mehmet Moralı), 2. Baskı, İstanbul: Metis Yayınları.
- TEKİN, Talat (1997), " "Türk Dilleri' mi 'Türk Şiveleri' mi", **Türkoloji Eleştirileri**, Ankara: Simurg Yayınları, s. 265-270.
- TEKİN, Talat (1989), "Türk Dil ve Diyalektlerinin Yeni Bir Tasnifi" **Erdem Atatürk Kültür Merkezi Dergisi**, C. 5,S. 13, Ankara s. 141-168.
- TEKİN, Talat (1997), "Türk Dilleri Ailesi: I" **Türkoloji Eleştirileri**, Ankara: Simurg Yayınları, s. 238-248.
- TEKİN, Talat (1997), "Türki TillerFamiliyası" **Türkoloji Eleştirileri**, Ankara: Simurg yayınları, s. 234-237.
- TEKİN, Talat -ÖLMEZ, Mehmet (1995), **Türk Dilleri**, Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları,
- TOGAN, A. ZEKİ Velidi (1981), **Bugünkü Türkili Türkistan ve Yakın Tarihi**, 2. Baskı, İstanbul: Enderun Kitabevi, s. 486-506.
- UÇAR, Fuat (2007), **Dış Türkler**, Ankara: Fark Yayınları.



# ORTAOKUL TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ METİNLERİN ELEŞTİREL VE YARATICI DÜŞÜNME AÇISINDAN İNCELENMESİ

DOÇ. DR. MEHMET TEMİZKAN\* - RECEP ZEYFİ\*\*

## Giriş

Geçmişten günümüze gelindiğinde Türk Milli Eğitim sisteminin yapısında sürekli değişimler olduğu göze çarpmaktadır. Bu değişimler öğretim programlarını da beraberinde etkilemiş ve değiştirmiştir. Bu değişimden nasibini alan öğretim programlarından biri de Türkçe Dersi Öğretim Programı olmuştur. 2005 yılı itibari ile yapılandırmacı bir eğitim anlayışını benimseyen eğitim sistemimiz tüm programlarda değişikliklere gitmiştir. Önceleri pasif bir alıcı olarak görülen öğrenciler bilginin üreticisi, bilgiyi alan ve yorumlayan, mantıklı çıkarımlarda bulunan, bilgi değiştiren ve özümseyen bireyler konumuna geçmişlerdir. Yani yapılandırmacı anlayışla birlikte eleştirel düşünen, araştıran, sorgulayan, sağlıklı kararlar verebilen, girişimci, dinamik, çevresiyle iyi bir iletişim içinde olan, karşılaştığı problemleri akılcı yollarla çözen, teknolojiyi amacına uygun kullanabilen bireyler yetiştirilmesi hedeflenmiştir.

Bilim ve teknolojinin hızlı bir gelişim göstermesine paralel olarak çağa ayak uydurmada bireylerin yetiştirilmesi de önem kazanmıştır. Bu yetiştirme sürecinde

\* Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi.

\*\* Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Öğretim Üyesi.

Bilgi; olguları, kavramları, ilkeleri ve süreçleri ezberlemek olarak görülmemektedir. Olguları, kavramları, ilkeleri ve süreçleri iyice kavrama, günlük hayatta işe yarayacak, hayatı kolaylaştıracak her türlü birikimi elde etmektir.

en önemli konu bilginin edinilmesi ve kullanılması olmuştur. Geçmişten günümüze kadar bilgi edinme; yaşam ve okulun temel amacı olarak görülmüştür. Günümüzde ise bilgiye bakış değişmiştir. Bilgi; olguları, kavramları, ilkeleri ve süreçleri ezberlemek olarak görülmemektedir. Olguları, kavramları, ilkeleri ve süreçleri iyice kavrama, günlük hayatta işe yarayacak, hayatı kolaylaştıracak her türlü birikimi elde etmektir. Yalnız bu noktada bilgi olarak nitelendirilecek birikimleri elde etmek bilgiyi tam anlamıyla öğrenmek ve bunları zihinde tutmak demek değildir. Asıl süreç bilginin, ister edinim ister öğrenim yoluyla elde edilmiş olsun elde edilen bilgilerin nasıl, nerede, ne zaman ve ne amaçla kullanılacağına bilinmesi ve kullanılmasıdır. Bu noktada bilgiyi kullanmanın, bilgiyi edinmeden daha fazla öne çıktığı yadsınamaz. Bilgiyi öğrenmenin önemi göz ardı edilmemekle birlikte, öğrenciler bilgiyi problem çözmede, anlamlı

ortamlarda eleştirel düşünmede ve yaratıcı düşünmede kullanılmalıdır. Çünkü kullanılmayan bilgi, zihinde sadece yer kaplamaktan öte gidemez.

Bilgiyle birlikte ele alınması gereken önemli bir kavram da beceridir. Çeşitli yollarla elde edilen bilgilerin kullanımı, insanoğlunda beceri denilen zihinsel ya da fiziksel eylemleri de barındırmasını gerekli kılar. Beceri, bilgi gerektiren ve performans içeren karmaşık bir eylemdir. Bu karmaşık eylemler uzun süreçler sonunda yetenekleri ortaya çıkarmaktadır. Yani bilgi ve becerilerin birleşmesi ile yetenek ortaya çıkmaktadır. Hem bilgi hem beceri kısa zamanda kolayca öğretilir ve öğrenilebilir. Fakat yetenek daha geç gelişir ve daha karmaşıktır. Dolayısıyla yetenekli bireylerin yetişmesi sağlam bilgi donanımına ve becerilerin sağlam şekilde geliştirilmesine bağlıdır.

Beceri; öğrencilerde öğrenme süreci içerisinde kazanılması, geliştirilmesi ve yaşama aktarılması tasarlanan kabiliyetler olarak tanımlanmaktadır. Türkçe Öğretim Programı'na göre temel beceriler; öğrencilerin dil becerilerindeki gelişimleriyle bağlantılı, yatay olarak bir yılın sonunda, dikey olarak da sekizinci sınıfın sonunda kazanacakları ve hayat boyu kullanacakları becerileri kapsamaktadır. Türkçe Öğretim

Programı içerdiği kazanımlarla bu temel becerilerin gelişmesini sağlayacaktır (MEB 2005: 5). Bu temel beceriler şunlardır: Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim kurma, problem çözme, araştırma, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik. Bu becerilerin kazandırılması öğrencilerin okulda, evde ve diğer tüm ortamlarda sağlık düşüncelerini, karar vermelerini ve harekete geçmelerini sağlayarak onları yaşama hazırlayacaktır. Böylelikle çağa daha kolay ayak uyduracak olan çocuklar geleceğin sağlıklı ve sağlam toplumunu oluşturan birer olarak yetişeceklerdir. Bu beceriler arasında en önemli olanlardan ikisi eleştirel ve yaratıcı düşünmedir. Bu iki beceri de düşünme kavramı etrafında geliştiğinden öncelikle bu kavram hakkında bilgi vermek gerekir.

**Bilgiyle birlikte ele alınması gereken önemli bir kavram da beceridir. Çeşitli yollarla elde edilen bilgilerin kullanımı, insanoğlunda beceri denilen zihinsel ya da fiziksel eylemleri de barındırmasını gerekli kılar.**

### **Düşünme**

Düşünme, bazı sebepler karşısında iç dengesi bozulan bireyin kendisini rahatsız hissetmesi sonucu ve bu halden kurtulabilmek için gerçekleşen zihinsel süreçtir (Cüceloğlu, 2001: 216). Yani düşünme, zihindeki bilgilerin organize şekilde bir araya gelerek bir dizi zihinsel işlemler yapmaktır. Bu zihinsel işlemler kıyaslama, yorumlama, eleştiri yapma, tartışma, sonuçlar elde etme, yargıya varma gibi farklı işlemlerden meydana gelmektedir. Özden (2002: 19), düşünmeyi gözlem, tecrübe, sezgi, akıl yürütme ve diğer kanallar vasıtasıyla ulaşılan bilgileri kavramsallaştırma, analiz etme, değerlendirme ve disipline etme işi olarak tanımlamaktadır. İnsanlar yorum güçlerini, anlama özelliklerini ve problem çözme yeteneklerini deneyimleri sonucunda kazanırlar. Deneyim, bireyin düşünmesini sağlamadaki en önemli unsurlardan biridir. Deneyimlerle kendini geliştiren birey düşünsel alanda da kendini bir adım daha ileriye atar. Düşünme becerilerine sahip olan bireyler, bilgiyi ne amaçla edindiklerini, nasıl kullanacaklarını ve bilgiye nasıl ulaşacaklarını bilerek hareket ederler; bu durum düşünmeyi öğrenmeyi ve anlamlı öğrenmeyi de beraberinde getirir (Köken 2004: 127).

Bireylerin düşünme becerilerini kullanabilmeleri ve geliştirebilmeleri için belirli bir bilişsel olgunluğa ulaşmaları gerekmektedir.

Bireylerin düşünme becerilerini kullanabilmeleri ve geliştirebilmeleri için belirli bir bilişsel olgunluğa ulaşmaları gerekmektedir. Bu nedenle diğer insanlarla iletişim kurma, onları dinleme ve deneyimlerini paylaşma, bireyin düşünce yapısının ve düşünme becerisinin gelişmesine olumlu yansımalar yapmaktadır (Akınoğlu 2003: 10). Aşağıda bu becerilerden “düşünme” kavramı ile yakından bağlantılı olan eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünmeye ilişkin bilgi verilmektedir.

### Eleştirel Düşünme

Eleştirel kelimesi Yunancadaki sorgulama, anlamlandırma, analiz edebilme anlamındaki “kritikos”tan gelmiştir. Kritikos; sorgulayarak, çevremizdeki şeyleri ve insanları anlamak ve başkalarının düşünme süreçleri kadar kendi düşünme süreçlerimizi analiz ederek incelemek anlamına gelir. Eleştirel düşünme; kuşku temelli ve sorgulayıcı bir yaklaşımla konulara bakma, yorum yapma ve karar verme becerisidir. Gültekin (2004: 42) eleştirel düşünmeyi, herhangi bir durum, sav veya olayın doğruluğunu, yanlışlığını değerlendirme ve karar verme süreci olarak tanımlamaktadır. Eleştirel düşünme bireyin elde ettiği bilgiyi sürekli sorgulayarak, standartlara ve ölçütlere göre değerlendirme ve bir yargıya varmasını sağlayan beceridir (Semerci 1999b: 12). Eleştirel düşünen birey, belli kalıplara sıkışmadan var olanı üstünkörü kabul etmeden ayrıntılı olarak analiz edebilir ve sağlıklı bir sonuca varabilir. Böylelikle daha mantıklı ve daha üretken bir birey olur.

Toplumumuzda eleştiri ve eleştirel düşünme çoğu kez birbirine karıştırılmakla birlikte eleştiri hep olumsuz olarak anlaşılmıştır. Eleştiri “Bir insanı, bir eseri, bir konuyu, doğru ve yanlış yanlarını bulup göstermek amacıyla inceleme işi, tenkit (TDK: 2011: 786) olarak tanımlanmaktadır. Eleştirel düşünme ise bir sorunu açığa çıkarmak, o sorunun özüne inerek hem olumlu hem de olumsuz yanlarını aydınlatmadır (İpşiroğlu 1992: 9). Ortaya konulan herhangi bir konu, olay, eser vb. ile ilgili doğru ve yerinde eleştiri yapmak yeterli bilgi birikiminin yanında eleştirel düşünmeyi de gerekli kılar. Olay, durum ve konulara sorgulayıcı gözle bakma, sebep-sonuç ilişkilerini bulma, benzerlik ve farklılıkları yakalama, çıkarımlarda bulunma, öğrendikleri arasında karşılaştırmalar yapma, okurken, dinlerken vb. zihninde sorular oluşturma ve cevaplar bulma, edindiği bilgileri sınıflandırma, bir



olayın, durumun, konunun olumlu-olumsuz-eksik yönlerini ortaya koyma, yorum yapma, neden-sonuç ilişkisi kurma, bir durumun, konunun, olayın doğruluğunu savunma, edindiği bilgilerin doğruluğunu sınama, kendi kendini ve başkalarını sorgulayabilme, ön yargılı davranmama, çelişkileri fark edebilme, bir düşünceye, inanca etraflıca düşünmeden, araştırmadan bağlanmama gibi alt beceriler eleştirel düşünmenin temelini oluşturmaktadır. Alt beceriler bir bütün halinde değerlendirildiğinde eleştirel düşünmenin yaşamımızın neredeyse her anında ihtiyaç duyup kullandığımız bir beceri olduğu rahatlıkla görülmektedir.

### **Yaratıcı Düşünme**

Yaratıcı düşünme becerisi; öğrencilerin bir temel fikri ve ürünü değiştirme, birleştirme yeniden farklı ortamlarda kullanma ya da kendi düşüncelerinden yola çıkarak yeni ve farklı ürünler ve bilgiler üretme, olaylara farklı bakabilme, küçük çaplı da olsa bazı buluşlar yapabilmeyi kapsar ve yaratıcılık kavramıyla yakından ilgilidir. Saban'a (2000) göre yaratıcılık, bireyin var olan kalıplardan kurtulması, anayoldan ayrılması ve farklı olmaktan korkmaması anlamına gelmektedir. Torrance (1995; akt. Temizkan 2014: 52), yaratıcılığı problemlerin hissedilmesi, düşüncelerin oluşturulması, geliştirilmesi ve verilerin iletilmesi süreci olarak ifade etmektedir. Erken yaşlardan itibaren çocuklar bilgiyi yaratıcı bir şekilde organize etmeye başlarlar. Deneyimlerle birlikte organize edilen yaratıcılık becerisi bireyin alışlagelmişin dışına çıkmasını bir bakıma kabuklarını kırıp daha özgür düşünmesini sağlar.

**Yaratıcı düşünme becerisi yeni, farklı bilgiler ve ürünler ortaya koyma; olaylara farklı bakış açısıyla bakabilme; sorunlara kendine özgü çözümler bulabilme; konu veya durumla ilgili çok sayıda düşünce üretme; bir kavramı kendine göre tanımlayıp yorumlama; uzak bağdaştırmalar yapabilme; yakın bağdaştırmalar yapabilme; kendini ifade etmede farklı yollara başvurma; sıra dışı sorular sorma; bilinenlerle yetinmeyip yeni fikirler üretmeye çalışma gibi alt becerileri içerir.**

Yaratıcı düşünme becerisi yeni, farklı bilgiler ve ürünler ortaya koyma; olaylara farklı bakış açısıyla bakabilme; sorunlara kendine özgü çözümler bulabilme; konu veya durumla ilgili çok sayıda düşünce üretme; bir kavramı kendine göre tanımlayıp yorumlama; uzak bağdaştırmalar yapabilme; yakın bağdaştırmalar yapabilme; kendini ifade etmede farklı yollara başvurma; sıra dışı sorular sorma; bilinenlerle yetinmeyip yeni fikirler üretmeye çalışma gibi alt becerileri içerir. Eleştirel düşünme elde edilen ürünlerin değerlendirilmesi ve sorgulanmasını anlamına gelirken yaratıcı düşünmenin yeni bir fikri ya da tasarımı ortaya çıkarmak olduğu söylenebilir. Yaratıcı düşünen bireyler farklı yollardan giderek sıradan olmayan ürünler, çözümler üretip sonuca ulaşırlar.

### **Yöntem**

Bu bölümde araştırmanın modeli, amaç, alt amaçlar, evren ve örneklem, sınırlılıklar gibi başlıklar altında bilgi verilmiştir.

