

YIL: 8, SAYI: 16 30.09.2023

ISSN: 2587-1811



MECMUA

ULUSLARARASI SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ

EDİTÖR / EDITOR

Prof. Dr. İbrahim Halil TUĞLUK (Adıyaman Üniversitesi, Adıyaman / Türkiye)

EDİTÖR KURULU (ALAN EDİTÖRLERİ) / SECTION EDITORS

ARKEOLOJİ

Prof. Dr. Bahattin ÇELİK
(Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Ankara, Türkiye)

COĞRAFYA

Prof. Dr. Mehmet Sait ŞAHİNALP
(Harran Üniversitesi, Şanlıurfa, Türkiye)

DİL BİLİMİ

Dr. Öğr. Üyesi Resul ÖZAVŞAR
(Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi, Adana, Türkiye)

EĞİTİM BİLİMLERİ

Prof. Dr. Erdal BAY
(Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep, Türkiye)

FELSEFE

Prof. Dr. Adnan ÖMERUSTAOĞLU
(Biruni Üniversitesi, İstanbul, Türkiye)

FİLOLOJİ

Prof. Dr. İsmail Hakkı AKSOYAK
(Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Ankara / Türkiye)

Doç. Dr. Selim SOMUNCU

(Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş / Türkiye)

GÜZEL SANATLAR

Prof. Dr. Ahmet Hakkı TURABİ
(Marmara Üniversitesi, İstanbul / Türkiye)

İLAHİYAT

Prof. Dr. Yunus Emre GÖRDÜK
(Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir / Türkiye)

İKTİSADİ VE İDARİ BİLİMLER

Doç. Dr. Ayhan KARAKAŞ
(Bartın Üniversitesi, Bartın / Türkiye)

SOSYOLOJİ

Dr. Öğr. Üyesi Ümmü BULUT KESKİN
(İğdır Üniversitesi, Iğdır, Türkiye)

SPOR BİLİMLERİ

Doç. Dr. Mustafa ÖZDAL
(Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep / Türkiye)

TARİH

Doç. Dr. Habibe KAZANCIOĞLU
(Trakya Üniversitesi, Edirne, Türkiye)

DİL EDİTÖRLERİ / EDITORS OF LANGUAGE

ANA DİL EDİTÖRÜ

(NATIVE LANGUAGE EDITOR)

Doç. Dr. Burhan BARAN
(Dicle Üniversitesi, Diyarbakır / Türkiye)

YABANCI DİL EDİTÖRÜ

(FOREIGN LANGUAGE EDITOR)

Doç. Dr. Ulaş BİNGÖL
(Siirt Üniversitesi, Siirt / Türkiye)



YAYIN KURULU / EDITORIAL BOARD

Prof. Dr. M. Hilmi UÇAN	Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar/Türkiye
Prof. Dr. Selim Hilmi ÖZKAN	Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul / Türkiye
Doç. Dr. Armağan KONAK	Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur / Türkiye
Dr. Hassan Abdallah ALZYOUTH	Yarmouk Üniversitesi/Ürdün
Doç. Dr. Blanka KLIMOVÁ	University of Hradec Králové/Çek Cumhuriyeti
Doç. Dr. Amina Siljak JESENKOVIĆ	Saraybosna Üniversitesi, Saraybosna/Bosna Hersek

YAYIN DANIŞMA KURULU / BOARD OF EDITORIAL ADVISOR

Prof. Dr. Ahmet TANYILDIZ	Dicle Üniversitesi, Diyarbakır/Türkiye
Prof. Dr. Ertan ÖRGEN	Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir/Türkiye
Prof. Dr. Kenan ÇAĞAN	Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar/Türkiye
Prof. Dr. Mehmet KARATAŞ	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van/Türkiye
Prof. Dr. Mustafa KARABULUT	Adıyaman Üniversitesi, Adıyaman/Türkiye
Prof. Dr. Şahmurat ARIK	Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu/Türkiye
Prof. Dr. Mehmet GÜNEŞ	Marmara Üniversitesi, İstanbul/Türkiye
Prof. Dr. Remziye CEYLAN	Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul/Türkiye
Doç. Dr. Yılmaz IRMAK	Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş/Türkiye
Doç. Dr. Muhammet Murat ÖZKUL	Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir/Türkiye
Doç. Dr. Ayça KARTAL	Muş Alparslan Üniversitesi, Muş/Türkiye
Doç. Dr. Barış AYTEKİN	Kırklareli Üniversitesi, Kırklareli/Türkiye
Doç. Dr. Berna FİLDİŞ	Bartın Üniversitesi, Bartın/Türkiye
Doç. Dr. Hayrunnisa TURAN	Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun/Türkiye
Doç. Dr. Hüseyin MERTOL	Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta/Türkiye
Doç. Dr. Nur AKCANCA	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale/Türkiye
Doç. Dr. Ömer ÇELİKKOL	Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta/Türkiye
Dr. Hüseyin SARAÇOĞLU	Giresun Üniversitesi, Giresun/Türkiye
Dr. Melike KARABACAK	Artvin Çoruh Üniversitesi, Artvin/Türkiye

YAZIŞMA ADRESİ / CORRESPONDENCE ADDRESS

Prof. Dr. İbrahim Halil TUĞLUK
Adıyaman Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi
Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Adıyaman / Türkiye
Dergi Web Adresi <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mecmua>
Dergi E-Posta: akademikmecmua@gmail.com

&

Prof. Dr. İbrahim Halil TUĞLUK
Adıyaman University Faculty of Science and Letters
Department of Turkish Language and Literature, Adıyaman / Turkey
Journal Web Address: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mecmua>
Journal e-Mail: akademikmecmua@gmail.com

MECMUA-Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi'nde yer alan yazılardaki fikir ve görüşler tamamen yazarlara ait olup MECMUA-Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi yönetiminin görüşlerini yansıtmazlar. [The opinions and views expressed in the articles are the authors' solely and do not reflect the views of the MEMCUA's owners]



MECMUA İNDEKS BİLGİSİ / MECMUA INDEX INFORMATION

1. EBSCO
2. MLA (Modern Language Association)
3. General Impact Factor
4. SIS (Scientific Indexing Services)
5. J-Gate Indexed
6. Research Bib (Academic Resource Index)
7. Cite Factor (Academic Journal Index)
8. Root Indexing (Journal Abstracting and Indexing Service)
9. DRJI (Directory Research Journal Indexing)
10. IJIF (International Innovative Journal Impact Factor)
11. İdeal Online
12. Asos İndeks
13. İSAM (İslam Araştırmaları Merkezi)
14. InfoBase Index
15. Acarindex



EDİTÖRDEN / FROM THE EDITOR

Kıymetli Mecmua Okurları,

MECMUA dergisi olarak bu sayımızda yayın süreçleri titiz bir şekilde gerçekleştirilen filoloji, sosyal, beşeri ve idari bilimler ve güzel sanatlar alanından 9 araştırma makalesi, 2 yayın değerlendirme makalesi olmak üzere 11 yayımla karşınıza çıkmanın mutluluğunu yaşıyoruz. Dergimize her geçen gün gösterilen yüksek teveccüh bizleri ziyadesiyle memnun etmektedir. Bu vesileyle bu sayıda yazıları yayımlanan değerli yazarları kutluyoruz. Ayrıca bu sayımızda hakemlik yaparak dergimize katkı sunan değerli hocalarımıza şükranlarımızı sunarız. Sonraki sayıda görüşmek dileğiyle...