### **Araştırmanın Modeli**

Araştırmanın modeli genel tarama modelidir. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. Tarama modelleri iki şekilde sınıflandırılabilir. Bunlar; genel tarama modelleri ile örnek olay taramalarıdır. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınan bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama modelidir (Karasar 2009). Araştırmada evrenden bir grup örneklem alınmış ve ortaokul Türkçe ders kitaplarının yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri açısından bir değerlendirmesi yapılmaya çalışılmıştır.

### **Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın amacı ortaokul Türkçe ders kitaplarının Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan temel becerilerden yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri açısından değerlendirmektir.

### **Evren ve Örneklem**

Araştırmanın evrenini ortaokul Türkçe Ders Kitapları oluşturmaktadır. Örneklem olarak Milli Eğitim Bakanlığı Yayınlarının 5, 6, 7, ve 8. sınıf Türkçe Ders Kitapları alınmıştır.

## Sınırlılıklar

1.Araştırma, Türkçe ders kitaplarındaki okuma metinleri ile sınırlandırılmıştır.

## Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak “Eleştirel ve Yaratıcı Düşünmeye Yönelik Alt Beceriler Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçek literatür taraması yapılarak eleştirel ve yaratıcı düşünmeye ilişkin alt becerilerin belirlenmesi yoluyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Geliştirilen ölçeğin geçerliliğini sağlamak üzere uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzman görüşünden elde edilen sonuçlar doğrultusunda ölçek üzerinde son düzenlemeler yapılmış ve kullanıma hazır hale getirilmiştir.

Tablo 1. Eleştirel ve Yaratıcı Düşünmeye Yönelik Alt Beceriler

ELEŞTİREL DÜŞÜNME	YARATICI DÜŞÜNME
<ul style="list-style-type: none"> <li>- olay, durum ve konulara sorgulayıcı gözle bakma</li> <li>- sebep-sonuç ilişkilerini bulma,</li> <li>- benzerlik ve farklılıkları yakalama,</li> <li>- çıkarımlarda bulunma,</li> <li>- öğrendikleri arasında karşılaştırmalar yapma</li> <li>- okurken, dinlerken zihninde sorular oluşturma ve cevaplama</li> <li>- edindiği bilgileri sınıflandırma,</li> <li>-bir olayın, durumun olumlu-olumsuz yönlerini ortaya koyma</li> <li>-yorum yapma-sıra dışı sorular sorma</li> <li>-amaç sonuç ilişkisi kurma</li> <li>-bir durumun, konunun, olayın doğruluğunu savunma</li> <li>-edindiği bilgilerin doğruluğunu sınama</li> <li>-kendi kendini ve başkalarını sorgulayabilme</li> <li>-ön yargılı davranmama</li> <li>-çelişkileri fark edebilme</li> <li>-bir düşünceye, inanca etraflıca düşünmeden bağlanmama</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- yeni, farklı bilgiler ve ürünler ortaya koyma,</li> <li>- olaylara farklı bakış açısıyla bakabilme,</li> <li>- sorunlara kendine özgü çözümler bulabilme,</li> <li>- konu veya durumla ilgili çok sayıda düşünce üretme,</li> <li>- bir kavramı kendime göre tanımlayıp yorumlama,</li> <li>-uzak bağdaştırmalar yapabilme</li> <li>-yakın bağdaştırmalar yapabilme</li> <li>-kendini ifade etmede farklı yollara başvurma</li> <li>-bilinenlerle yetinmeyip yeni fikirler üretmeye çalışma</li> </ul>

## Verilerin Analizi

Araştırmada verilerin analizi için nitel veri analizi tekniklerinden doküman incelemesine başvurulmuştur. Doküman incelemesi, araştırılması planlanan olgu veya olgular ile ilgili bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. Doküman incelemesine dayalı nitel araştırmalarda, araştırmacı, ihtiyacı olan veriyi, gözlem veya görüşme yapmaya gerek kalmadan yazılı materyalleri tarayarak elde edebilir.

Bu çalışmada öncelikle araştırmanın amacına uygun olarak belirlenen dokümana ulaşılmış ve okunup incelenerek belirlenen ölçütler çerçevesinde fişlemeler yapılmıştır. Daha sonra elde edilen veriler analiz edilerek bulgular bölümünde sunulmuştur.

## 1 Bulgular

### 1. Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Eleştirel Düşünmeye

#### İlişkin Bulgular

Ortaokul (5, 6, 7, 8. Sınıflar) Türkçe Ders Kitaplarındaki metinlerde yer alan eleştirel düşünmeye ilişkin bulgular Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında Eleştirel Düşünmeye İlişkin Bulgular

	Alt Beceriler	5.Sınıf	6.Sınıf	7.Sınıf	8.Sınıf
		<i>f</i>	<i>F</i>	<i>f</i>	<i>f</i>
ELEŞTİREL DÜŞÜNME	olay, durum ve konulara sorgulayıcı gözle bakma	1	1	4	4
	sebep-sonuç ilişkilerini bulma	6	3	12	32
	benzerlik ve farklılıkları yakalama	2	4	9	11
	çıkarımlarda bulunma	1	3	11	13
	öğrendikleri arasında karşılaştırmalar yapma	3	8	9	2
	okurken, dinlerken zihninde sorular oluşturma ve cevaplama	5	0	4	6
	edindiği bilgileri sınıflandırma	0	0	9	0
	bir olayın, durumunun olumlu-olumsuz yönlerini ortaya koyma	4	6	7	18
	yorum yapma	26	23	23	21
	amaç sonuç ilişkisi kurma	8	1	5	10
	bir durumun, konunun, olayın doğruluğunu savunma	7	8	11	6
	edindiği bilgilerin doğruluğunu sınama	0	2	1	1
	kendi kendini ve başkalarını sorgulayabilme	4	4	4	9
	ön yargılı davranmama	1	1	1	6
	çelişkileri fark edebilme	0	1	1	3
	bir düşünceye, inanca etraflıca düşünmeden bağlanmama	1	2	8	2
	<b>Toplam</b>	<b>69</b>	<b>67</b>	<b>119</b>	<b>144</b>

Tablo 2'ye bakıldığında eleştirel düşünme becerisine yönelik bulguların Türkçe ders kitaplarında düzenli olarak dağılım göstermediği görülmektedir. Bulguların toplam değerleri incelendiğinde 5. sınıf ders kitabında (f=69); 6. sınıf ders kitabında (f=67); 7. sınıf ders kitabında (f=119); 8. sınıf ders kitabında (f=144) noktada eleştirel düşünme becerisine yönelik ifadeler bulunmaktadır. 5. sınıf ve 6. sınıf ders kitaplarındaki eleştirel düşünmeye ilişkin bulguların toplam değerler açısından birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Alt beceriler açısından bakıldığında, eleştirel düşünme becerisinin alt becerileri bazı noktalarda benzer değerler gösterse de genel olarak düzensiz bir dağılım göstermektedir. Alt becerilerin 5. sınıftan 8. sınıfa doğru dağılımına bakıldığında sırasıyla olay durum ve konulara sorgulayıcı gözle bakma (f=1; f=1; f=4; f=4); sebep sonuç ilişkilerini bulma (f=6; f=3; f=12; f=32); benzerlikleri ve farklılıkları yakalama (f=2; f=4; f=9; f=11); çıkarımlarda bulunma (f=1; f=3; f=11; f=13); öğrendikleri arasında karşılaştırmalar yapma (f=3; f=8; f=9; f=2); okurken, dinlerken vb. zihninde sorular oluşturma (f=5; f=0; f=4; f=6); edindiği bilgileri sınıflandırma (f=0; f=0; f=9; f=0); bir olayın, durumun, konunun olumlu-olumsuz-eksik yönlerini ortaya koyma (f=4; f=6; f=7; f=18); yorum yapma (f=26; f=23; f=23; f=21); amaç sonuç ilişkisi kurma (f=8; f=1; f=5; f=10); edindiği bilgilerin doğruluğunu savunma (f=7; f=8; f=11; f=6); edindiği bilgilerin doğruluğunu snama (f=0; f=2; f=1; f=1); kendi kendini ve başkalarını sorgulayabilme (f=4; f=4; f=4; f=9); ön yargılı davranmama (f=1; f=1; f=1; f=6); çelişkileri fark edebilme (f=0; f=1; f=1; f=3); bir düşünceye, inanca etraflıca düşünmeden, araştırmadan bağlanmama (f=1; f=2; f=8; f=2) şeklinde yer almaktadır. Alt becerilerden okurken, dinlerken vb. zihninde sorular oluşturma becerisine ilişkin 6. sınıflarda; edindiği bilgileri sınıflandırma becerisine ilişkin 5, 6 ve 8. Sınıflarda; edindiği bilgilerin doğruluğunu snama becerisine ilişkin 5. sınıflarda; çelişkileri fark edebilme becerisine ilişkin 5. sınıflarda herhangi bir ifadeye rastlanmamıştır.

### Eleştirel Düşünmenin Alt Becerilerine İlişkin Örnekler

**Alt Başlık:** Olay, durum ve konulara sorgulayıcı gözle bakma.

**Örnek 1.** İlhan Amca, büfeye niçin bu adı koydun? Türkçe bir ad koysan daha iyi olmaz mıydı?" Şaşırды, öylece baktı yüzüme. Sanırım şimdiye kadar kimse ona böyle bir soru sormamıştı. "Ne bileyim oğlum, çocukların daha çok hoşuna gider diye düşündüm galiba. Hani çizgi filmi de var ya..." (5. sınıf)

**Örnek 2.** *Nedir insanların kitaplara olan bu düşkünlüğü? Kitaplar, hele romanlar ve şiir kitapları, neden insanların hayatında bu kadar büyük bir yer alıyor? Bence bunu cevaplandırmak için "İnsan niçin okur?" sorusunu ilkin cevaplandırmak gerekir. İnsanlar toplu olarak yaşadıkları hâlde yine de yaratıkların en yalnızlarıdır. Dıştan birbirlerine*

yakındırlar ama içten aralarında ne uzaklıklar vardır. (...)

**Örnek 3.** *Acaba ilk çağlarda yaşayan insanları mağara duvarlarına bir bakıma ilk karikatürler diyebileceğimiz çizimleri yapmaya zorlayan neydi? Niçin böyle bir şeye ihtiyaç duydular? Birtakım duygu ve düşünceleri söz ile anlatamadıkları için mi? Birbirleriyle daha iyi bir iletişim kurabilmek için mi?* (7.sınıf)

**Örnek 4.** *Gazi, yaratıcı bir enerji kaynağı. Yeryüzünde kara topraktan, yeşil ottan, taştan ve tuzlu sudan başka ne varsa hepsi böyle yaratıcıların eseri değil midir?* (8.sınıf)

**Alt Başlık:** Sebep-sonuç ilişkilerini bulma.

**Örnek 1.** *Bedenimiz, uzayda çalışmaya uygun olmadığından orada birtakım sorunlar yaşarız. Özellikle kan dolaşımında bazı değişiklikler olur. Uzayda, bacaklardaki kan çekilir ve baş bölgesinde toplanır. Baştaki fazla kan basıncı nedeniyle astronotlar kendilerini baş aşağı duruyor gibi hissederler.* (5.sınıf)

**Örnek 2.** *Birçok komşumuz evinde kendine göre bir hayvan besledi ama annemin temizlik konusundaki titizliği yüzünden ben bu zevki tadamıyordum...* (6.sınıf)

**Örnek 3.** *Oyaların dilini araştırırken, coğrafi bölge, bitki örtüsü, yörenin inançları, gelenekleri, görenekleri, oyaı ören kadının yaşı, oyanın kullanım amacı gibi konularda önemli saptamalar yapmak gerekmektedir. Örneğin, Akdeniz bölgesinde portakal oyası, İç Anadolu'da domates veya elma olur. Bunun nedeni kurak ve yüksek bölgelerde portakal yetişmediğinden, doğaldır ki orada portakala ait oylar yoktur.* (7.sınıf)

**Örnek 4.** *İstenilen şeyler geldikten sonra Atatürk her iki arkadaştan savlarını yazı ile saptamalarını istedi, tartışmalarda başlangıçtaki iddiaların unutulması sık sık görülen bir şey olduğu için buna gerek gördüğünü ilave etti.* (8.sınıf)

**Alt Başlık:** Benzerlik ve farklılıkları yakalama.

**Örnek 1.** *Hepimiz şaşkın şaşkın birbirimize baktık. Teyzem, telefonu anneannemin elinden aldı:*

– Valiziniz burada, dedi. Lacivert kareli, tekerlekli, değil mi?

Annem sevinçle çılgık attı:

– Orada mı? Nasıl olur?

– Annemle senin valizleriniz aynı mıydı?

– Evet, dedi annem. Aynı yerden almıştık.

*Ama ben karışmasın diye kurdele bağlamıştım.*

*Arabadan otobüse verirken valizler karışmış olmalı. (5.sınıf)*

**Örnek 2.**İnsanların olimpiyat oyunlarında, en hızlı koşan, en yükseğe sıçrayan ve en derin dalan madalyayı kapıyor. Hayvanlar dünyasındaysa bu inanılmaz rekorlara ödül yok. *Ancak onların ödülleri altın madalyadan daha değerli. Kendi rekorlarını kırdıklarında tehlikelerden kaçabiliyor, sevdikleri yiyecekleri yiyebiliyor ve kendilerine eş bulabiliyorlar. Elbette en önemlisi ertesi gün de yaşama şansını kazanıyorlar. (6.sınıf)*

**Örnek 3.**Gökten kar yerine çiçek yağıyor, her kar tanesi diğerinden farklı. Tıpkı parmak izlerimiz gibi. Öğretmenimiz anlatmıştı. Milyarlarca insan, milyarlarca parmak izi demekmiş. Hani suçluları parmak izinden tespit ediyorlar ya! *Bu farklılıktan dolayı. (7.sınıf)*

**Örnek 4.**Evlere giriş, avlu veya bahçeden sağlanır. Alt katlardan üst katlara geçişte ahşap merdivenler kullanılır. Bütün Türk evlerinde olduğu gibi Ankara evlerinin de bariz özelliği sofaya açılan odalardır. İçinde yaşayanların her türlü ihtiyacını karşılayacak şekilde düzenlenen bu odalar, ev içinde ev gibidir. Duvarlarda gömme dolaplar, yüklük ve banyolar, pencere önlerinde hem yatma hem de oturma imkânı sağlayan sedirlerle oda içinde fazlalıklar kaldırılmış, rahat ve huzur dolu bir ortam yaratılmıştır. (8.sınıf)

**Alt Başlık: Çıkarımlarda bulunma.**

**Örnek 1.**Gelecekte, uzun süreli uzay uçuşlarının yapılması kaçınılmaz. Şimdilik Ay'dan öteye insanlı uçuş yapılmadı. Yakın bir gelecekte Mars'a gidilmesi düşünülüyor. Bu da yalnızca gidişi bile en azından 6 ay sürecek bir yolculuk demek. İnsan bedeninin bunun gibi bir yolculuğa dayanıp dayanamayacağı sınıyor. Astronotlar, Dünya'nın yörüngesindeki uzay istasyonlarında uzun süre yaşıyorlar. Uzayda kalma rekoru şimdilik Rus kozmonot Valeri Polyakov'a ait. Polyakov, 1995 yılında gittiği Mir Uzay istasyonunda 428 gün kalmıştı. Bu deneyimlerin ışığında, geleceğin Mars yolculuğu biraz sıkıntılı da olsa yapılabilir gibi görünüyor. (5.sınıf)

**Örnek 2.**Fikir ile kültür arasında sıkı bir ilişki vardır. Çünkü kültür, yüksek fikirlerin ürünüdür. Atatürk'ün ifadesiyle "Kültür; okumak, anlamak, görebilmek, görebildiğinden anlam çıkarmak, ders çıkarmak, ders almak, zekâyı terbiye etmektir." Bu cümleden anlaşılıyor ki okuyarak, dinleyerek, görerek, araştırarak, gördüklerinden ve araştırdıklarından anlam çıkararak kısaca zekâyı terbiye ederek kültürlü olunabilir. (6.sınıf)