Prof. Dr. İbrahim Halil TUĞLUK
Editör



BU SAYININ HAKEMLERİ / REFEREES OF THIS ISSUE

Doç. Dr. Fatma Münevver ŞENDURAN	Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Doç. Dr. Ferhat KORKMAZ	Batman Üniversitesi
Doç. Dr. Hamit ÖNAL	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. İshak KOZİKOĞLU	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Doç. Dr. Mehmet SAĞLAM	İnönü Üniversitesi
Doç. Dr. Mustafa DERE	Ordu Üniversitesi
Doç. Dr. Tuğba KODAL	Süleyman Demirel Üniversitesi
Doç. Dr. Zerrin TAN	Trakya Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Bilal GÜZEL	Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Enser YILMAZ	Siirt Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ferhat ÇETİNKAYA	Adıyaman Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Halil KARADAŞ	Mardin Artuklu Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Kadriye HOCAOĞLU ALAGÖZ	Bursa Uludağ Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Akif KAY	Batman Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Neslihan Dilşad DİNÇ	Bitlis Eren Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Osman KARAHAN	Hakkari Üniversitesi
Dr. Öğr. Gör. Cihangir KAÇMAZ	Bingöl Üniversitesi
Dr. Öğr. Gör. Emrah SEFEROĞLU	Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
Dr. Öğr. Gör. Hüsamettin ÖzgürAKKOR	Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Dr. Sami AYDIN	Milli Eğitim Bakanlığı
Dr. Jale Zümrüt MENTEŞ	Milli Eğitim Bakanlığı
Dr. Okan DOĞAN	Milli Eğitim Bakanlığı

MECMUA (Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi)

AMAC

İsmi dergicilik geleneğinin köklerinden alan **MECMUA**, Türkiye’de sosyal bilimler üzerine yeni ve dinamik bir dergi olma ve söz konusu alanlarda nitelikli ve yenilikçi çalışmaların ilgilileriyle buluşma ortamı sağlama gayesi taşımaktadır.

KAPSAM

MECMUA Dergisi, Sosyal Bilimler alanında her türlü bilimsel makaleler, çeviriler, tanıtma/eleştiri ve anma yazıları ile yazı dizileri yayımlayan; uluslararası, hakemli, ücretsiz, bilimsel bir dergidir. **MECMUA** dergisi, sosyal bilimler alanından yayın kabul etmektedir.

MECMUA - YAYIN İLKELERİ (MECMUA PUBLISHING PRINCIPLES)

1. Genel İlkeler / General Principles

- Yayımlanma kararı verilen makaleler, gerekli düzenlemeleri yapılarak sıraya alınırlar ve yayımlanmayı beklerler. Makalenin hangi sayıda yayımlanacağı konusunda yazarlara bilgi verilir.
- MECMUA Dergisi’nde yazısı yayımlanan bir yazarın, yazı yayımlandıktan sonra en erken takip eden üçüncü sayıda -özel sayılar hariç- Dergimizde başka bir makalesi yayımlanabilecektir. Örneğin Dergimizin Mart 2021 Sayısında yazısı yayımlanan bir yazar, en erken 2022 Ekim Sayısında başka bir makalesiyle Dergimizde yer alabilecektir. Ayrıca bir yazar, devam etmekte olan makalesi ile alakalı süreç tamamlanmadan sisteme başka bir makale yüklememelidir. Böyle bir durumda yüklenen diğer makale ya da makaleler reddedilir.
- Bir sayıda gelen makale yoğunluğuna göre aynı üniversiteden öğretim üyelerine veya aynı kurumdan yazarlara kota sınırlaması uygulanmaktadır.
- Bir yazının MECMUA dergisinde değerlendirmeye alınabilmesi ve yayımlanabilmesi, öncelikle editörlerin makale hakkında dergiye uygunluk kararı vermesine bağlıdır. Editörler, şekil veya içerik bakımından uygun görmedikleri ya da yetersiz buldukları bir makaleyi hakem sürecine geçirmeksizin doğrudan reddedebilir. Değerlendirme sonucunda bir makalenin hakemlerden olumlu rapor alması o makalenin kesin olarak yayımlanacağı anlamına gelmemektedir. Editör, yayın kurulu ya da alan editörü, hakemlerden olumlu rapor gelse bile bir makalenin yayımlanmamasına karar verebilir. Ancak böyle bir durumda editör gerekçeyi yazara bildirmekle yükümlüdür.
- Dergimizin her sayısında lisansüstü tezlerden üretilen makaleler ve yayın değerlendirme / kitap tanıtımı için o sayıdaki makale sayısı dikkate alınarak kota uygulanmaktadır.
- Dergimize gönderilen makalelerin 12.000 sözcük ve 40 sayfayı aşmaması önerilmektedir. Ancak zorunlu olarak bu sözcük ve sayfa sayısının aşılması gerektiği durumlarda dergi editörlüğünün önceden haberdar edilmesi gerekmektedir.
- Dergiye gönderilen yazılar herhangi bir kurum veya kuruluş tarafından desteklenmişse, bu kurum veya kuruluş çalışmada belirtilmelidir.
- Daha önce, ulusal ya da uluslararası kongre ya da sempozyumlarda sunulmuş ve özeti yayımlanmış çalışmalar, bu nitelikleri belirtilerek gönderilmelidir.
- Yayımlanan yazılardan alıntı yapılması durumunda, kaynak belirtilmesi zorunludur.
- Dergide yayımlanması için gönderilen çalışmalar yayımlansın ya da yayımlanmasın iade edilmez.
- Bir sayıda aynı yazara ait birden çok makale yayımlanamaz.
- Yazar(lar), makalede hiçbir suç unsuru veya kanuna aykırı ifade bulunmadığını, araştırma yapılırken kanuna aykırı herhangi bir malzeme ve yöntem kullanılmadığını çalışma ile ilgili (varsa) ihtiyaç duyulan tüm izinlerin alındığını taahhüt eder.
- Dergi yazar(lar)ı yazılarının yayımlanması durumunda, etik kurallara uygun hareket edildiğini ve etik kuralların gözetildiğini ve bu konuda tüm sorumluluğun yazar(lar)da olduğunu taahhüt etmiş olurlar.

2. Açık Erişim Politikası / Open Access Policy

MECMUA, açık erişimli bir dergidir. Açık erişim, tüm içeriğin kullanıcıya veya kurumuna ücretsiz olarak serbestçe erişilebileceği anlamına gelir. Yayıncı veya yazarın önceden izni alınmadan kullanıcılar, makalelerin tam metinlerini okumak, araştırmalarında kullanmak üzere indirebilir, kopyalayabilir, yazdırabilir, arama yapabilir, bağlantı kurabilir veya diğer yasal amaçlarla kullanabilir.

3. Ücret Politikası / Wage Policy

MECMUA dergisi 2016 yılında, ücretsiz “Uluslararası Hakemli Dergi” olarak yayın hayatına başlamıştır. Dergimize yayımlanmak üzere gönderilen ve dergimizde yayımlanan makalelerden hiçbir şekilde ücret talep edilmemektedir.

4. Yayın Sıklığı / Publication Frequency

Dergi, Mart ve Eylül aylarında olmak üzere, yılda iki defa “online” olarak yayımlanır. Yayın Kurulunun uygun görmesi halinde Özel Sayı da yayımlanabilir

5. Kapsam / Scope

Dergide, Sosyal Bilimler alanında her türlü bilimsel makaleler, çeviriler, tanıtma/eleştiri ve anma yazıları ile yazı dizilerine yer verilmektedir.

6. Yayın Dili ve İmla / Publication Language and Spelling

- Derginin yayın dili Türkiye Türkçesi olmakla birlikte dergi, farklı dillerde yazılmış çalışmalara da yer vermektedir. Yabancı dilde yazılan çalışmaların özeti Türkçe olmalıdır.
- Dergiye gönderilen çalışmalarda dil bilgisi kurallarına (imla, noktalama, açıklık, anlaşılabilirlik vs.) azami derecede riayet etme zorunluluğu vardır. Yazım ve noktalamadan kaynaklanan problem ve eleştirilerden tamamen yazar sorumludur. İmla ve noktalama açısından, çalışmanın ya da konunun zorunlu olduğu durumlar dışında Türk Dil Kurumu imla kılavuzu esas alınmalıdır.

7. Dergi İntihal Politikası / Journal Plagiarism Policy

Dergimize gönderilen çalışmalarla birlikte benzerlik raporu da sisteme yüklenmelidir. İntihal tespiti için tercihen iThenticate programı kullanılmalıdır. Bu sistem aracılığıyla makalelerin daha önce herhangi bir yerde yayımlanmadığı veya herhangi bir intihal içermediği teyit edilir. Özel durumlardan dolayı (tezden türetilme vb.) intihal raporunun yüksek çıktığı durumlarda bu durum önceden dergi editörlüğüne bildirilmeli, dergi editörünün onay vermesi durumunda makale sisteme yüklenmelidir. Bunun dışında benzerlik oranı %20'den fazla olan makaleler intihal olarak kabul edilir ve reddedilir.