**Örnek 3.**Bir diğer günde taş döşeli İstanbul sokaklarında dolaşırken uzun bir sıvıya ciğerler takarak satan seyyar satıcıya rastlamıştı. Bu ciğerleri satın alan yaşlı bir teyze "Gel

*pişi pişi!" diye çağırarak mahallenin bütün kedilerini başına toplamış, küçük canavarlara ziyafet çekmişti. Belli ki Türkler her canlıya yardım etmekten tarifsiz bir haz alıyorlardı. (7.sınıf)*

**Örnek 4.** Bilindiği üzere "ilim" sözcüğünün anlamı, gayet geniştir. Hatta aslı Arapça olan bu sözcüğün, Osmanlıcadaki kullanılışıyla, günümüzde artık yaygınlaşmış olan bilim sözcüğünden daha geniş anlamlı olduğunu söyleyebiliriz. Fen ise temel bilimler, yani matematik, astronomi, fizik, kimya ve tabii bilimler anlamına gelir. Liselerimize ilişkin olarak "fen kolu" ve üniversitelerimize ilişkin olarak "fen fakültesi" terimlerimiz bunu açıkça gösteriyor. Demek ki kılavuzluğunda yürünmesini Atatürk'ün öğütlediği bilim, geniş kapsamlı bir bilimdir. (8.sınıf)

**Alt Başlık:** Öğrendikleri arasında karşılaştırmalar yapma.

**Örnek 1.**Bursa o günlerde de bugünkü gibi yemyeşildi. şifalı suları, şırl şırl akan dereleri, güzel ormanları ile şirin bir kentti. Ne var ki, bugüne göre daha dağlık, ormanlık bir yerdi. Dik bayırları, yokuşları çoktu. Kentte büyük yapılar yoktu. Küçük evlerden oluşmuştu kent. Orhan Bey, başa geçer geçmez hanlar, hamamlar, medreseler, okullar, köprüler ve bir de hisar yapılmasını emretti. (5.sınıf)

**Örnek 2.**Kümbetleri, kervansarayları, camileri, mescitleriyle Kayseri eski bir şehirdir. Sokakları, caddeleri de öyle... Kayseri'ye girince yedi yüz yıl öteye gidiyorsun. Bizans o kadar değil de Selçuklu Deoleti'nin havası öylesine sinmiş ki Kayseri'ye, daha asırlar geçse de çıkmayacağına benziyor. Şu dört yıl içinde Kayseri bambaşka bir Kayseri oldu; evler, apartmanlar, hanlar, otelleryapıldı. Caddeler açıldı. Şöyle uzaktan bakınca eski Kayseri'yi tanıyamaz gibisin... (6.sınıf)

**Örnek 3.**Nerede olduğunu şimdi hemen toparlayamıyorum fakat bir yerde okumuştum, iyimser insanla kötümser insanı birbirinden ayırmak için güzel bir usul bulmuşlar. Bir masanın üzerine yarım bardak su koyup insanları teker teker davet ederek masanın üzerinde ne gördüğünü sormuşlar. Kötümser adam, yani o her şeyi kara, her şeyi korkunç, her şeyi noksan gören adam: "Yarısı boş bir bardak görüyorum." dermiş. Buna karşılık iyimser olan kimseler: "Yarisına kadar dolu bir bardak." gördüklerini söylemişler. (7.sınıf)

**Örnek 4.** İnsanların, bir kısmı gayet çalışkan, bir kısmı da son derece tembel olmak üzere iki zümreye ayırsak şansın, çalışkanlar tarafından olacağına şüphe etmemek lazımdır. Birkaç tembelin tesadüfün yardımı ile hayatta genel olarak başarılı olanlar, para değil, azim ve çaba sahibi olanlardır.(8.sınıf)

**Alt Başlık:** Okurken, dinlerken vb. zihninde sorular oluşturma.



**Örnek 1.** *Neden üşüyorum yaz sıcağında? Kaç tonu var ki bu yeşilin? Gökyüzü nereye kayboldu? Nereden fıskırıyor bu sular? Kim fısıldıyor bu söylenceleri kulağıma? Evetevet, şimdi daha net anımsıyorum... Oksijen sarhoşu olmadan önce, Zeytinli'den çıkmıştım ben yola... (5.sınıf)*

**Örnek 2.** *Acaba ilk çağlarda yaşayan insanları mağara duvarlarına bir bakıma ilk karikatürler diyebileceğimiz çizgileri yapmaya zorlayan neydi? Niçin böyle bir şeye ihtiyaç duydular? Birtakım duygu ve düşünceleri söz ile anlatamadıkları için mi? Birbirleriyle daha iyi bir iletişim kurabilmek için mi? (6.sınıf)*

**Örnek 3.** *Birçok köyün, kasabanın yanı başında "boyalık" denen tarlalar vardır. Boya bitkileri özel olarak bu topraklarda yetiştirilir. Renkler dizi dizi desenlerde yerini alırken, desenler de dizi dizi tezgâha yayılır. Her desenin bir adı vardır: Yılanlı bahçe, horoz ibiği, güneş yangını, karınca izi, yürek ağrısı, cennet çiçeği, güvercin göz bunlar arasındadır. Kimi uğur getirir kimi mutluluk. Tümünüyle iyilik ve güzellik. Renkler sevgiye açılan kapı... (7.sınıf)*

**Örnek 4.** *Ancak sevincim fazla uzun sürmedi. Burası neresiydi? Görünüşe göre burada insan izi yoktu. Elbiselerim sırlısklandı. Belimde bir bıçaktan başka hiçbir şeyim yoktu. Yiyecek, içecek, barma... Bin türlü soru, bin türlü sorun aklıma birden geliverdi. Ya yırtıcı hayvanlar!.. Bana saldırırlarsa nasıl korunacaktım? Yaşamımı nasıl sürdürecektim? (8.sınıf)*

**Alt Başlık:**Edindiği bilgileri sınıflandırma.

**Örnek 1.** *Türkçe öğretmenimiz derste; Türkçenin son yıllarda çok bozulduğunu, birçok insanın ana diline saygısızlık ettiğini, farkına varmadan belki yok etmeye çalıştığını söyledi. İnsanlar son yıllarda başka dillere özenip kendi dillerine gereken özeni göstermiyorlarmış. (5.sınıf)*

**Örnek 2.** *Az okuyoruz, çok az okuyoruz; okumuyoruz hatta. Bizde okumak denince bir meslek elde edene, bir diploma alana kadar okumak anlaşılıyor. " Çok okuyor, kendini harap ediyor zavallı..." diyorlar. Zavallı da arzu edilen kâğıt parçasına kavuştuğu zaman okumaktan, başkalarının gözünde zavallı olmaktan kurtarıyor kendini. (6.sınıf)*

**Örnek 3.** *Soyuk ormanına dalıyorum. Bu orman, benim sevdiğim karışık ormanlardan. Serin nemli bir loşluk içinde ağaçlara baka baka ilerliyorum. Koyu yeşiller köknar, açık yeşiller çam; biliyorum zaten. Altın sarısı lekeler titrek kavak imiş, limon sarısı gürgen, turuncu sarı ve kızzılar kayın, pas renkli benler de meşe. Soyuk ormanın üst eteğinin tacı, üst katı bu ağaçlardan, ama tacın altında ikinci kat, yarı ağaçlar ve çalılar katı var. (7.sınıf)*

**Alt Başlık:**Bir olayın, durumun, konunun olumlu-olumsuz-eksik yönlerini ortaya koyma.

**Örnek 1.**Bazıları, “Nesi yanlış bu davranışların? Elbette duyarlı olmalı kişi.” diyecektir. Bazıları da “Üç günlük ömrümü bu tür vesveselerle geçiremem.” görüşünü dile getirecektir. Ben de ikisinin arasında bir yerlerde dururum ve şöyle derim: ““Olan olduktan sonra telaşlanmak değil, önceden önlem alabilmektir marifet. Hastalanmadan gerekli aflıları olabiliyor musun? Kaza olmadan arabanın bakımını yaptırabiliyor musun? İşte o zaman pireyle, deveyle işin olmaz.”(5.sınıf)

**Örnek 2.**Hem adıyla hem de tadıyla yüzlerde mutlu bir gülümseme yaratan bu lezzetin iyi bir karbonhidrat olması nedeniyle böbrek hastalarına yemeleri önerilirken, mide ağrıları, yara ve çiban tedavilerinde kullanıldığı da biliniyor. Yine de Şeker Bayramı vesilesiyle çoğumuzun evinden eksik etmeyeceği bu lezzetin fazlasının, alerjik reaksiyon gibi sağlık sorunlarına neden olabileceğini hatırlatmakta fayda var. (7.sınıf)

**Örnek 3.**Bunlar iki veya üç katlı, ahşap, kerpiç ve tuğladan yapılmış evlerdir. Alt kat planları, arazinin bozukluğu sebebiyle düzgün değildir. Fakat bu düzensizlik, üst katlar için geçerli olmamıştır. Çünkü sokağa doğru cumba tipindeki çıkıntılarla bu bölümler düzgün bir plana kavuşturulmuştur. (8.sınıf)

**Alt Başlık:**Yorum yapma.

**Örnek 31.**Evet, yaşam sürer. Bir yenisine, renklerin belki bir yenisine kavuşacak, belki de çok mutlu olacaksınız. Ne var ki o köşelerde mutlu anılar kalmışsa ve bir daha geri gelmeyecekse sokak kapısından son kez çıkarken buruk bir sesle “işte hayat” demekten kendinizi alamazsınız.(6.sınıf)

**Örnek 32.**Şimdi yerlerini ağır metal kapılara bırakan o güzelim ahşap işlemeli kapılar, antikaçıların soğuk vitrinlerinde bir masa tablası ya da iç dekor olarak kullanılmak üzere uygun fiyata satılmayı bekliyor. Yıllar boyunca yüzlerine vuran yağmurlara, rüzgârlara ve içlerinde sakladıkları anılara, kim nasıl değer biçecek dersiniz? (7.sınıf)

**Örnek 33.**Ankara'nın iklim özelliği de evlerin biçimlenmesinde önemli rol oynamıştır. Isı değişimine göre kullanım farklılaşmıştır. Kalın duvarlı, küçük pencereci alt katlar genellikle kışın; ince duvarlı, havadar üst katlar ise yazın kullanılmıştır. Yine iklime bağlı olarak gelişen geniş saçaklar ve cihannüma denilen yazlık odalar da Ankara evleri için belirleyici özellik olmuştur. (8.sınıf)

**Alt Başlık:**Amaç sonuç ilişkisi kurma.

**Örnek 1.**Atatürk, askerî zaferleri amaç değil araç olarak görmüştür. “Hiçbir zafer gaye değildir. Her büyük zaferin kazanılmasından sonra yeni bir dünya doğmalıdır, doğar. Yoksa başlı başına zafer, boşa gitmiş bir gayret olur.” sözü ile bunu çok güzel ifade etmiştir. (5.sınıf)

**Örnek 2.** Selanik sokaklarında gördüğü üniformalı subaylar Mustafa'nın ilgisini çekiyordu. Bu ilgi onu askerî okulda okumaya yöneltti. Mustafa, asker olmak için Selanik Askerî Rüştiyesi (ortaokul) sınavlarına girdi ve sınavı kazandı. Böylece üstün başarılarla dolu askerlik hayatı başlamış oldu. (6.sınıf)

**Örnek 3.** Oya, Anadolu'da süslemek ve en önemlisi de kişiler arası iletişim kurmak için yapılan bir örgü türüdür. (7.sınıf)

**Alt Başlık:** Bir durumun, konunun, olayın doğruluğunu savunma.

**Örnek 1.** "Kim diyor çocuk romanı olmadığını?" dedi Don Kişot:

"Bütün dünya çocukları okumuyor mu beni? Okuyor. Bütün dünya çocukları zevk duymuyor mu? Duyuyor. Öyleyse ben bir İspanyol olduğum kadar dünyalıyım da. Büyüklerin olduğu kadar çocukların da dostuyum." (6.sınıf)

**Örnek 2.** Mehmet Âkif, kalkınmanın sırrının çalışma, ilim ve sanatta olduğunu savunmuştur. Bu konuda Batıdaki bilimsel gelişmelerin ve sanatın da mutlaka alınması gerektiğini belirtmiştir. (7.sınıf)

**Örnek 3.** Türk milletinin büyük millet olduğunu, bütün medeni âlem, az zamanda bir kere daha tanıyacaktır. Asla şüphem yoktur ki Türklüğün unutulmuş büyük medeni vasfı ve büyük medeni kabiliyeti, bundan sonraki inkişafıyla atının yüksek medeniyet ufkunda yeni bir güneş gibi doğacaktır. (8.sınıf)

**Alt Başlık:** Edindiği bilgilerin doğruluğunu sınama.

**Örnek 1.** İlhan Amca, büfeye niçin bu adı koydun? Türkçe bir ad koysan daha iyi olmaz mıydı?" Şaşırды, öylece baktı yüzüme. Sanırım şimdiye kadar kimse ona böyle bir soru sormamıştı. "Ne bileyim oğlum, çocukların daha çok hoşuna gider diye düşündüm galiba. Hani çizgi filmi de var ya..." (5.sınıf)

**Örnek 2.** "Bizimkiler! Bizimkiler!" diye bağırarak uyandı. Doğruldu. Üstündeki kertenkeleler kaçıştı. Limana baktı. Hakikaten kalenin karşısına bir donanma gelmişti. Kadırgaların, yelkenlilerin, küreklerin biçimine dikkat etti. Sarardı, gözlerini açtı. Kalbi hızla çarpmaya başladı. Ellerini göğsüne koydu. Bunlar Türk gemileriydi, kenara yanaşıyorlardı. Gözlerine inanamadı. "Acaba rüyam devam mı ediyor?" şüphesine düştü. Fakat uyanırken rüya görülür müydü? Kanaat getirmek için ellerini ısırdı. Yerden sivri bir taş parçası aldı. Alnına vurdu. Evet işte hissediyordu, uyanıktı. Gördüğü rüya değildi. (6.sınıf)

**Örnek 3.** Topaç (kendi kendine):

— Allah Allah... Bu sefer de başka türlü saçmalamaya başladı. (yüksek sesle) :

Hayır efendim hayır... Size isminin Topaç olduğunu söyledim ya... Nasıl değil?

*Benim başka ismim falan yok ayol? İnanmazsanız işçi idaresinden sorun... Göreceksiniz ki... (7.sınıf)*

**Örnek 4.** *Ben de kendimce sınamak istedim bunu. Bakayım dedim, uğursuzluk getirecek mi başımıza? (8.sınıf)*

**Alt Başlık:** Kendi kendini ve başkalarını sorgulayabilme.

**Örnek 1.** *Evet... Orman küstü bize... Uzaklaşıyor bizden... Daha doğrusu biz küstürdük onu; yaktık, kestik, kemirttik... Hâlâ da baltamız gövdesine dayalı, ateşimiz bağrını kavuruyor, keçimiz ciğerini kemiriyor. Böylesine canına kıydığımız orman, nasıl dizimizin dibinde, gözümüzün önünde durur artık? Alır başını uzaklaşır, dağlara tepelere sığınır, insanoğlunun şerrinden. (6.sınıf)*

**Örnek 2.** *Soğuk ama güvenli bir zırhın arkasında, sıcak sohbetlerimiz de "kilitleniyor". Dökme demirden kilit ve anahtarları, kapı eşiklerini, belli belirsiz bir çocukluk anısı olarak da olsa hatırlayacak mı yeni gelen nesil? (7.sınıf)*

**Örnek 3.** *Şüphesiz, eski binalarda gördüğümüz o süslü edevat, böyle dükkânlarda, bu nezaketle, bu özenle, bu kanaatle işlenir, yapılırdı. Sanata böyle dindarca bir bağlılık vardı. Her şeyi inkâr eden bu devre gelmemiş olsaydı, şüphesiz bu güzel şeyler sönüp gitmeyecekti. –Yazıklar olsun o zamana ki bütün kutsal değerleri inkâr ettirmiş, kanaatleri öldürmüş, huzur ve rahatı söndürmüş, demiri kaldırmış, yerine tenekeyi doldürmüştür.(8.sınıf)*

**Alt Başlık:** Ön yargılı davranmama.

**Örnek 1.** *Yaşlı adam elini paltosunun cebine attı. Ogün'ün küçük elinin içine bir şey sıkıştırdı. Ogün, telaşlı adımlarla yürürken bir süre avucunun içindekine bakamadı. Caddedeki kalabalıktan sıyrılmaya sıkılı elini açtı. Dedenin eline sıkıştırdığı kâğıt kaplı ucuz bir şekerdi. Vermek için bula bula bunu mu bulmuştu? Sinirlendi. Avucundaki şekeri yol boyunca uzanan parkın içine fırlatacağı ki vazgeçti. Kâğıdını soyup ağzına attı. Hiç beklemediği kadar güzel bir tat alarak çiğnemeye başladı. Kokulu şeker tüm ağzına yayıldı. Hoş bir lezzet bıraktı. Ogün şaşırıldı. "Hayret!" dedi kendi kendine. Anlattıkları masallara gizli bir tat katmasını bilen dedeler, kim bilir verdikleri şekerlere de böylesi bir tat katıyorlardır belki. (5.sınıf)*

**Örnek 2.** *Hoca'nın Karısı— Ayşe... Kız Ayşe, bir yol git de bak bakalım, bu adam nerede kaldı? Ahmet Ağa'nın köşeye kadar varıver.*

*Ayşe— ...*

*Hoca'nın Karısı— Kız sana söylüyorum, işitmiyor musun? (Dışarıdan bir gürültü kopar.)*

**Hoca'nın Karısı**— Elin kırılısın inşallah. Yine kim bilir neleri devirdin kız?

(Hoca elinde takkesiyle girer.)

**Hoca**— Kızın günahını alma hanım. İşi bir anlayıver de ondan sonra konuş.

**Hoca'nın Karısı**— İlahi Hoca, takke o gürültüyü çıkarır mı?

**Hoca**— Eeee, altında ben vardım işte.(6.sınıf)

**Örnek3.** Teneffüste Seçil ve Serdar yanıma gelip programı birlikte hazırlayabileceğimizi söylediler. Hemen oturduk. Neler yapabileceğimizi ve hangi kaynaklardan ne şekilde yararlanabileceğimizi konuştuk. Bu sırada duvar kenarında oturan ve yeni tanıştığım Hilal de bizi uzaktan ilgiyle dinliyordu. Dört haftalık gözlemlerime göre Hilal, sessiz, içine kapanık ve sakin biriydi. Sınıfta pek söz almaz, derslere nadiren katılırdı. Onun bizi dinlediğini görünce ona seslendim:

— Hilal sen de bize katılmak istemez misin? Hilal şaşırmişti, bir şey diyecek oldu, diyemedi. Seçil ve Serdar'ın da bakışları Hilal'e yönelmişti. Tekrar sordum:

— Çalışmamızda seni de aramızda görebilir miyiz?

— Şey ben, dedi Hilal. Nasıl olur ki ben yapabilir miyim? Serdar:

— Dedem söylemişti. Bir işi başarmak istiyorsan önce korkularını yenecek ve kendine güveneceksin. Sonrası iyi bir planlama ve düzenli çalışmadır.

Şimdi herkes Hilal'in gözlerine bakıyor, onun evet demesini bekliyordu. Hilal çok heyecanlanmıştı, bunu gözlerinden okuyabiliyordum.

— Evetevet, ben de çalışmak isterim, isterim de ben ne yapacağımı bilmiyorum ki, deyince hep birlikte gülüşmüştük. Hilal de bizim kahkahalarımıza katılmış ve yerinden kalkarak yanımıza gelmişti. (7.sınıf)

**Örnek 4.** Yaşadığı çağda, birçokları yeryüzünde insan varlığının değersiz olduğu görüşünü öne sürüyordu ama bizim insancıl şairimiz dünyayı eşsiz güzelliklerinin hepsiyle bağrıma basıyordu:

"Bu dünya bir gelindir yeşil kızıl donanmış

İnsan böyle geline bakar bakar doyamaz" (8.sınıf)

**Alt Başlık:** Çelişkileri fark edebilme.

**Örnek 1.** La Fontaine (La Fonten), sabahleyin erkenden kalkmış, elini yüzünü yıkamış, kahvaltısını yapmıştı. "Tembel dediğiniz o çocuk beni üç kez okudu." Diye söze karıştı: "Ayrıca defalarca arkadaşlarına anlatıp durdu. Şu koca kitaplıkta daha hiç okunmayanlar varken benim üç kez okunmuş olmam biraz düşündürmeli sizleri, bu durum dünyanın her

köşesi için geçerli. La Fontaine'in adını bilmeyen, duymayan çocuk yoktur yeryüzünde. Hepsi en az bir fablını bilir. Her fablının arkasından güldükleri kadar düşünürler de. (6.sınıf)

**Örnek 2.**(Acele sağ tarafa koflar, kulisin kenarında telefonla konuşur.) Alo, alo... Kim konuşuyor? Güngörmez Ülkesi prensinin yaveri mi? Ne diyorsunuz? Prens bugün gelemecek mi? Peki ama öyleyse... Alo, alo... Hay Allah, telefonu kapadılar. (sahneye gelerek) Allah Allah... Prens bugün gelemecekse biraz evvel gelen adam kim öyleyse? Hah, işte bu tarafa doğru geliyor. Belli etmeden anlamaya çalışayım. (7.sınıf)

**Örnek 3.** Halam, ilk çiçeğini veren bitkileri görünce çok mutlu olur, sevinirdi ama bu kez öyle olmadı. Diz çöküp yakından bakmaya başladı, çiçekleri inceledi. Derin derin düşünmeye başladı. (8.sınıf)

**Alt Başlık:** Bir düşünceye veya inanca etraflıca düşünmeden ve araştırmadan bağlanmama.

**Örnek 1.**Pazartesi, okulun kapısından içeriye girerken elimdeki dosyada yaptığım araştırmalar, kafamda da söyleyeceğim sözler vardı. Birden arkamdan birinin seslendiğini duydum. "Onur yavrurum, bak bakalım güzel olmuş mu şimdi?" İlhan Amca'ydı seslenen. Hani "Donald Amca Büfesi"ni işleten İlhan Amca. Ödevle ilgili ilk konuşmamı onunla yapmıştım. Nasıl da sevinçli görünüyor! Yeni bir tabela yaptırmış onu gösteriyor bana. Üzerinde "DONALD AMCA" yerine ne yazdırmış biliyor musunuz? "İLHAN AMCA". Demek ki birkaç soru, biraz söyleşmek insanların dil konusunda kıpırdamasına yetecekti. Yeter ki bize sunulan her yeniliğe sorgusuz sualsiz atlamayalım, özellikle dil konusunda. (5.sınıf)

**Örnek 2.**Dönemin öğretim kurumları tutucu bir eğitim veriyordu. Neyse ki kendi kendine de olsa Galileo, henüz küçükken edindiği gözlem yapma alışkanlığını, deneylerle desteklemeyi öğrenmişti.Bu konuda da düşüncesinin doğruluğunu ortaya koymak için bir deneyden yararlandı ve herkesin doğruluğuna inandığı "Aristo fiziği" olarak bilinen bilimsel öneriler dizisinde bazı yanlışlar olduğunu kanıtladı. Bunun ne sakıncası olabilirdi ki! Sonuçta Aristo da bir insandı ve elbette o da hata yapabilirdi. (6.sınıf)

**Örnek 3.**"Bazı şeyleri kestirip atmadan önce düşünmelisin Yılmaz. Onca yıldır insanların denediği, gözlediği, doğru Bellediği şeyleri birdenbire boş inanç deyip atamazsın."(8.sınıf)

## 2. Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerde Yaratıcı Düşünmeye İlişkin Bulgular

Ortaokul (5, 6, 7, 8. Sınıflar) Türkçe Ders Kitaplarındaki metinlerde yer alan yaratıcı düşünmeye ilişkin bulgular Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında Yaratıcı Düşünmeye İlişkin Bulgular

YARATICI DÜŞÜNME	Alt Beceriler	5.Sınıf	6.Sınıf	7.Sınıf	8.Sınıf
		<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>
	yeni, farklı bilgiler ve ürünler ortaya koyma	5	1	10	3
	olaylara farklı bakış açısıyla bakabilme	1	3	2	2
	sorunlara kendine özgü çözümler bulabilme	3	3	8	3
	konu veya durumla ilgili çok sayıda düşünce üretme	1	1	3	2
	bir kavramı kendine göre tanımlayıp yorumlama	0	1	4	7
	uzak bağdaştırmalar yapabilme	5	14	13	9
	yakın bağdaştırmalar yapabilme	5	3	10	7
	kendini ifade etmede farklı yollara başvurma	1	0	11	0
	sıra dışı sorular sorma	2	0	7	2
	bilinenlerle yetinmeyip yeni fikirler üretmeye çalışma	2	0	2	6
	<b>Toplam</b>	<b>26</b>	<b>26</b>	<b>70</b>	<b>41</b>

Tablo 3'e bakıldığında yaratıcı düşünme becerisine yönelik bulguların Türkçe ders kitaplarında düzenli olarak dağılım göstermediği görülmektedir. Bulguların toplam değerleri incelendiğinde 5. sınıf ders kitabında ( $f=26$ ); 6. sınıf ders kitabında ( $f=26$ ); 7.sınıf ders kitabında ( $f=70$ ); 8.sınıf ders kitabında ( $f=41$ ) noktada yaratıcı düşünme becerisine yönelik ifadeler bulunmaktadır. 5.sınıf ve 6.sınıf ders kitaplarındaki yaratıcı düşünmeye ilişkin bulguların toplam değerler açısından benzer olduğu görülmektedir.

Alt beceriler açısından bakıldığında, yaratıcı düşünme becerisinin alt becerileri bazı noktalarda benzer değerler gösterse de genel olarak düzensiz bir dağılım göstermektedir. Alt becerilerin 5.sınıftan 8. sınıfa doğru dağılımına bakıldığında sırasıyla yeni, farklı bilgiler ve ürünler ortaya koyma ( $f=5$ ;  $f=1$ ;  $f=10$ ;  $f=3$ ); olaylara farklı bakış açısıyla bakabilme ( $f=1$ ;  $f=3$ ;  $f=2$ ;  $f=2$ ); sorunlara kendine özgü çözümler bulabilme ( $f=3$ ;  $f=3$ ;  $f=8$ ;  $f=3$ ); konu veya durumla ilgili çok sayıda düşünce üretme ( $f=1$ ;  $f=1$ ;  $f=3$ ;  $f=2$ ); bir kavramı kendine göre tanımlayıp yorumlama ( $f=0$ ;  $f=1$ ;  $f=4$ ;  $f=7$ ); uzak bağdaştırmalar yapabilme ( $f=5$ ;  $f=14$ ;  $f=13$ ;  $f=9$ ); yakın bağdaştırmalar yapabilme ( $f=5$ ;  $f=3$ ;  $f=10$ ;  $f=7$ ); kendini ifade etmede farklı yollara başvurma ( $f=1$ ;  $f=0$ ;  $f=11$ ;  $f=0$ ); sıra dışı sorular sorma ( $f=2$ ;  $f=0$ ;  $f=7$ ;  $f=2$ ); bilinenlerle yetinmeyip yeni

fikirler üretmeye çalışma (f=2; f=0; f=2; f=6) şeklinde yer almaktadır. Alt becerilerden bir kavramı kendine göre tanımlayıp yorumlama becerisine ilişkin 5.sınıflarda; kendini ifade etmede farklı yollara başvurmaya 6 ve 8. sınıflarda; sıra dışı sorular sorma ve bilinenlerle yetinmeyip yeni fikirler üretmeye çalışma becerilerine ilişkin 6.sınıflarda herhangi bir ifadeye rastlanmamıştır.

### Yaratıcı Düşünmenin Alt Becerilerine İlişkin Örnekler

**Alt Başlık:** Yeni, farklı bilgiler ve ürünler ortaya koyma.

**Örnek 1.**Öykümüzün sonuna yaklaşıyoruz. 17 Aralık 1903... Wright Kardeşler, adını "Uçucu-1" koydukları motorlu hava aracının motorunu çalıştırıp el sıkışıyorlar. *Oroville Wright aracın içine yerleşiyor, kardeşine "hazırım" işaretini veriyor. Araç hareket ediyor. Gittikçe hızlanarak ilerliyor ve sonunda yerden havalanıyor! İşte, ilk uçak! (5.sınıf)*

**Örnek 2.**Şu hâlde orman, sadece zevkimizin, sağlığımızın kaynağı değil; sadece suyumuzun kaynağı değil, toprağımızın da koruyucusudur; boğazımızın, sırtımızın da sigortasıdır. Bu sebepledir ki geçenlerde Büyük Millet Meclisinde bilgi veren Orman Genel Müdür Yardımcısı: "Ya orman ya keçi." dedi. "Orman olan yerde keçi, keçi olan yerde orman olamaz." Ormana zarar veren her şeye karşı koymakla; onu korumakla, çoğaltmakla, vatana ziynet ve bereket kazandırabiliriz. (6.sınıf)

**Örnek 3.**Anadolu'da oya onu yapan kadının yaşam öyküsüdür. Kız çocukları 6-7 yaşlarında oya yapmaya başlarlar. *İğne, iplik tutamayacak yaşa gelene dek bu örgüyü yapmayı sürdürürler. Tüm yaşam boyunca duygularını, gizlerini, inançlarını, mutluluklarını oya denilen bu yapma çiçekle dile getirirler. (7.sınıf)*

**Örnek 4.**Daha sonra bir masa, bir sandalye yaptım. Böylece rahat rahat yemek yiyebilecektim. Bunları elimden gelen tüm becerimi kullanarak en iyi biçimde yapmayı başardım. Böylece yerime iyice yerleşip anılarımı yazmaya başladım. Mürekkeğim bitinceye dek yazmayı sürdürdüm. (8.sınıf)

**Alt Başlık:** Olaylara farklı bakış açısıyla bakabilme.

**Örnek 1.**Küçük kardeşin elinde para yoktu. Tane tane konuşmaya başladı:

– Ben de o parayı mühendislik fakültesi son sınıfta okuyan bir öğrenciye burs olarak verdim. Şimdi o kardeşimiz projesini sunacak, dedi. Herkes hayretle birbirine bakarken bir genç, elindeki dosyalarla girdi salona. Oradakileri selamladıktan sonra anlatmaya başladı:



– Efendim, insanlar en çok suya ve enerjiye gereksinim duyarlar. Ben de bu ikisi üzerinde çalıştım. Enerjiyi araştırırken gördüm ki bazı enerji kaynakları bitmek üzere. Bitmeyen bir enerji var mı, diye düşünürken güneş geldi aklıma. Bende güneş enerjisiyle su ısıtma ve elektrik elde etme teknikleri üzerinde yoğunlaştım. Ürünümüz on yıl garantili olacak. (5.sınıf)