8. Makale Değerlendirme Süreci / Article Evaluation Process

Makale değerlendirme süresi ortalama 3 aydır. Ancak bu süre hakemlerin geri bildirimlerine, gönderilen yazı ile ilgili hakemlerin düzeltme isteyip istememelerine, yazarların istenilen düzeltmeleri yerine getirmelerine vb. pek çok duruma göre azalıp artabilmektedir.

8.1. Editör Ön Değerlendirme Süreci / Editor's Pre-Evaluation Process

- Yazılar, yayın kuruluna gelmeden önce kurallara uygun yazılıp yazılmadığı editör(ler) tarafından makale şablonu, literatür, yöntem, bulgular ve sonuç açısından kontrol edilir; bir eksik ve/veya yanlış belirlendiğinde, düzeltilmesi için bir ön değerlendirme formu ile birlikte 15 gün içerisinde yazara iade edilir. Yazarın ön değerlendirme sürecinde Telif Hakkı Devir Formu ve gerekiyorsa “Etik Kurul Onay Formu” nu sisteme yüklemiş olmalıdır.
- Yazar editör(ler)in belirttiği düzeltmeleri yapmakla yükümlüdür. Ön değerlendirme sürecinde bir sorunla karşılaşmayan ve dergi ilkelerine uygun olan yazılar hakemlendirme sürecine alınır.

8.2. Hakemlendirme Süreci / Refereeing Process

- Dergiye gönderilen çalışmalar Yayın Kurulu kararıyla en az iki hakemin değerlendirilmesine sunulur. Değerlendirmeye gönderilen çalışmalarda yazar(lar)ın ve hakemlerin isimleri karşılıklı olarak gizli tutulur. Yayın Kurulu gerekli gördüğü durumlarda çalışmayı ikiden fazla hakeme inceletebilir. Yayımlanacak çalışma ile ilgili nihai karar hakem çoğunluğunun görüşü de dikkate alınarak Yayın Kurulu tarafından verilir.
- Hakemlerin makaleyi incelemeleri için verilen süre 10 gündür. 10 gün içerisinde bildirimde bulunmayan hakemlere hatırlatma mesajı gönderilir. Hatırlatma mesajı gönderildikten 5 gün içerisinde bildirimde bulunmayan hakem, yayının hakem listesinden ve derginin hakem havuzundan silinir. Yayın Kurulu ilgili çalışmayı değerlendirmek üzere farklı bir hakeme gönderir.
- Hakemler dergiye gönderilen yazıyla ilgili birden çok kez düzeltme isteyebilir. Yazar(lar), yazıların yayımlanabilmesi için hakem ve yayın kurulunun görüş ve önerilerini yerine getirmek zorundadırlar.
- Yazar(lar)dan düzeltme istenmesi durumunda, düzeltmenin en geç 10 gün içinde yapılarak dergiye ulaştırılması gerekmektedir. Düzeltilmiş metin, gerekli görüldüğü hallerde değişiklikleri isteyen hakemlerce tekrar incelenebilir.

8.3. Hakem Raporlarına İtiraz / Objection to Referee Reports

Yazar(lar) hakemlerin olumsuz görüşlerine karşı kanıt göstermek koşuluyla itiraz edebilirler. Bu itiraz Yayın Kurulu'nda incelenir ve gerekli görülürse farklı hakem görüşüne başvurulur.

8.4. Editör Değerlendirme Süreci / Editor Evaluation Process

Hakemlerden gelen görüşler doğrultusunda editör, yayın kurulu ile birlikte nihai kararını 1 hafta içerisinde verir. Editör, dergiye gönderilen yazılarda gerekli yazım düzeltmelerini, yabancı bir dilde yazılan özet ile ilgili düzeltmeleri ve gerekli gördüğü diğer düzeltmeleri yapma hakkına sahiptir.

8.5. Yayın Kurulu Değerlendirme Süreci / Editorial Board Evaluation Process

Editörler, hakem görüşlerine dayanarak verdikleri kararı 1 hafta içerisinde yayın kuruluna sunarlar. Yayın kurulunda yayımlanması uygun görülmeyen yazılar intihal programında taranmaksızın reddedilir. Yayımlanması yönünde olumlu karar verilen yazılar intihal programında taranır. İntihal programından olumlu sonuç alınması durumunda yazının mizanpajı yapılır. Ardından makale sorumlu yazara son okuma için gönderilir. Yazarın son okumada metnin değerlendirme süresi 3 gündür. Son okumanın ardından yazıya DOI numarası temin edilir. Yazılar yayın kurulunun belirlediği sıraya göre yayımlanır.

9. Düzeltme ve Geri Çekme Süreçleri / Correction and Withdrawal Processes

9.1. Yazar için Geri Çekme Süreci / Withdrawal Process for Author or Authors

- Yazar(lar)ın yayımlanmış, erken görünüm veya değerlendirme aşamasındaki çalışmasıyla ilgili bir yanlış ya da hatayı fark etmesi durumunda, geri çekme işlemlerinde dergi editörüyle işbirliği yapma yükümlülüğü bulunmaktadır.
- Dergiye gönderilen yazılar ön kontrol adımı olduğu sürece yazar tarafından sistem üzerinden geri çekilebilir. Ancak hakemlendirme süreci başlayan bir makalenin geri çekilme isteği editöre gerekçesiyle birlikte yazılı ve ıslak imzalı olarak e-posta aracılığıyla dergi editörüne bildirilir.
- Editör, editör ve yayın kurulunun da görüşünü alarak konuyu değerlendirip yazara 20 gün içerisinde bildirimde bulunur.
- Yayın kurulu tarafından telif hakları gönderim aşamasında devredilmiş çalışmaların geri çekme isteği onaylanmadıkça yazarlar çalışmasını başka bir dergiye değerlendirme için gönderemezler.

9.2. Editör için Geri Çekme Süreci / Editor Withdrawal Process for

Yayın kurulu; yayımlanmış, erken görünümdeki veya değerlendirme aşamasındaki bir çalışmaya ilişkin telif hakkı ve intihal şüphesi oluşması durumunda çalışmayı ilişkin bir inceleme başlatır. Yayın kurulu yapılan inceleme neticesinde değerlendirme aşamasındaki çalışmada telif hakkı ve intihal yapıldığını tespit etmesi durumunda çalışmayı değerlendirmeden geri çeker ve tespit edilen durumları detaylı bir şekilde kaynak göstererek yazarlara iade eder.

Yayın kurulu, yayımlanmış veya erken görünümdeki bir çalışmada telif hakkı ihlali ve intihal yapıldığını tespit etmesi durumunda, en geç 15 gün içerisinde aşağıdaki geri çekme ve bildiri işlemlerini gerçekleştirir. Etik ihlali tespit edilen çalışmanın;

- Elektronik gösterimdeki başlığının başına “**Geri Çekildi:**” ibaresi eklenir.
- Elektronik gösterimdeki *Öz* ve *Tam Metin* içerikleri yerine çalışmanın geri çekilme gerekçeleri, detaylı kanıt kaynakları varsa yazar(lar)ın bağlı olduğu kurum ve kuruluşların konu hakkındaki bildirimleri ile birlikte yayımlanır.
- Dergi web sitesinin ana sayfasından geri çekme bildirimleri ilan edilir.
- Geri çekme tarihinden itibaren ilk yayınlanacak sayının elektronik ve basılı kopyasının içindekiler listesine “**Geri Çekildi: Çalışma Başlığı**” şeklinde eklenir, birinci sayfasından başlamak koşuluyla geri çekme nedenleri ve buna kaynak gösterilen orijinal alıntılar kamuoyu ve araştırmacılarla paylaşılır.
- Yazar(lar)ın bağlı olduğu kuruluş(lar)a yukarıdaki geri çekme bildirimleri iletilir.