**Örnek 2.**Şöyle düşünemez miyiz? Farz edelim ki hiç orman kalmadı ya da hiç orman yoktu yurdumuzda. Ne ile besleyecektik keçimizi? Ne yakacaktık o zaman? Belki daha çabuk yem bitkilerine, yoncaya, korungaya sarılırdık; belki de zengin linyit, taş kömürü ocaklarımız şimdi harıl harıl çalışıyor olacaktı. Biz işin kolayına gidiyoruz. Yarını, çocuklarımızı düşünmüyoruz ormanları tüketmekle. Evet, bir başka vatanımız yok artık, varımızı yoğumuzu bu vatani cennetleştirmek için kullanmalıyız. Vazifemiz, gelecek nesillere daha mamur bir yurt bırakmak olmalıdır. (6.sınıf)

**Örnek 3.**Kardan adamın boyun bağıını düzeltirken,

- Aslında, diyor, kardan adama bir astronot elbisesi giydirebilseydik, ne hoş olurdu.
- Amma attın! diyoruz.
- Öyle demeyin diyor. Kardan adamların da astronot olmaya hakkı var.
- Onlar su damlasıyken buharlaşıp göğe çıkıyorlar, profesör, diyorum. Onların mekiğe filan ihtiyacı yok. (7.sınıf)

**Örnek 4.**Büyük eserlerde tesadüfün rolü pek az olduğu gibi, artık büyük eser yapılması imkânsızlaşacak bir zaman da olmayacaktır. Bizden sonra gelecek yaratıcılar henüz doğmadılar: Onların bütün şerefleri, şanları ve eserleri, her ne olacaksa doğmuş ve doğacak olanlar için büyüklük fırsatları değil midir? (8.sınıf)

**Alt Başlık:** Sorunlara kendine özgü çözümler bulabilme.

**Örnek 1.**Annem evden çıkmadan önce son bir kez anneannemi aradı:

- Anne, gerekli her şeyi aldın mı yanına? İlaçlarımı unutmadın, değil mi? Göz damlanı? Tansiyon hapların? Hangi valizi aldın? Taşıyamazsın sen, inince zor olur. Tekerlekli olanı al. Hem sapına kurdele bağlamayı sakın unutma, otobüste başkasının valiziyle karışır falan... (5.sınıf)

**Örnek 2.**İyi bir öğrenci olan Mustafa, kısa sürede bütün öğretmenlerinin dikkatini çekti. Özellikle matematik öğretmeni Yüzbaşı Mustafa Bey onunla

yakından ilgilendi. Mustafa'nın derste gösterdiği başarılarından etkilenen öğretmeni ona "Senin adın da Mustafa benim adım da. Bu böyle olmayacak, aramızda bir fark bulunmalı. Bundan sonra senin adın Mustafa Kemal olsun." dedi. (6.sınıf)

**Örnek 3.***Ayağı öpülmeyen şah, kızgınlığından sapsarı kesildi. Gözlerinin beyazlığı kayboldu. Mektubu aldı. Muhsin Çelebi, tahtın önünden çekilince şöyle bir etrafına baktı. Oturacak bir şey yoktu. Gülümsedi. İçinden: "Beni mecburen ayakta, saygı vaziyetinde tutmak istiyorlar galiba?" dedi. Bir an düşündü. Bu hakarete nasıl mukabele etmeliydi? Hemen, sırtından "Pembe İncili Kaftan"ı çıkardı. Tahtın önüne serdi. Şah İsmail, vezirleri, kumandanları şaşırılmışlar, hayretle bakıyorlardı. Sonra bu kıymetli kaftanın üzerine bağdaş kurdu. (7.sınıf)*

**Örnek 4.***Beyin aklına güzel bir fikir gelir. Denizin ortasına bir kale yaptıracaktır. Kızını da oraya yerleştirecektir. Yılan sudan geçemeyeceğine göre de kızı kurtulacaktır. Hemen bu fikrin gerçekleşmesi için planlar hazırlanır ve bugünkü Kız Kalesi'nin bulunduğu yerde binanın yapılmasına başlanır.(8.sınıf)*

**Alt Başlık:** Konu veya durumla ilgili çok sayıda düşünce üretme.

**Örnek 1.***Ödevi ben alıp öğretmenimizin bu konuyu abarttığını, insanların Türkçeyi yerinde, doğru ve severek kullandıklarını ispat etmek istedim. Hemen parmak kaldırdım. "Ödevi ben almak istiyorum öğretmenim." Benim pek hevesli görünmememe sevinmişti. Araştırmamı nasıl yapacağımı anlattı. İş en yakın çevremden başlayacakmışım. Konu, "Çevremizdeki Dil Bozuklukları..." "İş yerlerinin adından başlayabilirsin Onur. Bize göstermek için fotoğrafını çekebilirsin ya da yalnızca adres belirtebilirsin. İş yeri sahipleriyle bu konuda röportaj yapabilirsin. Gazete, televizyon ve radyo yayınlarını, bu yayınlardaki reklâmları izleyip sonuçlar çıkartabilirsin. Şimdi sınıfın penceresinden karşıya, sokaktaki büfeye bakın. Büfenin adını okuyun bakalım." dedi öğretmenimiz. (5.sınıf)*

**Örnek 2.***Balkanlarda hızla yayılan bu ayrılıkçı fikirler, Osmanlı Devleti'ni zaman içinde çok ciddi sıkıntılara düşürmüştür. Aydınlar ve devlet adamları bu sıkıntıları ortadan kaldırmaya yönelik çeşitli arayışlara girmişler, farklı fikir ve görüşler ortaya koymuşlardır. Bu görüş ve düşüncelerin ortak amacı, Osmanlı Devleti'ni içinde bulunduğu zor durumdan kurtarmaktı. (6.sınıf)*

**Örnek 3.***Peki şimdi "Türkçezenler" yani Türkçeyi kalpten seven ve bu dili bir kıta gibi karış karış gezenler bir araya gelseler, internette bir forum kursalar, oraya damla*

damla bildikleri deyimleri, atasözlerini, yöresel ve bölgesel lafları koysalar, aynı zamanda kaybolmasını istemedikleri dilsel nüansları ekleseler, kendi ailelerinden duydukları özgün kelimeleri paylaşırsalar ve böylece ortaya geni, dinamik, genç ruhlu, global bazlı bir platform çıksa fena mı olur? (7.sınıf)

**Örnek 4.** *Bir yaban keçisi vurdum. Bir tanesini de yaraladım. Yakalayıp evime getirdim. Evde bacağımı tedavi etti, iyileşti. Bana alıştı. Çadırımın önündeki otlukta otluyor, hiç kaçmıyordu. Aklıma hayvan beslemek düşüncesi geldi. Barut ve kurşunlar bitince bunlarla beslenebileceğimi düşündüm.*(8.sınıf)

**Alt Başlık:** Bir kavramı kendine göre tanımlayıp yorumlama.

**Örnek 1.** *Balkanlarda hızla yayılan bu ayrılıkçı fikirler, Osmanlı Devleti'ni zaman içinde çok ciddi sıkıntılara düşürmüştür. Aydınlar ve devlet adamları bu sıkıntıları ortadan kaldırmaya yönelik çeşitli arayışlara girmişler, farklı fikir ve görüşler ortaya koymuşlardır. Bu görüş ve düşüncelerin ortak amacı, Osmanlı Devleti'ni içinde bulunduğu zor durumdan kurtarmaktı.* (6.sınıf)

**Örnek 2.** *Çok aşına olduğumuz "Turkishdelight" tanımlamasının ise İstanbul'dan lokum alan bir İngiliz turistin, ülkesine götürdüğü lokumları o zaman ki adıyla "rahat-ülhulküm" diyememesi ve "Turkishdelight" adıyla anlatması üzerine ortaya çıktığı söyleniyor* (7.sınıf)

**Alt Başlık:** Uzak bağdaştırmalar yapabilme.

**Örnek 1.**

*BulutlarkaraçalıyorduGelibolu'dan.*

*Mevsimlerboşa susuyordu.*

*Yüreği kan ağlıyordu,*

*Şanlı bir tarihin.*

*Denizler yorgun, ağaçlar şaşkındı.* (5.sınıf)

**Örnek 2.**

*Ova elleriçiçek,yaylaomuzlarıkar,*

*Devrimleri önünde yok oldu karanlıklar.*

*Devcesine dineldi çağı yenileyerek,*

*Görüntüsü ulaştı tutsak uluslara dek. (6.sınıf)*

### **Örnek 3.**

*Mustafa Kemal'i düşünüyorum*

*Altın saçları dalgalanıyor rüzgârda,*

*Mavi gözleri ıslık ıslık görüyorum.*

*Uykularıma giriyor her gece*

*Ellerinden öpüyorum. (7.sınıf)*

### **Örnek 4.**

*"İstanbul'u dinliyorum gözlerim kapalı;*

*Başında eski âlemlerin sarhoşluğu,*

*Loş kayıkhaneleriyle bir yal;*

*Dinmiş lodoların uğultusu içinde*

*İstanbul'u dinliyorum gözlerim kapalı" (8.sınıf)*

**Alt Başlık:** Yakın bağdaştırmalar yapabilmek.

### **Örnek 1.**

*Çuval çuval sarı buğday*

*Üflenmezsen durmadan say*

*Mısırımız altın sarısı*

*Arpası, mercimeği darısı*

*Anadolu'm ürün anası (5.sınıf)*

**Örnek 2.**

*Ey şimdi süzgün, rüzgârlarda dalgalı;*

***Barışın güvercini, savaşın kartalı...***

*Yüksek yerlerde açan çiçeğim;*

*Senin altında doğdum,*

*Senin dibinde öleceğim. (6.sınıf)*

**Alt Başlık:** Yakın bağdaştırmalar yapabilme.

**Örnek 3.**

*Severim renkleri turuncu, sarı,*

***Göğün mavisini, ala dağları.***

*Çağlayan suları, yeşil bağları,*

*Çiçekli, meyveli dalı severim. (7.sınıf)*

**Alt Başlık:** Yakın bağdaştırmalar yapabilme.

**Örnek 4.**

*İstanbul'u dinliyorum, gözlerim kapalı;*

*Serin serin Kapalı Çarşı;*

*Cıvı cıvı Mahmutpaşa;*

***Güvercin dolu avlular.***

*Çekiç sesleri geliyor doklardan,*

*Güzelim bahar rüzgârında ter kokuları;*

*İstanbul'u dinliyorum gözlerim kapalı; (8.sınıf)*

**Alt Başlık:** Kendini ifade etmede farklı yollara başvurma.

**Örnek 1.** *Heykel, ilk insanlardan beri var olan bir sanat dalı. İlk insanlar, etkilendikleri, beğendikleri, saygı duydukları, onurlandırmak ya da anlamak istedikleri*

varlıkların heykellerini yaptılar. Böylece kendilerini ifade ettiler. Üstelik bu hâlâ devam ediyor. Heykeltıraşlar yine aynı nedenlerle heykel yapıyorlar. Bu yolla düşünce ve gözlemlerini bize aktarmaya çalışıyorlar. Bunu yaparken de bilgilerini, deneyimlerini ve yaratıcılıklarını kullanıyorlar. (5.sınıf)

**Örnek 2.**Doğa ile dinin, Tanrı ya da Tanrıça ile insanın, şiir ile mitolojinin kaynaştığı bir topraktır Anadolu. Burada insanlar, on iki bin yıldır motifler aracılığı ile iletişim kuruyorlar. Orta Anadolu'da Çatalhöyük ve Hacılar'da, Güney Anadolu'da Çayönü'nde, yani tarihin ilk yerleşimlerinde görülen simgeleri, günümüz kilim, halı, çorap, eldiven vb. gibi el sanatları ürünlerinde de bulmak olasıdır. (7.sınıf)

**Alt Başlık:** Sıra dışı sorular sorma.

**Örnek 1.**Hiç, bir günde on milyon tane çiçeği ziyaret ettiniz mi? Sofralarımızın tatlı gıdası balı üreten arılar, bizim için imkânsız olan bu ziyaretleri yapabiliyor. (5.sınıf)

**Örnek 2.**Acaba ilk çağlarda yaşayan insanları mağara duvarlarına bir bakıma ilk karikatürler diyebileceğimiz çizimleri yapmaya zorlayan neydi? Niçin böyle bir şeye ihtiyaç duydular? Birtakım duygu ve düşünceleri söz ile anlatamadıkları için mi? Birbirleriyle daha iyi bir iletişim kurabilmek için mi? (7.sınıf)

**Örnek 3.** Küçük Sinan (Mimar Sinan), dedesiyle her gittiği yeri böyle inceler, ona bazı şeyler sorardı. Bir gün camiye gezerken dedi ki:

– Dedeciğim, acaba biz de böyle büyük yapılar yapamaz mıyız? (8.sınıf)

**Alt Başlık:** Bilinenlerle yetinmeyip yeni fikirler üretmeye çalışma.

**Örnek 1.** Pınar, diğer sıradan çizimleri bir yana itip büyük, temiz bir kâğıt çektii önüne. Çizdikçe, ekledikçe, boyadıkça güzelleşiyordu artık malzemelerden kurgulanan heykel. Baş bölümünü bebek kafalarından, kollarından birini evcilik takımlarından, diğer kolunu araba ve kamyonlardan, gövdeyi de oyuncak robotlardan oluşan çizimlerle tamamladık.

Öyle bir yere geldik ki tıkağın kaldık. Bacaklar... Gövdenin alt bölümüne öyle bir şey yerleştirmeliydik ki hem bütünlüğü uygun bir biçimde tamamlamalıydı hem de çok çarpıcı ve çocukların çok sevdiği bir şey olmalıydı. "Buldum!" diye öyle bir haykırışım ki elma yiyen Pınar şaşkınlıktan ağzındaki kocaman parçayı çiğnemedi yutuverdi.

*“Ne buldun da öyle bağırdın?”*

*“Bisiklet Pmar, bisiklet! Bacaklarını çocuk bisikletlerinden yapmalıyız.”*

*Hemen yarım kalan heykel çiziminin başına geçtik. Bir bacağına o, diğerini ben bisiklet çizimiyle tamamlayıverdik. Annemle babama projemizle ilgili fikirlerini sorduk. (5.sınıf)*

**Örnek 2.** *Alper, “Beş dakikaya kalmaz gelirim.” Deyip ayrılıyor. Biraz sonra elinde bir tükenmez kalem ve birkaç zeytin tanesiyle yanımıza dönüyor. Bir dakika! Ama bu zeytinler siyah değil, yeşil.*

*– Siyah zeytin bulamadın mı, Alper? diyoruz.*

*– Bulamadığım için değil, diyor. Bütün kardan adamlar kömür gözlü olacak değil ya. Bizim kardan adamımız da yeşil gözlü olsun. Bu da bir ilk olacak galiba. Yeşil gözlü kardan adam. (7.sınıf)*

**Örnek 3.** *Fakat yaptıklarımızı asla kâfi göremeyiz. Çünkü daha çok ve daha büyük işler yapmak mecburiyetinde ve azmindeyiz.(8.sınıf)*

### **Tartışma ve Sonuç**

Günümüzde kaliteli bir eğitim, geleceğimiz olan gençlerin yetiştirilmesinde en önemli unsur hâline gelmiştir. 21. yüzyılda tüm öğrencilerin bazı temel becerilere sahip olmaları, ekip hâlinde çalışabilmeleri, değişikliklere kolayca uyum sağlayabilmeleri, karar verme ve problem çözebilmeleri, yazılı ve sözlü iletişim kurabilmeleri ve sorumluluk alabilmeleri beklenmektedir (Kalyoncu 2012:109). Bu beklentilerin karşılanmasında da okullarımızın önemli bir yer tuttuğu apaçık ortadadır. Bahsedilen becerilerin kazandırılmasında başta Türkçe dersi olmak üzere diğer derslerin de bir bütün halinde birbiriyle uyumlu ve etkili bir iletişim içinde olması gerekmektedir.