10. Telif Hakkı Devri / Copyright Transfer

- Telif hakkı devri formu makaleyi kaleme alan yazar veya yazarlar (Bundan sonra yazar olarak anılacaktır) tarafından imzalanıp dergi editörlüğüne yollandıktan sonra yürürlüğe girer. Yazar makalenin, yayıma kabul edilmesi durumunda makalenin tüm yayın haklarının süresiz olarak MECMUA dergisine ait olduğunu kabul eder.
- Yazar, sunulan makale üzerindeki mali haklarını, özellikle işleme, çoğaltma, temsil, basım, yayım, dağıtım ve internet yoluyla iletim de dâhil olmak üzere her türlü umuma iletim haklarını süresiz olarak MECMUA dergisine devrettiğini kabul ve taahhüt eder.
- Yazar yukarıda başlığı ve yazarı belirtilen makalenin daha önce hiç bir yerde yayımlanmadığı, yayımlanmak üzere başka bir dergiye gönderilmediğini, eğer makalenin tümü ya da bir bölümü yayımlandı ise MECMUA dergisinde yayınlanabilmesi için gerekli her türlü iznin alındığını ve orijinal telif hakkı devri formu ile birlikte MECMUA dergisi editörlüğüne gönderildiğini beyan ve taahhüt eder.

- Yazar yukarıda başlığı ve yazarı belirtilen makale içeriği, sunduğu sonuçları ve yorumları konusunda, **MECMUA** dergisi editörlüğünün hiç bir sorumluluk taşımadığını, makalede bulunan metnin, şekillerin ve dokümanların diğer şahıslara ait olan Telif Haklarını ihlal etmediğini kabul eder. Ayrıca yazar telif hakkı ihlali nedeniyle üçüncü şahıslarca istenecek hak talebi veya açılacak davalarda **MECMUA** dergisinin hiçbir sorumluluğunun olmadığını, tüm sorumluluğun yazarda olduğunu kabul eder.
- Yazar makalede hiçbir suç unsuru veya kanuna aykırı ifade bulunmadığını, araştırma yapılırken kanuna aykırı herhangi bir malzeme ve yöntem kullanılmadığını çalışma ile ilgili (varsa) ihtiyaç duyulan tüm izinlerin alındığını taahhüt eder.
- Tüm yazarların sunulan makalenin son halini gördüklerini ve onayladıklarını taahhüt eder.
- Makalenin tümünün veya herhangi bir bölümünün başka bir yayında kullanılması için **MECMUA** dergisi yönetiminden yazılı izin alınması gerekir. İzin verilmesi durumunda **MECMUA** dergisinin yayıncı kuruluş olarak belirtilmesi ve Dergi Adı, Makale Adı, Yazar(lar)ın Adı, Soyadı, Sayı No ve Yıl gibi bilgilerle dergiye atıfta bulunulması gerekmektedir.

Yayın Etiği ve Kötüye Kullanım Beyanı (Publication Ethics and Abuse Statement)

1. Yayın Etiği / Publication Ethics

Aşağıda yer alan etik görev ve sorumluluklar **Committee on Publication Ethics (COPE)** tarafından yayımlanan öneri ve kılavuzlar temel alınarak hazırlanmıştır. Dergimiz aşağıda belirtilen etik ilkelerine uymayı taahhüt eder.

2. Yayıncıların Etik Sorumlulukları / Publishers' Ethical Responsibilities

- Yayıncı dergiyi yayımlamakla hiçbir maddi kâr amacı gütmemektedir.
- Yayıncı, dergiye gönderilen yazılarla ilgili editörlerin bağımsız kararlar almalarını taahhüt eder.
- Yayıncı, editörlere ilişkin her türlü bilimsel suistimal, atıf çeteciliği ve intihalle ilgili önlemleri alma sorumluluğuna sahiptir.
- Dergimize gönderilen makalelerin fikir özgürlüğü ve mülkiyet hakları gibi hususlar saygındır. Yayıncılar dergide yayımlanmış her yazının fikri mülkiyet ve telif hakkını korur. Dergi yönetimi olası ihlallerde derginin ve yazarların haklarını savunur.

3. Editörlerin Etik Görev ve Sorumlulukları / Editors' Ethical Duties and Responsibilities

3.1. Editörlerin Genel Görev ve Sorumlulukları / General Duties and Responsibilities of Editors

- Editör, dergide yayımlanan yazıların derginin yayın politikasına, derginin amaç ve kapsamına uygunluğunu sağlamalıdır.
- Editör, dergiye gönderilen yazılardaki kişisel verilen korunmasına özen göstermeli ve bu kişisel verileri, bireylerin açık rızası olmadan yayımlamamalıdır. Editör, dergiye gönderilen yazı ile ilgili tüm bilgilerin yayımlanana kadar gizli tutulmasını sağlamalıdır.
- Editör, dergide yayımlanan yazılarla ilgili eleştirileri titizlikle dikkate almalı ve bu konuda yapıcı bir tutum sergilemelidir.
- Editör, dergiye gönderilen yazılarla ilgili yazışma, dosya ve diğer kayıtları elektronik ortamda veya basılı olarak saklamalıdır.
- Editör, derginin ve yayının kalite standartlarını yükseltmek için gerekli çalışmaları yapmalıdır.
- Editör, akademik fikir çeşitliliğini ve bilimsel düşünce özgürlüğünü savunmalıdır. Aynı zamanda fikri mülkiyet hakları ile etik standartları gözeterek dergi işleyişini sürdürmelidir.
- Editör, dergiye gelen yazıları, yazarlarının etnik köken, cinsiyet, tabiiyet, dini inanış ya da politik felsefelerini dikkate almaksızın bilimsel içerik açısından değerlendirmelidir.
- Editör, yayın politikası gereği tüm yayın süreçlerinde (yayında herhangi bir sebeple düzeltme, değiştirme ve açıklama gerektiren konularda) şeffaflık ilkesini ön planda tutmalıdır.
- Editör, dergiye gönderilen yazılarda insan ve hayvan haklarının korunmasını sağlamalıdır. Editör, makalelerde kullanılan deneklerle ilgili etik kurul onayı veya deneysel araştırmalarla ilgili yasal izinlerin olmadığı durumlarda söz konusu makaleyi reddetmelidir.
- Editör, kör ve çift hakemlik süreçlerinin sağlıklı bir şekilde yürütülmesini sağlamalıdır.
- Yazılarla ilgili hakem atamasında sadece editör ve editör kurulu tam yetkiye sahip olup yazıların yayımlanması ile ilgili sonuç kararından da editör ve editörler kurulu sorumludur.

3.2. Editörlerin Dergi Sahibi ve Yayıncı ile İlişkileri / Relations of Editors with the Journal Owner and Publisher

- Editör ve yayıncı arasında editoryal bağımsızlık ilkesi bulunmalıdır.

- Editör ile yayıncı arasındaki ilişki yazılı bir sözleşmeye dayanmalıdır.
- Editörün dergideki yazılarla ilgili alacağı kararlar yayıncı ve dergi sahibinin müdahalesine açık olmayıp bağımsız olmalıdır.

3.3. Editörlerin Yayın Kurulu ile İlişkileri / Relations of Editors with the Editorial Board

- Editör, yayın kurulu ile iletişim halinde olmalıdır.
- Editör, yayın kurulunun dergiye katkı sağlayan ve dergi alanıyla uyumlu aktif üyelerden oluşmasını sağlamalıdır.
- Editör yayın kurulunun değerlendirmelerinde nesnel ve tarafsız olmalarını sağlamalıdır.

3.4. Editörlerin, Editör Kurulu ile İlişkileri / Relations of Editors with the Editorial Board

- Derginin editör kurulunda yer alan kişiler derginin gelişimine aktif olarak katkı sunmalıdır.
- Editör, editör kurulunu alanlarıyla ilgili yazı ve çalışmalarla ilgili bilgilendirmelidir.
- Editör, derginin yayın politikasını editör kurulunun da görüş ve önerilerini dikkate alarak şekillendirmelidir.

3.5. Editörlerin Yazarlarla İlişkileri / Relations of Editors with Authors

- Editör, yazarların derginin yayın ve yazım ilkelerinin ve makale şablonunun güncel haline ulaşmalarını sağlamalıdır.
- Editör, dergiye gönderilen yazılarda çok önemli bir sıkıntısı olmadığı sürece yazıları ön değerlendirme aşamasına almalıdır.
- Editör, yazarlara, yazılarının tüm aşamaları ile ilgili doğru, açıklayıcı ve bilgilendirici şekilde bildirim ve dönüş sağlanmalıdır.
- Editör, olumlu yöndeki hakem önerilerini göz ardı etmemelidir. Olumlu yöndeki hakem önerilerinin reddi durumunda ret nedeni bilimsel, etik, yasal vb. normlar çerçevesinde değerlendirmelidir.
- Editör, yazılara gelen eleştirilerle ilgili yazarlara cevap hakkı tanınmalıdır.
- Editör, hakemlerin istedikleri düzeltme önerilerini ivedilikle yazara iletmelidir.