Günümüzde kaliteli bir eğitim, geleceğimiz olan gençlerin yetiştirilmesinde en önemli unsur hâline gelmiştir. 21. yüzyılda tüm öğrencilerin bazı temel becerilere sahip olmaları, ekip hâlinde çalışabilmeleri, değişikliklere kolayca uyum sağlayabilmeleri, karar verme ve problem çözebilmeleri, yazılı ve sözlü iletişim kurabilmeleri ve sorumluluk alabilmeleri beklenmektedir.

**Türkçe dersinin temel amacı, öğrencilerin Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanabilmelerini sağlamaktır. Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma amacının yanındabireylerin iyi bir düşünür olarak toplumda yerlerini almaları için, yaşam boyu edindikleri bilgileri işlemekten geçirerek üst düzey düşünme becerilerine sahip olmaları gerekmektedir.**

Türkçe dersinin temel amacı, öğrencilerin Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanabilmelerini sağlamaktır. Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma amacının yanındabireylerin iyi bir düşünür olarak toplumda yerlerini almaları için, yaşam boyu edindikleri bilgileri işlemekten geçirerek üst düzey düşünme becerilerine sahip olmaları gerekmektedir. Bunlardan birisi bireyin bilgiyi sorgulayarak kabul etmesini, alternatif bakış açıları geliştirerek etkili kararlar almasını sağlayan eleştirel düşünme becerisi; diğeri ise bir ürün meydana getirmede, gerek iletişim kurmada gerekse de günlük hayatta birçok problemin üstesinden gelmede eşsiz bir araç olan yaratıcı düşünme becerisidir. Çünkü yeni İlköğretim Programı, bireylerin kendilerinin öğrenmelerine ve edindikleri bilgiyi yapılandırılmalarına vurgu yapmış, "öğrenmeyi öğrenme" üzerinde durmuştur. Bu durum öğrenmenin sadece sınıf içinde değil, yaşamın içinde gerçekleştirilen bir kavram olarak da kabul görmesine zemin hazırlamaktadır (Hayırsever, 2010:205).

Araştırmada elde edilen sonuçlara bakıldığında eleştirel düşünme becerisinin Türkçe ders kitaplarında çok fazla yer bulamadığı

görülmektedir. Eleştirel düşünmenin incelenen Türkçe ders kitaplarındaki kullanım sıklığına sınıf seviyesine göre 5.sınıftan 8.sınıfa doğru bakıldığında ( $f=69$ ;  $f=67$ ;  $f=114$ ;  $f=144$ ) şeklinde bir durumla karşılaşılmaktadır. Genel dağılıma bakıldığında çocuğun zihinsel gelişimi göz önünde bulundurularak eleştirel düşünme becerisinin 5.sınıftan 8.sınıfa doğru artan bir grafik sergilediğini söylemek yerinde olacaktır. Sınıf seviyesi arttıkça zihinsel becerilerin de artacağı düşünülürse bu durum beklenen yönde bir gelişmedir. Ayrıca 8.sınıf ders kitabında eleştirel düşünme becerisine diğer sınıflara göre yüksek düzeyde ( $f=144$ ) yer verildiği görülmektedir. Yine 7.sınıf Türkçe ders kitabında bu becerinin azımsanmayacak bir düzeyde ( $f=114$ ) kullanıldığı anlaşılmaktadır. 5 ve 6.sınıflarda birbirine çok yakın frekansların



( $f=69$ ;  $f=67$ ) yer aldığı görülsede bu oranın eleştirel düşünme becerisini kazandırma açısından diğer sınıflara göre yeterli olmadığı görülmektedir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara eleştirel düşünme becerisinin alt becerileri açısından bakıldığında bu becerilerin ders kitaplarının hiçbirinde benzer bir dağılım göstermediği görülmektedir. Örneğin sebep-sonuç ilişkileri kurma 5.sınıf kademesinden 8.sınıfa doğru sırasıyla ( $f=6$ ;  $f=3$ ;  $f=12$ ;  $f=32$ ), okurken, dinlerken vb. zihninde sorular oluşturma ( $f=5$ ;  $f=0$ ;  $f=4$ ;  $f=6$ ), amaç sonuç ilişkisi kurma ( $f=8$ ;  $f=1$ ;  $f=5$ ;  $f=10$ ) şeklinde dağılım göstermektedir. Ayrıca alt becerilerden yorum yapma ( $f=26$ ;  $f=23$ ;  $f=23$ ;  $f=31$ ), sebep-sonuç ilişkilerini bulma ( $f=6$ ;  $f=3$ ;  $f=12$ ;  $f=32$ ), bir olayın, durumun, konunun olumlu-olumsuz-eksik yönlerini ortaya koyma ( $f=4$ ;  $f=6$ ;  $f=7$ ;  $f=18$ ), çıkarımlarda bulunma ( $f=1$ ;  $f=3$ ;  $f=11$ ;  $f=13$ ) gibi becerilerin diğer becerilere göre daha belirgin olduğu görülmektedir. Diğer alt becerilere araştırma kapsamında incelenen ders kitaplarında yeteri kadar yer verilmediği tespit edilmiştir. Araştırmada elde edilen bu sonucun benzer araştırma sonuçlarıyla tutarlı bir görünüm sergilediği anlaşılmaktadır. Örneğin Temizkan (2014: 57)'ın araştırmasında da eleştirel düşünme becerisinin ders kitapları arasında düzensiz bir dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Buna göre ders kitapları, öğrencilere eleştirel düşünme becerilerini kazandırma açısından yetersizdir. Hezen (2009:126) de Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-5. sınıflar)'nda yer alan kazanımların temel becerileri verme açısından uygunluğunu belirleme amacıyla yaptığı çalışmada, eleştirel düşünme becerisinin sıklığını 163, yaratıcı düşünme becerisinin sıklığını ise 106 olarak belirlemiştir. Buna göre Öğretim programı ve kılavuzunda eleştirel düşünme ile yaratıcı düşünme becerilerinin diğer becerilerden daha fazla olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ders kitaplarında olduğu gibi program ve kılavuzda da temel beceriler dengeli olarak dağılmamıştır. Bir bireyin edindiği bilgileri sınıflandırması, bilgilerin doğruluğunu sınaması, bir düşünceye, inanca etraflıca düşünmeden, araştırmadan bağlanmaması, benzerlikleri ve farklılıkları yakalayabilmesi, çelişkileri fark edebilmesi çağa ayak uydurma ve başarılı olma yolunda en az diğerleri kadar önemli alt becerilerdir. Bu alt becerilerin ders kitaplarında yeteri kadar yer almaması, çağın gerektirdiği insan tipinin yetiştirilmesi adına önemli bir eksikliklerdir.

**Araştırmadan elde edilen sonuçlara eleştirel düşünme becerisinin alt becerileri açısından bakıldığında bu becerilerin ders kitaplarının hiçbirinde benzer bir dağılım göstermediği görülmektedir.**

**Diğer alt becerilere araştırma kapsamında incelenen ders kitaplarında yeteri kadar yer verilmediği tespit edilmiştir.**

Araştırmada incelenen ikinci temel beceri olan yaratıcı düşünmenin Türkçe ders kitaplarındaki kullanım sıklığına sınıf seviyesine göre bakıldığında 5.sınıftan 8.sınıfa doğru ( $f=26$ ;  $f=26$ ;  $f=70$ ;  $f=41$ ) şeklinde bir görüntü ile karşılaşılmaktadır. Yaratıcı düşünmeyle ilgili elde edilen bu veriler oran olarak çok az; öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirme adına da oldukça yetersizdir. Ayrıca bu verilerin sınıf düzeyleri arasında çok düzensiz bir dağılım gösterdiği de göze çarpmaktadır. 5. ve 6.sınıf ders kitaplarında yaratıcılıkla ilgili

eşit frekanslar ( $f=26$ ;  $f=26$ ) elde edilmiş olsa da bu oranların 7.sınıf ders kitabına oranla çok düşük seviyede kaldığı görülmektedir. İlkokul kademesinden ortaokul kademesine geçen çocukların zihinsel seviyeleri göz önünde bulundurulduğunda 5. ve 6.sınıf kitaplarının yaratıcı düşünme becerisi açısından daha da verimli olması beklenmektedir. Geniş bir hayal dünyasıyla ortaokula gelen öğrencinin bu kademe de hayalden ve yaratıcılıktan soyutlanmaması gerekir. Çünkü yaratıcılık yaşamın tüm safhalarında insanoğlunun kullandığı en önemli becerilerden biridir. Bu bilgi ışığında bakıldığında incelenen Türkçe ders kitaplarının yaratıcı düşünme becerisi nakazandırma açısından tatmin edici düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada elde edilen verilere alt beceriler açısından bakıldığında ders kitaplarındaki yaratıcı düşünmeyle ilgili genel dağılımın homojen olmadığı görülmektedir. Örneğin yeni, farklı bilgiler ve ürünler ortaya koyma 5.sınıf kademesinden 8.sınıfa doğru sırasıyla ( $f=5$ ;  $f=1$ ;  $f=10$ ;  $f=3$ ), olaylara farklı bakış açısıyla bakabilme ( $f=1$ ;  $f=3$ ;  $f=2$ ;  $f=2$ ), bir kavramı kendine göre tanımlayıp yorumlama ( $f=0$ ;  $f=1$ ;  $f=4$ ;  $f=7$ ) şeklinde dağılım göstermektedir. Ayrıca alt becerilerden yeni, farklı bilgiler ve ürünler ortaya koyma ( $f=5$ ;  $f=1$ ;  $f=10$ ;  $f=3$ ), sorunlara kendine özgü çözümler bulabilme ( $f=3$ ;  $f=3$ ;  $f=8$ ;  $f=3$ ), uzak bağdaştırmalar yapabilme ( $f=5$ ;  $f=14$ ;  $f=13$ ;  $f=9$ ), yakın bağdaştırmalar yapabilme ( $f=5$ ;  $f=3$ ;  $f=10$ ;  $f=7$ ) şeklinde yer almıştır. Buna göre yaratıcı düşünmeyle ilgili bazı alt becerilerin daha ön plana çıktığını ve diğer alt beceriler üzerinde fazla durulmadığı sonucuna ulaşılabılır. Bu durum, ders kitapları bağlamında öğrencilerin yaratıcı düşünme becerileriyle dengesiz bir şekilde karşılaştığını göstermektedir.

Araştırma kapsamında incelenen ders kitaplarındaki verilerden hareketle yaratıcı düşünme becerisi ile eleştirel düşünme becerisi toplam frekanslar

açısından karşılaştırıldığında, eleştirel düşünme becerisinin ( $f=399$ ) yaratıcı düşünme becerisinden ( $f=163$ ) hissedilebilir ölçüde daha fazla yer aldığı görülmektedir. Aynı durum, Temizkan (2014)'ın yaptığı araştırmada da söz konusudur. Temizkan'ın araştırmasında eleştirel düşünme becerisine yönelik ifadelerin ( $f=83$ ) yaratıcı düşünme becerisine yönelik ifadelerden ( $f=12$ ) çok daha yoğun olduğu görülmektedir. Ayrıca yaratıcı düşünme becerisinin alt becerileri arasında bağdaştırmaların (yakın ve uzak bağdaştırmalar) diğer alt becerilere oranla daha çok sayıda yer aldığı ( $f=10$ ;  $f=17$ ;  $f=23$ ;  $f=16$ ) görülmektedir. Bağdaştırma ile ilgili frekansların çokluğu kitapta yer alan şiir metinleriyle ilişkilendirilebilir.

Sonuç olarak eleştirel düşünme becerisinin, incelenen ders kitaplarında yaratıcı düşünme becerisinden daha fazla yer bulduğu, yaratıcı düşünme becerisinin tatmin edemeyecek kadar az işlendiği sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte incelenen kitaplarda gerek eleştirel gerekse yaratıcı düşünme becerisinin alt becerilerine ilişkin ifadelerin orantılı olarak dağılmadığı görülmektedir. Bulgular, bazı noktalarda tek bir alt beceride yığılma gösterirken bazı alt becerilere ilişkin hiçbir bulguya rastlanmamıştır. Ders kitaplarında oldukça az yer alan yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme becerisinin daha güzel bir şekilde verilebileceği metinlere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu beceriler verilirken alt becerilerin de kendi içinde orantılı olarak dağılımlarına ve birbirleriyle olan ilişkilerine dikkat edilmelidir.

**Sonuç olarak eleştirel düşünme becerisinin, incelenen ders kitaplarında yaratıcı düşünme becerisinden daha fazla yer bulduğu, yaratıcı düşünme becerisinin tatmin edemeyecek kadar az işlendiği sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte incelenen kitaplarda gerek eleştirel gerekse yaratıcı düşünme becerisinin alt becerilerine ilişkin ifadelerin orantılı olarak dağılmadığı görülmektedir.**

## Kaynaklar

- AKINOĞLU, O. (2003), Bir Eğitim Değeri Olarak Eleştirel Düşünme. Değerler Eğitimi Dergisi.
- ALTAN, A., ARHAN, S., BAŞAR, S., ÖZTÜRKER, G., & YILMAZ, D. (2012), İlköğretim 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı. Ankara: MEB Yayınları.
- BAŞAR, S.- ZEYBEK KÖKEN, S. (2013), İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı. Ankara: MEB Yayınları.
- CÜCELOĞLU, D. (2001), İyi Düşün Doğru Karar Ver. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Eğitim Reformu Girişimi. (2005), Yeni Öğretim programlarını inceleme ve Değerlendirme Raporu. İstanbul: Sabancı Üniversitesi
- GÜLTEKİN, M. (2004), Öğrenme Öğretme Sürecinde Yeni Yaklaşımlar. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1 (14), 25-51.
- HAYIRSEVER, F. (2010), Sosyal Bilgiler Ders, Öğretmen Kılavuz ve Öğrenci Çalışma Kitaplarının Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Kazandırılması Hedeflenen Temel Beceriler Açısından Değerlendirilmesi. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- HEZEN, E. (2009), İlköğretim 1-5.Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzunun Öğelerinin Öğretim Programında Yer Alan Temel Becerileri Geliştirmeye Uygunluğu. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- İPŞİROĞLU, Z. (1992), Eleştirinin Eleştirisi. İstanbul: Cem Yayınevi.
- KALYONCU, A. T. (2012), Yirmibirinci Yüzyılda Öğrencilerin Sahip Olması Gereken Bazı Temel Becerilere İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- KARASAR, N. (2009), Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Nobel Yayınevi, 23. Baskı
- KOMİSYON, (2013), İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı. Ankara: MEB Yayınları.
- KOMİSYON, (2013), İlköğretim 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı. Ankara: MEB Yayınları.
- Köken, N. (2004), Düşünme ve Eğitim. Eğitime İlişkin Çeşitlemeler I. (Edt. Musa Gürel). 109-129. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- MEB (2005), İlköğretim Türkçe Dersi 6-8. Sınıflar Öğretim Programı. Ankara:Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- ÖZDEN, Y. (2002), Eğitimde Yeni Değerler. Pegem Akademi Yayınları.
- SABAN, A. (2000), Öğrenme Öğretme Süreci. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- SEMERCİ, N. (1999), Kritik düşünmenin mikro öğretim dersinde eleştiri becerisini geliştirmeye etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- TDK (2011), Türkçe Sözlük. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- TEMİZKAN, M. (2014), Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarının Türkçe Dersi Öğretim Programındaki Temel Beceriler Açısından İncelenmesi. Ana Dili Eğitimi Dergisi, 49-72.



# SANAT VE EDEBİYATTA TÜRKÇENİN KULLANIMI

PROF. DR. ÜLKÜ GÜRSOY\*

Mecaz anlamda dimağ akıl, algılama düşünme kapasitesi, hafıza kavramlarının bir arada ifade edilmesidir. İnsan düşündükçe gelişir. Başlangıçta somut nesnelere kelimelerle isimlendirirken, zamanla isimleri kavramlaştırarak zihnindeki kavramlar arasında ilişki kurup yeni sonuçlar çıkarır. Artık isimler ilk kullanıldıklarının dışında başka anlam edinmişlerdir. Zihin dinamikleri geliştikçe bu süreç gelişerek devam eder.

Anlamlaştırma olgusu aynı zamanda aynı toplumdaki insanlar arasında iletişim aracıdır, toplumun bireyleri arasında duygu ve düşünce alışverişini sağlar. Bir dilde kelimelere verilen anlamlar başka dilde farklı anlamlara gelebilir veya hiçbir mana ifade etmeyebilir.

Edebiyat eserleri bir toplumun düşünceleriyle, duygularıyla, algılama şekilleriyle ilgili birikimlerin hikâye, roman ve şiirle yazıya dökülmesidir. Bir dilin gerçek anlamı topluluğun dimağını yansıtan edebiyat eserlerindedir. İnsanı edebiyata yönelten içindeki duygulardır. Edebî eserler bireysel ve toplumsal düşünce faaliyetlerinin son safhasıdır. Bu bakımdan düşünce, dil ve edebiyat ilişkisi konusunun anlaşılmasına ışık tutacaktır.

\* Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı Öğretim Üyesi.

Edebiyat eserleri bir toplumun düşünceleriyle, duygularıyla, algılama şekilleriyle ilgili birikimlerin hikâye, roman ve şiirle yazıya dökülmesidir. Bir dilin gerçek anlamı topluluğun dimağını yansıtan edebiyat eserlerindedir.

Öncelikle düşünmeyi ele alacağız. İnsanın diğer canlılardan farklı gördükleri, yaşadıkları üzerinde düşünebilme, yorum yapabilme ve ifade edebilme özelliğidir. Her insan zihni kapasitesi oranında algıladıklarını zihni faaliyete dönüştürür. Bireylerin zihnindeki kavramların uzun yıllar diğer bireylerin algılamalarıyla sözlü ifadelerle karşılaşarak etkileşime girmesi sonunda ortak algılamaları, ortak kavramları ortaya çıkarır. Gördüklerini, yaşadıklarını zihinsel faaliyet sonucu anlamlandırması, insana haz duygusu verir. Haz duygusunun sürece katılması zihinsel faaliyeti mekanik düşünceden farklı kılar. Dolayısıyla edebî metinler duygusal-insani eserlerdir.

Edebî eser yaratmanın ilk adımı düşüncedir. İnsan çevresine ve yaşadıklarına kayıtsız kalamamaktadır. Nesnelere tanımlamak, olayları yorumlamak, genelleştirmek ve kurallara bağlamak

eğilimindedir. İnsan, kendisine verilmiş bir görevi yerine getirme sorumluluğunu hisseder gibidir. Yaratılışından taşıdığı güdüler aslında onun zaman içerisindeki gelişme yeteneğidir. Bu dürtüleri yönünde hareket etmek insanı geliştirmeye yönlendirmekte, başarı sağladığı her adımda huzur ve mutluluk duymaktadır.

Sphenhaour, insanın bu durumunu ıstırap ve can sıkıntısı kutupları arasında salınım olarak tanımlamaktadır. Eğer insan yaratışı yönünde başarıya doğru hareket edemezse içsel baskı altında ıstırap duyar; eğer, günlük ihtiyaçlarının üzerinde, bir kazanım sağlamışsa can sıkıntısından ne yapacağını bilemez hâldedir. Can sıkıntısını giderecek meşguliyetler aramaktadır. İçki, kumar v.s. gibi alışkanlıklarla can sıkıntısını giderme yoluna gitmek ona pahalıya mal olmaktadır. Aslında bu kendisiyle karşılaşmaktan kaçıştır, düşünme sorumluluğundan kaçıştır. Gerçek kurtuluş doğasına uygun şekilde düşünme eylemini yerine getirmektir. En mutlu insan zihinsel zenginliği en yüksek olandır. Yapısıyla evrenle uyumunu sağlamış insan gerçek mutluluğu yakalamıştır. Öznel olan nesnel olandan daha önceliklidir. Çünkü insan nesnel olana ancak öznel yollarla etki edebilir. Kısacası entelektüel insan geçmişin birikimlerini edinerek öznel ve nesnel çözümlerinde bulunur. Kafasını rahatsız eden soruları çözdükçe kendini mutlu-huzurlu hisseder. Başka bir ifadeyle haz duyar. Geçmişin birikimlerini aktarmak yazarın görevidir. Barthes bu olguyu okuyucunun doğal hakkı olarak tanımlar.

Düşünme yetisinin durduk yerde gelişmeyeceği bilinen bir gerçektir. Araştırmacı ve sorgulayıcı yapıdaki insanlar kendilerini daha çok geliştirme şansına sahiptir. Bir insan birikim sahibi olabilir. Ancak, gelişme ve sorgulama kabiliyetine sahip değilse edindiklerini çok ileriye taşıyamaz. Hâlbuki düşünme sonu gelmeyen bir etkinliktir. Düşünen insan kendisinin ve tabiatın çeşitli fenomenlerinde her zaman yeni malzemeler bulmaya ve bunları takip etmeye muktedirdir. İşte burada ruhu canlandırıp dinçleştirecek bir şeyler vardır.

İnsanın yaratıcılığının temelinde merak, sabır, nedensellik bağına keşfetme yetisi, buluş yapma yetisi, serüvenci düşünme, imgelerle düşünebilme, imgelemci (hayal kurucu) olabilme, sentezci yargılara varabilme özellikleri yatmaktadır. Merak ve bilme dürtüsüyle başlayan, dış dünyaya ve her türlü iletişime açık içsel özgürlüğü kazanmış bireyin ait olduğu gruba bağlı veya bağlı olmadan düşünebilmesi, yeni düşüncelere açık olması, yapıcı eleştirilerde bulunabilmesi, özelliklerini sorunları çözümlenmeye kanalize etmesiyle ortaya yaratıcı düşünce çıkmaktadır.

Yalnız insana ait imgeleme özelliği düşünce olgusuyla sürekli etkileşim hâlinindedir. Düşünen zihin kendi dinamiklerini kurmuştur. Düşündükçe imgeleme özelliği gelişir, imgeleme yaptıkça düşünce gücü artar. Zihindeki içsel nesnelere düşünceyle bilinçlenerek harekete geçer.

Yaratıcı birey - imgeleme ilişkisi yine düşünceyle ilişkilidir. Düşünceler zihindeki içsel nesnelere varoluşlarından başka bir varoluşa sahip değildirler; bilinçli düşüncelerle ilişki kurduklarında uyanırlar. İmgelemeler düşünceyle yoğrulduklarında anlam kazanırlar. İmgeleme geliştikçe düşüncenin boyutları genişler.

Her konunun olduğu gibi düşüncenin geliştirilmesi de bir eğitim meselesidir. Eğitim insanları yaşadığı günün problemlerini en kapsamlı biçimde algılama ve çözüm üretebilecek seviyeye getirmeyi amaçlamaktadır. Mevcut eğitim

**Edebî eser yaratmanın ilk adımı düşüncedir. İnsan çevresine ve yaşadıklarına kayıtsız kalamamaktadır. Nesnelere tanımlamak, olayları yorumlamak, genelleştirmek ve kurallara bağlamak eğilimindedir. İnsan, kendisine verilmiş bir görevi yerine getirme sorumluluğunu hisseder gibidir.**

**En mutlu insan  
zihinsel zenginliği  
en yüksek  
olandır.**

sistemleri genellikle insanın somut problemlerinin çözümlerine yönelik strateji izlemektedir ve hayatın güncel problemlerinin çözümüne öncelik vermektedir. İnsanı insan yapan estetik değerlerin yani duygu yönünün ihmal edildiğini söylemek hiç de yanlış olmayacaktır. Duygu içermeyen eğitimin gerçek düşüncenin geliştirilmesinde yetersiz

kalacağına ilişkin ünlü düşünürler fikir birliği hâlinde dirler.

Russell, düşünce geliştirilmesinde, klasik eğitim anlayışının dışına çıkmaktadır. Çocuk olsun, genç olsun, yaşlı olsun insanlarda sosyal hayata ve çağa uygun ve tutum ve davranış değişikliği sağlamayı amaçlayan eğitim anlayışını yetersiz bulmaktadır. Salt yararlı eğitim anlayışının sürdürülebilir olduğuna inanmamaktadır. Yararlı bilginin sürdürülebilirliği dünyayı anlamaktan başka amacı olmayan araştırma ile desteklenerek sağlanabilir ve üretkenleştirilebilir. Bütün büyük sanatlar ve bilimler, önce bir hayal olan, insanı kolay ve güvenli olandan çekip görkemli bir işkenceye çağıran bir güzelliğe cisim verme tutkusundan doğar. Düşünce ve hayal dünyasının tam gelişebilmesi için kişi edebiyattan, dünya tarihinden, müzik, resim ve mimarlıktan bir şeyler bilmek zorundadır. Dünyanın ne olabileceği anlayışına da insanlar ancak hayal gücü yardımıyla varabilirler.

Mesela “Arnold, pozitif bilim alanındaki eğitimin insanın taleplerini karşılamakta yetersiz olduğunu ileri sürmektedir. Pozitif bilim değerleri insanın sadece zekâsının ürünü olup madde dünyasıyla ilişkisini ortaya koymaktadır. Sosyal bilimler, özellikle edebiyat, aslında kabaca pozitif bilim değerlerini de kapsamaktadır. Ve insan ruhunun bütün melekelerini ahenkli bir biçimde ve duyguların eşliğinde gelişmesini sağlamaktadır. Sadece pozitif bilimler, yarım insan yarattığı hâlde, hayal gücünün yarattığı edebiyat tam bir insanın oluşmasına hizmet etmektedir.”

Düşünürler tam bir eğitimin oluşmasında yalnız doğadaki sebep-sonuç ilişkilerinin öğretilmesi ve beceri kazandırılmasının yeterli olmayacağına birleşmektedirler. İnsanı diğer canlılardan farklı özelliklerden hayal gücünün de eğitilmesi gereklidir. Gelişmenin anahtarı insanın hayal gücüdür.

Bu süreçte insanı insan yapan başka canlılarda bulunmayan başka bir özellik haz duygusudur. İnsana yaratılışında verilen, bir şeyden karşılıksız haz alma ve güzelliği cisimleştirme duygusu gelişme sürecinin itici gücü-kaynağıdır. Günümüzde insanın teknolojinin hâkimiyeti altına girmesi ve günlük ihtiyaçların baskısı kalması insanı hayal kurmaktan ve haz alıcı faaliyetlerden bulunmaktan



alıkoymaktadır. Çağdaş insan estetik değerlere eskiden daha çok açlık duymaktadır.

İnsanın estetik değerlere ihtiyacını karşılayacak alanlardan biri edebiyattır. Edebiyatın tanımı bu hükmü içermektedir. Edebiyat estetik düşüncenin, yaratıcı düşüncenin içerdiği unsurları içinde barındırmaktadır.

"Yaratıcılık", bir eserin bilinçaltı kaynaklarından başlayarak, onda yapılan en son değişikliklere kadar geçen bütün kademeleri içine alan bir faaliyettir. Bazı yazarlar için eserde son değişikliklerin yapıldığı safha yaratıcılık bakımından en büyük önemi taşımaktadır.

"Edebiyatı tanımlamanın bir başka yolu da onu "büyük eserler" konusu ne olursa olsun "edebî şekil ve ifade bakımından dikkate değer kitaplar" olarak tanımlamaktır. Burada ölçü yalnız estetik unsurlardan meydana gelmiş bir değerler karışımıdır. Şiir, tiyatro ve roman alanında en büyük eserler estetik esaslara göre seçilmektedir, diğer eserler şöhretlerine veya dar bir çerçevede taşıdıkları düşüncelere göre seçilmektedirler. Bu seçimde üstünde durulan estetik özellikler eserin üslûbu, kuruluşu ve genel olarak anlatım gücüdür. Bu, edebiyattan bahsederken ve onu başka çalışma alanlarından ayırmak için en çok başvurulan yollardan biridir. Bir eserden "bu edebiyat değildir" diye söz ederken böyle bir değerlendirme yaparız; tarih felsefe veya bilim üzerine yazılmış kitaplardan "litaratür" olarak söz ederken de aynı şekilde yargıda bulunuruz.

Dilin ancak o dilin metinlerinden öğrenebileceği muhakkaktır. Edebiyat tarihini ise metinler tarihi olarak kabul edebiliriz. Metin ise yazarın ruh dünyasıdır. Bunu doğru olarak ancak modern bilimlerin çerçevesinde (psikoloji, fizyoloji) inceleyerek belirleyebiliriz.

Eğitim insanları yaşadığı günün problemlerini en kapsamlı biçimde algılama ve çözüm üretebilecek seviyeye getirmeyi amaçlamaktadır. Mevcut eğitim sistemleri genellikle insanın somut problemlerinin çözümlerine yönelik strateji izlemektedir ve hayatın güncel problemlerinin çözümüne öncelik vermektedir. İnsanı insan yapan estetik değerlerin yani duygu yönünün ihmal edildiğini söylemek hiç de yanlış olmayacaktır.

**İnsanın estetik değerlere ihtiyacını karşılayacak alanlardan biri edebiyattır. Edebiyatın tanımı bu hükmü içermektedir. Edebiyat estetik düşüncenin, yaratıcı düşüncenin içerdiği unsurları içinde barındırmaktadır.**

Her devrin sahip olduğu hukuk, ekonomi, felsefe, dil, mimari, musiki anlayışı o devrin medeniyet tecrübesini yansıtır.

Türkçenin inceliklerini öğrenmek onu doğru kullanmak, Türkçenin deyimlerini, atasözlerini, türkülerini, manilerini, bilmecelelerini incelemekle mümkündür. Onlarda Türkçenin bütün güzellikleri ve incelikleri vardır. Diğer bir yolu da klasik eserlerimizi okumaktır. Bilim alanında en yeni kitapları okumaktır. Sanat eserlerinde ise şaheserleri ve klasikleri tercih daha doğrudur.

Bir edebi eserde yazarın beli bir edebi değeri, uygu, düşünce ve hayal dünyası yer alır. Bütün bunlar dil vasıtasıyla okuyucuya iletilir. Bu nedenle yazarın ya da şairin dili nasıl kullandığı önem kazanır. Edebî metinlerden hareketle kişi yalnızca dil becerilerini geliştirmekle kalmaz, edebî metinlerden hareketle kendi dünya görüşüyle içinde yaşadıkları dış dünyayı ilişkilendirebilme

imkânını bulur ve bu yolla dil becerilerini doğal bir biçimde kullanıp geliştirebilir. Edebî metinler, yapısal olarak dilin diğer kullanım alanlarından daha farklı bir yapıya sahiptir. Hatta edebi türe göre de kendi içinde kuralları vardır, farklı niteliklere sahiptir. Meselâ kendine özgü kuralları ile var olan şiir, özel bir söylem aracı olarak kullanılmaktadır. Bu yüzden şiirde kullanılan dil, kullanıcının amacı doğrultusunda özel bir yapı olarak karşımıza çıkmaktadır.