3.6. Editörlerin Hakemlerle İlişkileri / Relations of Editors with Referees

- Editör, dergiye gönderilen yazılar için çalışmanın alanına ve muhtevasına uygun hakemler belirlemelidir.
- Editör, hakemlere yazıların değerlendirilmesi ile ilgili gerekli form ve dosyaları süresi içerisinde göndermelidir.
- Editör, süresi içerisinde dönmeyen veya hakemlik etiğine uymayan hakemleri hakem havuzundan çıkarmalıdır.
- Editör, yazarın yazı dosyalarında yaptıkları düzeltmeleri ivedilikle hakemlere iletmelidir.
- Editör, yayın değerlendirme sürecinde hakemlerin kimlik bilgilerini gizli tutmalıdır.
- Editör, bilim etiğine uymayan ve kırıncı değerlendirmeleri yazara ulaşmadan engellemelidir.
- Editör, derginin hakem havuzunu daima güncelleyip geniş bir yelpaze oluşturmalıdır.
- Editör, yazıları farklı hakemlere gönderme konusunda çaba sarf etmelidir.
- Editör, dergiye gelen yazıları aralarında çıkar çatışması-çıkarcı birliği olmayan hakemlere yönlendirmelidir.
- Editör, hakemlerin yazıları tarafsız, bilimsel ve nesnel bir dille çalışmayı değerlendirmeleri için teşvik etmelidir.

3.7. Editörlerin Okuyucularla İlişkileri / Relations of Editors with Readers

Editör; okuyucu, araştırmacı ve uygulayıcılardan gelen geri bildirimleri dikkate almak ve bu geri bildirimler konusunda okuyucu, araştırmacı ve geri bildirimcilerle sağlıklı geri bildirim vermekle yükümlüdür.

4. Hakemlerin Etik Sorumlulukları / Ethical Responsibilities of Referees

4.1. Çift, Kör Hakemlik / Double, Blind Referee

Hakemler, kör değerlendirme sürecine uygun olarak tarafsızlık ve gizlilik içerisinde hareket etmelidir.

4.2. Gizlilik / Privacy

Değerlendirme için hakemlere gönderilen çalışmalar gizli tutulmalıdır. Çalışmalar başkalarına gösterilmemeli ve içerikleri tartışılmamalıdır. Gizlilik kuralı, hakemlik yapmayı reddeden kişileri de kapsamaktadır.

4.3. İvedilik / Urgency

Hakem değerlendirmesi yapmak üzere davet alan bir hakem, ilgili çalışma için hakemlik yapıp yapamayacağını 10 gün içinde editöre bildirmelidir. Hakem değerlendirme sürecini 10 gün içinde tamamlamalı ve yazarlar da sorumlu yazara bildirilen değişiklikleri 15 gün içinde tamamlamalıdır.

4.4. Kaynak Belirtme / Specifying a Resource

Hakemler, atıf yapılmamış yayımlanmış yayın tespiti, yazar tarafından yapılan telif hakkı ihlali ve intihal durumlarının farkına varmaları durumunda konuyu dergi editörlüğüne iletmelidir.

4.5. Tarafsızlık / Impartiality

Hakemler, çalışmayı tarafsız, bilimsel ve nesnel bir dille değerlendirmelidir. Hakemler hakaret ve kişisel yorumlardan kaçınmalı, asgari nezaket kurallarına uygun değerlendirme yapmalıdır. Hakemler, ilgili makaleyi bilimsel ölçütleri göz önünde tutarak değerlendirmelidir.

4.6. Nezaket / Kindness

Hakemler, ilmi olmayan veya hukuki sonuçları olabilecek mesnetsiz değerlendirmelerden kaçınmalıdır.

4.7. Uzmanlık / Expertise

Hakemler, uzmanlık alanı ile ilgili çalışmaları kabul etmeli, uzmanlık alanı dışındaki çalışmaları reddetmelidir.

4.8. Çıkar Çatışması-Çıkar Birliği / Conflict of Interest-Union of Interest

Hakemler, değerlendirdiği çalışma ile ilgili çıkar çatışması-çıkar birliği fark ederse hakemlik yapmayı reddederek bunu dergi editörlüğüne bildirmelidir.

5. Yazarların Etik Sorumlulukları / Ethical Responsibilities of Authors

- Yazar(lar) dergide yayımlanan çalışmanın her türlü yayın hakkının gönderdikleri dergiye ait olduğunu kabul eder. Yazar(lar) dergimize gönderdikleri yazılar için telif hakkı talep edemez.
- Yazar(lar) dergiye gönderdikleri yazıları derginin yayın ve yazım kuralları ile makale şablonuna uygun olarak sisteme yüklemelidir.
- Yazar(lar) dergiye yayımlanmak üzere gönderilen makalenin daha önce herhangi bir yerde, herhangi bir dilde yayımlanmadığını, yayımlanmak üzere başka bir dergiye gönderilmediğini, ya da yayımlanmak için değerlendirmeye alınmış olmadığını; eğer makalenin tümü ya da bir bölümü yayımlandı ise dergimizde yayımlanabilmesi için gerekli her türlü iznin alındığını ve orijinal telif hakkı devri formu ile birlikte dergi editörlüğüne gönderildiğini beyan ve taahhüt etmelidir.
- Yazar(lar), aynı sayıda yayımlanmak üzere dergimize birden fazla yazı göndermemelidir.
- Yazar(lar), makaleye yazar olarak katkı sunmayan kişilerin ismini yazar olarak eklememelidir.
- Yazar(lar), dergiye gönderdikleri yazıların özgünlüğü temin etmelidir
- Yazar(lar), dergimizde her türlü telifli materyal (tablo, şekil, katkı sunan alıntılar vb.) ile ilgili tüm sorumluluğu üstlenmelidir.
- Yazar(lar); başka yazarlara, katkıda bulunanlara veya kaynaklara uygun bir şekilde atıf yapmalı ve ilgili kaynaklar mutlaka belirtilmelidir.
- Yazar(lar), dergimize gönderilen çalışma ile ilgili bilinmesi gereken ve çalışmanın bulgularını ya da bilimsel sonucunu potansiyel olarak etkileyebilecek varsa mali ilişkiyi ya da çıkar çatışması (conflict of interest) veya rekabet (competing interest) alanlarını bildirmeli; çalışmaya yapılan tüm mali katkıları, sponsorlukları ya da proje desteklerini yazılı olarak belirtmelidir.
- Yazar(lar), dergiye gönderilen yazılar ulusal ya da uluslararası kongre ya da sempozyumlarda sunulmuş ve özeti yayımlanmış çalışmalar ise bu niteliklerini belirtmelidir.
- Yazar(lar), dergimizde yayımlanmış olan yazısında anlamlı bir bilimsel hata ya da uygunsuzluk tespit ettiğinde, yazısını geri çekme ya da yazıdaki hatayı düzeltme amacıyla hızlı bir şekilde editör ile temasa geçmelidir.
- Yazar(lar), dergimize gönderilen çalışmaların, bilimsel araştırma ve yayın etiğine uygunluğunu sağlamalıdır. Bu konuda YÖK Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesinde belirtilen kurallara titizlikle riayet etmelidir.
- Yazar(lar), dergi editörlüğünün, bir yazının ön kontrol, değerlendirme süreci ve düzenleme süreci devam ederken yazar(lar)dan makalenin etik durumuna ilişkin istediği ek belgeleri süresi içerisinde vermelidir.
- Yazar(lar), değerlendirme süreci başlamış bir yayını ile ilgili sorumluluklarını değiştirmemelidir. (yazar ekleme/çıkarma, sıra değiştirme)
- Yazar(lar), dergiye yayımlanmak üzere gönderdikleri yazılarda temel insan haklarına ve hayvan haklarına saygıyı esas tutmalıdır. Bu çerçevede makalelerde kullanılacak deneklere ilişkin etik kurul onayını mutlaka almalıdır.
- Dergi yönetimi, editör ve editör kurulu dergimize yayımlanmak üzere makale gönderen yazarların, yukarıda belirtilen koşullara uymayı kabul ettiklerini var saymaktadır.