Edebî dilde kelimelerin birbiriyle bağlı gündelik dildeki kelimelerin birbiriyle olan bağından daha düzenli ve daha sıkı kurallara bağımlıdır. Bu nedenle edebî dil, düzenlenmiş ve belli bir ilişkiye sokulmuş kelimelerin dilidir. Edebî dilde sanatsal özellik daha ağır basar ve dil doğal kullanımının ötesinde yeniden kurulur. Yazar ya da şair eserinde kullandığı kelimelere yeni boyutlar, yeni anlamlar kazandırır.

Meselâ şiir dilinin en belirgin özelliği kısa ve eksilteli kullanılması, tekrarların olmasıdır. Ölçü ve biçim kaygılarından da etkilenen kısa anlatım çabası şiiri etkili kılan niteliklerdendir. Şiirde özenli bir kelime seçimi vardır. Çünkü kısa anlatımla, anlam bakımından çok zengin bir dil kullanımı söz konusu olduğundan yan anlamlardan, eş adlardan, çok anlamlılık durumundan, kelimelerin karşıtlıklarından, benzetmelerden, ses ögesi ile yapılan benzerlik

ya da çağrışımlardan ve uzak çağrışımlarından yararlanır. Kuşkusuz seyrek kullanılan kelimeler ve kelimelerin uzak bir anlamından şiirde anlatım açısından yararlanılabilir. Bunun yanında çok sıradan günlük dil de şiirsel anlatımlarda kullanılır.

Hikâye ve romanlarda ise konuşma ve düşünce aktarımının gerçek konuşma ve düşüncelere uygun olarak yapılıp yapılmadığı tartışması önem kazanır. Tahkiyeli eserlerde yazarlar dildeki konuşmaların gerçekte işitildiği gibi yazılıp okunmasını sağlamak için çaba göstermektedirler. Bu tutum doğrudan yazı dili ile konuşma dili arasındaki farklılığı mümkün olduğunca ortadan kaldırma endişesini taşır. Bu durum ise yazarın dil ve anlatım özelliğine göre yazım ve dilbilgisi kurallarını değiştirebilmektedir.

Edebi metinlerin dil yapıları oldukça kapsamlı yorumlamalara dayanabilir. Yazarların, özellikle şairlerin düşüncelerindeki unsurlar birbirini takip eden ancak karmaşık bir yapıda sunulduğundan ve kelimeler çeşitli manalarıyla değerlendirilebileceği için edebî dil kullanımı günlük dil kullanımlarından farklılık gösterir.

Edebî metinlerin diğer bir kaynağı tercüme eserlerdir. Tercüme eserler vasıtasıyla okuyucunun başka milletlerin algılamalarını idrak ederek zekâ ve anlama kudretini o eserler nispetinde artırması, canlandırması ve zihninde yeniden yaratmasıdır. Okutucu tercüme metinlerle kendi dilindeki kelimelere başka dilde daha değişik anlamlar yüklediğini görecektir. Bu surette aynı kavrama değişik şekilde bakmayı öğrenerek algılama kapasitesini yükseltecektir. Kelimelerin farklı anlamlar yüklenmesi tam tercüme yapılmasını imkansız kılar. Burada okuyucu algılama ve hayal gücünü zorlayarak eseri zihninde yeniden yaratacaktır. Doğal olarak dünya edebiyatına vakıf oldukça okuyucunun idrak seviyesi yükselecek, ufku genişleyecek ve insanlara daha müsamahalı yaklaşımda bulunacaktır.

Edebî metinler dilin ustaca kullanımıyla okuyucunun ufkunu genişleten, yaratıcı yönünü geliştiren, metin içindeki ölçütleri kavratıp günlük dil kullanımına uyarlayabilecek duruma getiren ve okuyucuya haz veren yapısıyla önemlidir.

Edebî metinler kanalıyla toplumda ortak duygu birliğini yeterince kurduğumuzu söyleyemeyiz. Bunun bir sebebi edebî metinlere gerekli ilginin azlığı, diğer bir nedeni edebiyat eğitimindeki aksaklığı ve edebiyata yönlendirmenin

Dilin ancak o dilin  
metinlerinden  
öğrenebileceği  
muhtemeldir.  
Edebiyat tarihini  
ise metinler tarihi  
olarak kabul  
edebiliriz. Metin  
ise yazarın ruh  
dünyasıdır.

Türkçenin inceliklerini öğrenmek onu doğru kullanmak, Türkçenin deyimlerini, atasözlerini, türkülerini, manilerini, bilmecelelerini incelemekle mümkündür. Onlarda Türkçenin bütün güzellikleri ve incelikleri vardır. Diğer bir yolu da klasik eserlerimizi okumaktır.

zayıflığıdır. Mevcut durumda dünyanın çeşitli yerlerinde yaşayan ve Türkçe konuşan topluluklar arasında “Dilde, fikirde işte birlik” ilkesinden ise çok uzaklardayız.

Okullardaki eğitimin, dolayısıyla edebiyat eğitiminin yerine getirilmesi zorunlu yasal görev olarak ele alınması, insanların günlük iş ilişkileri ağında kaybolup gitmesi dilin toplum üzerinde beklenen etkiyi gerçekleştirmemesiyle sonuçlanmaktadır.

Edebi metinlerin dil yapıları oldukça kapsamlı yorumlamalara dayanabilir. Yazarların, özellikle şairlerin düşüncelerindeki unsurlar birbirini takip eden ancak karmaşık bir yapıda sunulduğundan ve kelimeler çeşitli manalarıyla değerlendirilebileceği için edebî dil kullanımı günlük dil kullanımlarından farklılık gösterir.

## Düşünce Dünyasında Türkiz Dergisi Yayın İlkeler

Düşünce Dünyasında Türkiz dergisi, sosyal bilimler alanında iki ayda bir yayımlanan hakemli bir dergidir. Her yılın son sayısında derginin yıllık dizini yayımlanır.

Makalenin yazarı; adını, soyadını, unvanını, belirtmeli, ayrıca iletişim sağlanacak açık adres, telefon numarası ve e-posta adresini vermelidir.

Dergiye gönderilen yazılar, bilgisayarla hazırlanarak PC uyumlu disket (CD veya DVD) üzerinde veya e-posta adresine gönderilmelidir.

Gönderilen yazılar, daha önce yayımlanmamış olmalıdır. Herhangi bir sempozyum, kongre vb. bilimsel toplantıda sunulmuş olan bildirimler veya diğer bilimsel yazılar; etkinliğin adı, yeri ve tarihi belirtmek koşuluyla yayımlanabilir.

Dergimizde yayımlanan yazılarda ileri sürülen görüşler ve sorumluluk yazarlara aittir

Yayımlanmaları amacıyla dergiye gönderilen yazılar; Yayın Kurulunca yayın ilkeleri açısından incelenir ve değerlendirilmek üzere alanında uzman iki hakeme gönderilir. Ancak, hakemlere yazar adı, yazarlara ise hakem adı bildirilmez. Hakem raporlarından birinin olumlu, diğerinin olumsuz olması hâlinde, üçüncü bir hakeme gönderilir ve bu sonuca göre Yazı Kurulunca yazıların yayımlanması hususunda karar verilir.

Yayın Kurulu, hakemlerin eleştiri ve önerilerini dikkate alarak yazılar üzerinde anlatım açısından gerekli düzeltmeleri yapabilir.

Yayımlanması uygun görülmeyen yazılar, bir örneği saklanmak kaydıyla, yazarın isteği üzerine iade edilir.

### Yazım Kuralları ve Biçimsel Özellikler

1. Dergiye gönderilen yazılar, Türk Dil Kurumunun Yazım Kılavuzu'na (kısaltmalar dâhil) uymak zorundadır. Yabancı sözcükler yerine olabildiğince Türkçe sözcükler kullanılmalıdır.
2. **Başlık:** İçerikle uyumlu olarak en çok 10-15 sözcükten ibaret, tamamen büyük harfle, koyu (bold) ve 12 punto olmalıdır. Ara başlıklar, bölüm başlıklar ve alt başlıklar sadece ilk harfleri büyük olacak şekilde, 11 punto koyu yazılmalıdır.
3. **Yazar adı ve adresi:** Makale yazarı, adını, soyadını ve unvanını yazı başlığının altına (\*) işaretini belirterek yazılmalıdır. Bu işaret, dipnotta gösterilecek, makale yazarının kurumu ve unvanı yazılacaktır. Herhangi bir kurumda görev yapmayan yazarlar, konumuna uygun sıfatları kullanılmalıdır: Araştırmacı, yazar vb.
4. **Ana metin:** Yazılar, Times New Roman tipi ile 16 punto büyüklüğünde ve 1,5 satır aralığıyla yazılmalıdır.

Alıntılar italik harflerle ve tırnak içinde verilmeli; beş satırdan uzun alıntılar ise satırın sağından ve solundan birer santimetre içeride, blok hâlinde ve tek satır aralığıyla yazılmalıdır.

5. Yazılara bilgisayarla sayfa numarası verilmelidir (Gerekirse çıktılar üzerinde kalemle verilebilir).

6. **Kaynak gösterme:** Metin içinde yapılan göndermeler soyadı, basım yılı, gerektiğinde sayfa numarası parantez içinde belirtilmelidir:

(Özbay 2010), ( Özbyay 2010: 163). Yazarın aynı yıl yayımlanmış birden çok eserine gönderme yapılmışsa (Altın 2010 a Altın 2010 b); birden çok kaynağa gönderme yapılmışsa ( Erkin 2008, Canbel 2009) şeklinde belirtilmelidir. Birden çok yazar adı yazılmalı ve “vd” kısaltması kullanılmalıdır: ( Yakıcı vd. 2005)

Dipnotlar yalnızca açıklamalar için kullanılmalı, sayfa altında ve numaralandırılarak gösterilmelidir. Herhangi bir internet adresine yapılan göndermelerde buadresler kaynaklar arasında verilmeli ve indirme tarihi belirtilmelidir:

(<http://www.Guntulu.com.tr/22.03.2010>).

7. **Kaynaklar:** Yararlanılan kaynaklar, yazının sonunda “Kaynaklar” bölümünde, 10 punto alfabetik olarak verilmelidir. Makalelerde Türkçe kaynaklara öncelikle yer verilmelidir.

Örnek olarak:

**Tek Yazarlı Makale:**

ÖZÖNDER Cihat (1984), “Kültür Bültenleşmesi ve Alt Kültür Grupları Hakkında Düşünceler”

*Türk Kültür Araştırmalar*, Ankara: Türk Kültürü Araştırma Enstitüsü Yayınları, 132: 136-139.

**Tek Yazarlı Kitap:**

ÖZBAY, Hüseyin (2010), *Kelimeler Kuşatması*,

Ankara: Berikan Yayınevi Yayınları.

FORSYTH, Patrick (2000), *30 Dakikada Rapor Yazma* çev. E. Sabri Yarmalı, İstanbul: Damla Yayınevi Yayınları.

**İki Yazarlı Kitap:**

KIRAN, Zeynel ve KIRAN Ezgiler. (2001), *Dil Bilimine Giriş*, Ankara: Seçkin Yayınları.

**Çok Yazarlı Kitap:**

KORKMAZ, Zeynel vd. (2001), *Türk Dili ve Kompozisyon Bilgileri*, Ankara: Yargı Yayınları.

**Yayımlanmamış Tez:**

KARA, E. (1996), *Öğretmenlerin Statü Düzeyleri*, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

**Yazarı Aynı Yayımlanmış Birden çok Makale veya Kitabı Varsa:**

KORKMAZ, Zeynep (2005 a), *Türk Dili Üzerine Araştırmalar 1*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Korkmaz, Zeynep (2005 b), *Türk Dili Üzerine Araştırmalar 2*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

## THE PUBLICATION PRINCIPLES OF THE JOURNAL OF OPINIONS WORLD (DÜŞÜNCE DÜNYASI'NDA TÜRKİZ)

The Journal of Opinions World is a peer viewed journal devoted to the social fields published on bi-monthly period. The annual index is given in the last issue of the year

The author(s) are supposed to clearly state their names, titles, institution and give a Corresponding address or an email.

The manuscript must be submitted a PC compliant CD or through email

The papers must be original and not published previously in any other journal. The papers submitted to a conference, congress or symposium can be published provided that the name, the place and the time of the activity are clearly stated.

All the opinions and the ideas published in the journal entirely belong to the authors and do not bind the journal in any way.

The papers submitted to the journal are first checked regarding to the publication rules of the journal by the editorial board and then sent to two referees for the through reviewing process. The manuscripts sent to the referees do not contain the names of the authors.

Similarly the names of the referees are not revealed to the authors. In the case of one positive one negative view of the referees the manuscript is sent to a third referee for the final decision.

The editorial board reserves the right to make syntaxual changes on the papers based on the recommendations of the referees.

The rejected papers are returned to the authors upon request. A copy of each paper is achieved by the journal

### Writing rules and formatting

1. The papers sent to the journal must be in compliance with Turk Dil Kurumu Yazım Kılavuzu (including the abbreviations)
2. **Title:** The title must be in good compliance with the content, contain maximum 10-15 words, written in bold 12 fond capital letters. The sub titles should be 11 fond bold letter in title case
3. **The name and the title of the author** should be written under the title with. \* This should give in the footnote indicating the institution and the title of the author.

The authors which are not working in any institution should use titles which describe them such as researcher, author etc

4. **Main text:** The main text should be written 11 fonts Times New Roman with single spacing. The quotations should be italic and given within." The quotations

longer than five lines should be given by 1 cm indentation from the both end of the page with single spacing.

5. The papers should not contain page numbers (The authors may indicate the pages with a pencil on the hard copy if necessary)
6. **Referencing:** The references in the text should be given by the surname of the author and the publication year of the source in parenthesis (Özbay 2010). The related page can be quoted if necessary (Özbay 2010: 163). More than one documents of the same author published in the same year are referenced as (Altın 2010 a, Altın 2010 b); Referencing more than one source should be made as (Erkin 2008, Canbel 2009).

The sources with more than one author should be given by the surname of the first author followed by et.al and the publication year: (Yakıcı et.al. 2005)

The footnotes should only be employed for the explanations and numbered according to the order given in the page. The quotations from an internet address should be given in the references by stating the downloading date:

(<http://www.guntulu.com.tr/22.03.2010>).

7. **References:** All the sources used in the study should be given in the "References" section in 10 fonts alphabetical order . The Turkish sources should be given priority.

Followin gare the examples of giving various references

**Paper with a single author:**

ÖZÖNDER, Cihat (1984), "Kultur Bultenleşmesi ve Alt Kultur Grupları Hakkında Duşunceler." **Türk Kultur Araştırmaları**, Ankara: Turk Kulturu Araştırma Enstitusu Yayınları, 132: 136-139.

**Book with a single author:**

ÖZBAY, Huseyin (2010), **Kelimeler Kuşatması**, Ankara: Berikan Yayınları.

FORSYTH, Patrick (2000), **30 Dakikada Rapor Yazma** çev. E. Sabri Yarmalı, İstanbul: Damla Yayınevi.

**Book with two authors:** KIRAN, Zeynel ve KIRAN, Ezgiler (2001), **Dil Bilimine Giriş**. Ankara: Seçkin Yayınlan.

**Book with multiple authors:** YAKICI, Ali vd. (2008), **Üniversiteler İçin Türk Dili ve Kompozisyon Bilgileri**, Ankara: Gazi Kitabevi.

**Unpublished thesis:** KARA, E. (1996), **Öğretmenlerin Statu Düzeyleri** Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitusu, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

**Multiple papers or the book written by the same author and published in the same year:** KORKMAZ, Zeynep (2005 a), **Türk Dili Üzerine Araştırmalar 1**, Ankara: Turk Dil Kurumu Yayınları. KORKMAZ, Zeynep (2005 b), **Türk**