6. YÖK Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi'ne Uygunluk / Compliance with YÖK Scientific Research and Publication Ethics Directive

YÖK Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi, Madde 8'deki "Bilim araştırma ve yayın etiğine aykırı eylemler" başlığında aşağıda verildiği gibidir. Yazarların aşağıda ayrıntıları verilen hususlardan ciddiyetle sakıncaları gerekir:

a) İntihal: Başkalarının fikirlerini, metotlarını, verilerini, uygulamalarını, yazılarını, şekillerini veya eserlerini sahiplerine bilimsel kurallara uygun biçimde atf yapmadan kısmen veya tamamen kendi eseriymiş gibi sunmak.

b) Sahtecilik: Araştırmaya dayanmayan veriler üretmek, sunulan veya yayınlanan eseri gerçek olmayan verilere dayandırarak düzenlemek veya değiştirmek, bunları rapor etmek veya yayımlamak, yapılmamış bir araştırmayı yapılmış gibi göstermek.

c) Çarpıtma: Araştırma kayıtları ve elde edilen verileri tahrif etmek, araştırmada kullanılmayan yöntem, cihaz ve materyalleri kullanılmış gibi göstermek, araştırma hipotezine uygun olmayan verileri değerlendirmeye almamak, ilgili teori veya varsayımlara uydurmak için veriler ve/veya sonuçlarla oynamak, destek alınan kişi ve kuruluşların çıkarları doğrultusunda araştırma sonuçlarını tahrif etmek veya şekillendirmek.

ç) Tekrar yayım: Bir araştırmanın aynı sonuçlarını içeren birden fazla eseri doçentlik sınavı değerlendirmelerinde ve akademik terfilerde ayrı eserler olarak sunmak.

d) Dilimleme: Bir araştırmanın sonuçlarını araştırmanın bütünlüğünü bozacak şekilde, uygun olmayan biçimde parçalara ayırarak ve birbirine atf yapmadan çok sayıda yayın yaparak doçentlik sınavı değerlendirmelerinde ve akademik terfilerde ayrı eserler olarak sunmak.

e) Haksız yazarlık: Aktif katkısı olmayan kişileri yazarlar arasına dâhil etmek, aktif katkısı olan kişileri yazarlar arasına dâhil etmemek, yazar sıralamasını gerekçesiz ve uygun olmayan bir biçimde değiştirmek, aktif katkısı olanların isimlerini yayım sırasında veya sonraki baskılarda eserden çıkarmak, aktif katkısı olmadığı halde nüfuzunu kullanarak ismini yazarlar arasına dâhil ettirmek.

f) Diğer etik ihlali türleri: Destek alınarak yürütülen araştırmaların yayınlarında destek veren kişi, kurum veya kuruluşlar ile onların araştırmadaki katkılarını açık bir biçimde belirtmemek. İnsan ve hayvanlar üzerinde yapılan araştırmalarda etik kurallara uymamak, yayınlarında hasta haklarına saygı göstermemek, hakem olarak incelemek üzere görevlendirildiği bir eserde yer alan bilgileri yayınlanmadan önce başkalarıyla paylaşmak, bilimsel araştırma için sağlanan veya ayrılan kaynakları, mekânları, imkânları ve cihazları amaç dışı kullanmak, tamamen dayanaksız, yersiz ve kasıtlı etik ihlali suçlamasında bulunmak.

Etik İlkelere Uymayan Durumun Editöre Bildirilmesi / Notifying the Editor of Non-Compliance with Ethical Principles

Editörler, hakemler, yazarlar ile ilgili etik ilkelerle uymayan bir davranış ya da değerlendirme sürecindeki erken görünümdeki ya da yayımlanmış bir makale ile ilgili etik olmayan bir durumla karşılaşılması durumunda akademikmeczua@gmail.com adresine bildirilmesi gerekmektedir.

ETİK KURUL ONAYI / ETHICS COMMITTEE APPROVAL

TR Dizin 2020 yılı Dergi Değerlendirme Kriterleri Madde 8’de sosyal bilimler de dâhil olmak üzere tüm bilim dallarında yapılan araştırmalar için “Etik Kurul Onayı” alınmış olmasını, bu onayın makalede belirtilmesini ve belgelenmesini talep etmektedir. TR DİZİN Değerlendirme Kriterleri kapsamında Madde 8’de yer alan bu değişiklik üzerine süreci 2020 yılında başlayan etik kurul izni gerektiren çalışmalarda Etik Kurul Onayında yer alan izinle ilgili bilgilerin (etik kurul adı, tarih ve sayı numarası) makalenin yöntem bölümünde ve ayrıca makalenin ilk/son sayfasında yer alması zorunlu kılınmaktadır. TR Dizin’in “Etik Kurul Onay” belgesi için belirlediği kriterler şunlardır:

1. Sosyal bilimler dahil olmak üzere tüm bilim dallarında yapılan araştırmalar için ve etik kurul kararı gerektiren klinik ve deneysel insan ve hayvanlar üzerindeki çalışmalar için ayrı ayrı etik kurul onayı alınmış olmalı, bu onay makalede belirtilmeli ve belgelendirilmelidir.
2. Bu başlık altında, hakem, yazar ve editör için ayrı başlıklar altında etik kurullarla ilgili bilgi verilmelidir.
3. Makalelerde Araştırma ve Yayın Etiğine uyulduğuna dair ifadeye yer verilmelidir.
4. Ulusal ve uluslararası standartlara atf yaparak, dergide ve/veya web sayfasında etik ilkeler ayrı başlık altında belirtilmelidir. Örneğin; dergilere gönderilen bilimsel yazılarda, ICMJE (International Committee of Medical Journal Editors) tavsiyeleri ile COPE (Committee on Publication Ethics)’un Editör ve Yazarlar için Uluslararası Standartları dikkate alınmalıdır.
5. Etik kurul izni gerektiren çalışmalarda, izinle ilgili bilgiler (kurul adı, tarih ve sayı no) yöntem bölümünde ve ayrıca makale ilk/son sayfasında yer verilmelidir. Olgu sunularında, bilgilendirilmiş gönüllü olur/onam formunun imzalatıldığına dair bilgiye makalede yer verilmesi gereklidir.

6. Kullanılan fikir ve sanat eserleri için telif hakları düzenlemelerine riayet edilmesi gerekmektedir.

Bu doğrultuda dergimize bundan sonraki süreçte yayımlanması için gönderilecek yazılarda;

1. Anket, mülakat, odak grup çalışması, gözlem, deney, görüşme teknikleri kullanılarak katılımcılardan veri toplanmasını gerektiren nitel ya da nicel yaklaşımlarla yürütülen bütün araştırmalarda;

2. İnsan ve hayvanların (materyal/veriler dahil) deneysel ya da diğer bilimsel amaçlarla kullanıldığı araştırmalarda;

3. İnsanlar üzerinde yapılan klinik araştırmalarda;

4. Hayvanlar üzerinde yapılan araştırmalarda;

5. Kişisel verilerin korunması kanunu gereğince retrospektif araştırmalarda etik kurula ilişkin bilgilere ilgili bölümlerde yer verilmesi ayrıca araştırma ve yayın etiğine uyulması gerekmektedir.

Araştırma makaleleri dışında gönderilecek olgu sunumlarında ise;

6. Aydınlatılmış onam formunun alındığının belirtilmesi;

7. Başkalarına ait ölçek, anket, fotoğrafların kullanımı için sahiplerinden izin alınması ve belirtilmesi ve kullanılan fikir ve sanat eserleri için telif hakları düzenlemelerine uyulduğunun belirtilmesi gerekmektedir.

Derleme makaleler için Etik Kurul Onayı istenilmeyecektir.

Dergiye gönderilen makaleler yayımlanması kabul edildikten sonra sorumlu yazarın makalenin son sayfaya “..... başlıklı çalışmada karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde ‘Mecmua Dergisinin hiçbir sorumluluğunun olmadığı, tüm sorumluluğun Sorumlu Yazara ait olduğunu taahhüt ederim.’ şeklinde bir ifade ekleyerek imzalaması gerekmektedir. Üniversite mensubu olmayan araştırmacılarımız da etik kurul onayı gerektiren araştırmaları için bölgelerinde bulunan Etik Kurullara başvurarak Etik Kurul Onayını almaları gerekmektedir.

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

ARAŞTIRMA MAKALELERİ / RESEARCH ARTICLES

FİLOLOJİ / PHILOLOGY

Doç. Dr. Orhan KILIÇARSLAN

Klasik Türk Şiirinde Bir Çiçek İsmi Olarak “Zülf-i Nigâr” 1-8
“Zülf-i nigâr” as a Flower Name in Classical Turkish Poetry

Dr. Öğr. Üyesi Enser YILMAZ

Mehmet Akif Ersoy ve İbn Bâdis’in Eğitim ile İlgili Düşünceleri Hakkında Mukayeseli Bir İnceleme 9-22
A Comparative Examination on Mehmet Akif Ersoy and Ibn Badis' Thoughts on Education

Dr. Öğr. Üyesi Fatih UYAR

Hasan Ali Toptaş Anlatılarında Metinlerarasılık 23-41
Intertextuality in The Narratives of Hasan Ali Toptaş

EĞİTİM BİLİMLERİ / EDUCATIONAL SCIENCES

Doç. Dr. Mehmet SAĞLAM- Dr. Öğr. Üyesi Ramazan İNCİ

Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklarda Tekrarlayan Davranışların Sosyal Etkisi Ölçeğinin 42-53
Türk Kültürüne Uyarlanması: Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması
Adaptation of The Social Impact of Repetitive Behaviors Scale in Children With Autism Spectrum Disorder to Turkish Culture: A Validity and Reliability Study

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Fatih KAYAN-Serap ALTUĞ

Lise Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersindeki Değerler Eğitimine Bakışı (Şanlıurfa Örneği) 54-66
High School Students Views on Values Education in Religious Culture and Moral Knowledge Course (A Case Study in Şanlıurfa)

Dr. Öğr. Üyesi Derya KAYIRAN - Öğr. Gör. Alperen AVCI

Çocuk Gelişimi Öğrencilerinin Bir Eğitim Materyali Olarak Çocuk Kitaplarına ve Çocuk Edebiyatında Yönelik 67-77
Tutumlarının İncelenmesi
Investigation of Child Development Students' Attitudes towards Children's Books and Children's Literature as an Educational Material

GÜZEL SANATLAR / FACULTY OF FINE ARTS

Dr. Aşkın BAHADIR

Söylem Bağlam-Görsel Bağlam İlişkiseliliğinde; Non Goldin’in ‘Trixie on The Cot’ Eserinin Analizi 78-89
In Discourse Context-Visual Context Relationship; Analysis of Non Goldin's 'Trixie on Cot'

SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER / SOCIAL AND HUMAN SCIENCES

Doç. Dr. Güliden Filiz ÖNAL- Ali Erman AKSARAY

Geleneksel Sohbet Toplantıları ve İcra Edilen Eserlerin Makam - Usûl Analizi

90-125

Traditional Sohbet Meetings and Maqam - Usûl Analysis of Works Performed

Şemsettin ALANÇ - Sinan DURU

Neyzenbaşı Dede Emîn Efendi (Yazıcı)'nın Taksîm Defteri

126-136

The Improvisation Manuscript of Neyzen Dede Emîn Efendi (Yazıcı)

YAYIN DEĞERLENDİRME / PUBLICATION REVIEW

Doç. Dr. Bilge KARGA GÖLLÜ

Divan Edebiyatı Coğrafyasından Esintiler, Batislam, Hanife Dilek, Ürün Yayınları, Ankara 2023, 196 s.

137-143

Breezes from the Geography of Divan Literature, Batislam, Hanife Dilek, Ürün Yayınları, Ankara 2023, 196 pages.

Mehmet Sadık ÖZKAN

Hakikat Bilgisi (Keşfu'l-Mahcûb), Süleyman Uludağ, Dergah Yayınları, 978-975-995-474-1, Nisan 2018, 516 s.

144-147

Knowledge of Truth (Keşfu'l-Mahcûb), Süleyman Uludağ, Dergah Publications, 978-975-995-474-1, April 2018, 516

KLASİK TÜRK ŞİİRİNDE BİR ÇİÇEK İSMİ OLARAK “ZÜLF-İ NİGÂR”

“Zülf-i nigar” as a Flower Name in Classical Turkish Poetry



Doç. Dr. Orhan KILIÇARSLAN

Düzce Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, Düzce, Türkiye, orhankilicarslan@duzce.edu.tr

Araştırma Makalesi/Research Article

Geliş/Received
31.08.2023

Kabul/Accepted
20.09.2023

Sayfa/ Page
1-8



Öz

Klasik metinlerde yaygın olarak kullanılan kimi ibareler zaman içerisinde işleme sürecine bağlı olarak çeşitli anlamlar kazanmışlardır. Temel anlamları dışındaki bu karşılıklar benzetme temelinden hareketle oluşabildiği gibi kelime/ibarenin belli bir kurgu içerisinde tekrar etmesi yoluyla da ortaya çıkabilmektedir. Klasik Türk şiirinde sevgilinin saçını ifade edilirken kullanılan pek çok kelimeye niteleyici başka ifadeler de eklenmiş, bu yapılardan bir kısmı diğerlerine oranla daha çok tercih edilmiştir. Manzum metinlerde “sevgilinin saçını” anlamında ve diğer tercihler nazaran sıklık olarak daha çok karşılaşılan yapılardan biri “zülf-i nigâr” terkidir. Bu çalışmada “zülf-i nigâr” terkidinin temel karşılığı korunmakla birlikte farklı bir anlam ilgisinin bulunduğu ve metinlerde bu yönüyle de kullanıldığı ortaya konulmaya çalışılmıştır. “Sevgilinin saçını” karşılığındaki bu terkinin, güzellik unsurlarının ifadesinde uygun bir mahal/mekân olan bahçe ve bahçedeki unsurlarla yoğun olarak bir arada bulunduğunu söylemek mümkündür. Terkinin “sümbül çiçeğinin bir çeşidi” olarak belirlenen anlamı, bahçe unsurları ile olan bu birlikteliğinin neticesinde ortaya çıkmış görünmektedir. Tespit edilen tanıklardan hareketle 16. yüzyıl metinlerinde terkinin bu anlamının bilindiğini ve örneklendirildiğini görmek mümkündür. Terkinin “bir sümbül çeşidi/bir çiçek ismi” anlamının belirlenmesinde özellikle mısra/beyit içerisindeki ikili kullanımlar ve edebî sanatların etkili olduğunu söylemek mümkündür.

Anahtar Kelimeler: Klasik Türk şiiri, çiçek, zülf-i nigâr, terkip, bağlam.

Abstract

Some phrases commonly used in classical texts have acquired various meanings over time depending on the process of processing. These equivalents other than their basic meanings can be formed on the basis of analogy, as well as through the repetition of the word/phrase in a certain fiction. In classical Turkish poetry, other qualifying expressions were added to many words used to express the lover's hair, and some of these structures were preferred more than others. In manzum texts, “zülf-i nigar” is one of the structures that is more frequently encountered in the sense of “the lover's hair” compared to other preferences. In this study, although the basic meaning of “zülf-i nigâr” is preserved, it is tried to reveal that it has a different meaning relation and that it is also used in texts in this aspect. It is possible to say that this phrase, which means “the hair of the beloved”, is intensely associated with the garden and the elements of the garden, which is a suitable location/space for the expression of beauty elements. The meaning of the phrase as “a kind of hyacinth flower” seems to have emerged as a result of this association with garden elements. Based on the identified witnesses, it is possible to see that this meaning is known and exemplified in 16th century texts. It is possible to say that especially the dual uses and literary arts in the verse / couplet are effective in determining the meaning of “a hyacinth variety / a flower name”.

Keywords: Classical Turkish poetry, flower, zülf-i nigar, composition, context.

Atıf/Citation: Kılıçarslan, O. (2023). Klasik Türk şiirinde bir çiçek ismi olarak “zülf-i nigâr”. *MECMUA-Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi* ISSN: 2587-1811 8(16), 1-8.

Giriş

Manzum metinler, hareket alanı daha geniş olan mensur metinlere kıyasla daha yoğun metinler olarak tarif edilebilir. Bir gelenek şiiri olan ve farklı alanlara ait pek çok göndermeyi bünyesinde barındıran klasik şiirde de bu yoğun yapının varlığı görülmektedir. Şairlerin geleneğin belli kalıplarla çevrelenmiş “dar” alanında hareket kabiliyetlerini olabildiğince yukarı taşıma istekleri, klasik şiirin önemli bir özelliğidir. Farklı dönemlerde geleneğe ait unsurların tatbik edildiği pek çok hayal kurgusunun tekrarı, bu durumu gösteren işaretlerden en belirgin olanıdır. Şiir içindeki unsurların ortaklığı, zaman içinde zemin üzerinde bazı tasarrufların ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Bu sebep-sonuç ilişkisi içinde hayal ortaklığı devam etmekle birlikte hayal kurgusunun zeminini oluşturan nesnelere ve ifade biçimleri değişmiş, farklı üslup özellikleri devreye girmiştir. Örneğin bir bahçe tasvirinin gerçekleştirildiği mısralarda temel unsurlar ve bu unsurlara ait benzetmelikler ifade edilirken kullanılan yapıların zamanla zenginleştiği, farklı anlam ilgilerinin ortaya çıktığı görülmektedir. Bu zenginleşen yapılardan bir kısmının devir dönem içinde bir nesneye, bir eşyaya veyahut soyut bir kavrama isim olması, metinlerin ince bir işçilikle işlendiğini göstermesi yanında bu metinlerin anlamlandırılması noktasında ortaya çıkan problemleri de beraberinde getirmektedir. Klasik Türk şiiri metinlerinde karşılaşılan kelime, terkip, deyim vb. yapıların bu yeni anlam ilgilerinin tespit edilebilmesi güç olmakla birlikte yoruma dâhil edildiğinde sıradan, basmakalıp olarak düşünülen metinler içinde dahi devrine göre “yeni” sayılabilecek karşılıkların ortaya çıkarılması mümkündür.

Klasik Türk şiirinde temel tiplerden olan sevgilinin güzellik unsurlarının ifadesinde pek çok unsur farklı zeminde ifade edilmiştir. Sevgilinin zülûf, kâkül, gîsû, turre vb. kelimelerle sıklıkla anılan saçına ilişkin söyleyişler, manzum metinlerde en sık karşılaşılan unsurlardandır. Bu yapıların belli bir hayal kurgusu etrafında ifade edilmesi, zaman içinde bazı unsurların tekrar edilmesini ve bu tekrarlar sonucunda da benzer karşılıkların oluşmasını doğurmuştur. Sevgilinin saçı özelinde sıklıkla anılan zülûf kelimesi sözlüklerde “*yüzün iki tarafından sarkan saç lülesi*” (Ayverdi, 2005, s. 2347), “*saç bölümü*” (Şükûn, 1996, s. 1077) olarak tarif edilmektedir. Son tarifte verilen “*siyahlıkta geceye benzetilerek Arapçadaki gece iptidasından bir bölüm mânasından alınmıştır*” (Şükûn, 1996, s. 1077) açıklaması, zülûf ile klasik şiirde sıklıkla birlikte kullanıldığı siyah renk ilgisinin arka planını göstermesi bakımından dikkat çekicidir.

Klasik metinlerde zülûf kelimesinin dâhil olduğu pek çok terkip bulunmaktadır. Bu terkiplere “*zülûf-i dil-ber, zülûf-i dil-dâr, zülûf-i hûr, zülûf-i Leylâ, zülûf-i nigâr, zülûf-i yâr vb.*” yapıları örnek gösterilebilir. Bu yapılar içinde geçen “zülûf-i nigâr” terkinin ilk unsuru olan “nigâr” kelimesine sözlüklerde “*resim, nakış; resim gibi güzel sevgili, put ve birleşik bir makam ismi*” (Ayverdi, 2005, s. 2347) karşılıkları verilmiştir. *Burhân-ı Kâtî*’de “nigâr” kelimesi, “*Put, sanem manasınadır. Nakış manasınadır. Ekseriya redif edip, nakış u nigâr derler... Mahbuptan ve hezar-dost kimseden kinaye olur*” (Mütercim Âsım, 2009, s. 560) anlamlarıyla karşılanmıştır. Sevgilinin saçı özelinde sıkça başvurulan yapılardan olan “sünbül-i ter” ise “*Hatt-ı civân ve zülûf-i nigâr-ı nâzenin*” (Mütercim Âsım, 1999, s. 696) şeklinde tarif edilmiştir. Ahmet Talat Onay’ın *Eski Türk Edebiyatında Mazmunlar ve İzahı* adlı eserinin “saç çözmek” maddesinde de “zülûf-i nigâr” terkihi için *Burhân-ı Kâtî*’daki bilgiler aktarılmıştır (Onay, 2000, s. 386). Klasik Türk şiirinde “zülûf-i nigâr” terkihi, geleneğin erken dönem metinlerinden başlamak üzere “sevgilinin zülûf” karşılığında kullanılmaya başlanmış ve gelenek içinde çoğunlukla kalıplaşmış bu karşılığı birincil anlam olarak yerini korumuştur. Terkinin bu anlamı yanında 16. yüzyıldan itibaren farklı karşılıklarda da kullanıldığını söylemek mümkündür.

Manzum metinlerde sıklığı fazla olan “zülûf-i nigâr” terkihi, tanıklar incelendiğinde çoğunlukla “sevgilinin saç” karşılığındadır. Pek çok metinde terkinin anlam alanlarından biri olarak dikkat çeken bu karşılık, kullanılan diğer unsurlar ile değerlendirildiğinde farklı açılardan yorumlanmaya müsait bir durum ortaya çıkmaktadır. Beyitlerde zülûfün benzetmelikleri bağlamında bahçeye ait pek çok unsur “zülûf-i nigâr” terkihi ile birlikte geçmektedir. Terkinin bir diğer anlam alanı ise doğrudan doğruya bir çiçek ismi karşılığındaki kullanımıdır. Bu incelemede de şiir metinlerinde yaygın bir biçimde karşılaşılan bu terkinin anlam seyri üzerine bir yoğunlaşma söz konusudur.

1. SEVGİLİNİN SAÇI BAĞLAMINDA “ZÜLF-İ NİGÂR”

Terkibi oluşturan her iki kelime de klasik şiirde sevgili ile ilgili unsurlardandır. “Sevgilinin zülfü” karşılığındaki bu terkinin başka anlamları bulunsa da manzum metinlerde birincil olarak bu anlamı ile kullanılmıştır. Zülfün çeşitli benzetmeliklerle yaygın olarak kullanımı, belli bir çağrışım alanı oluşturmuştur. Tespit edilen örneklerde zülfün şekli, rengi ve güzel koku(lar) yayması özelliklerine ilişkin söyleyişler ön sıradadır. Bâkî’nin sevgilinin dudakları ve saçına ulaşmayı ifade ettiği bir beytinde zülf-i nigâr terkinin “şâne, el sun-” ifadeleriyle doğrudan bu anlamı ile kullanılmıştır. Hamdî’nin “*sevgilinin zülfüne el uzattığından beri saba yelinin âlem içinde duracak bir yeri kalmadı*” dediği bir beytinde de saba rüzgârının kararsızlığı, “sevgilinin zülfüne el uzatması” sebebi üzerinden ifade edilmiştir.

Öper meclisde la‘l-i dil-beri peymâneler vardur

Sunar destin ser-i zülf-i nigâra şâneler vardur Bâkî g. 187/1

Zülf-i nigâra el uzadaldan sabâ yili

‘Âlem içinde kalmadı bir turacak yeri Hamdî g. 173/4

Zülfün şekil olarak kıvrımlı bir yapıda olmasından hareketle tanıklarda “dolaş-” fiili ile birlikte sıkça kullanıldığı görülmektedir. Bâkî’nin “*ey gönül, sevgilinin zülfü halkasına dolaşma beladır bu sevdadan vazgeç*” dediği beytin bir benzerini Bursalı Rahmî zülfün şekli yapısı üzerinden benzetmeler vasıtasıyla ifade etmiştir. Şairin “*gönül sevgilinin benini görüp zülfüne dolaşır, (sanki) örümcek ağına düşmüş sinek gibidir*” biçiminde çevrilebilecek beytinde zülûf ile şekil benzerliği ve tuzak ilgisiyle örümcek ağı, gönül ile de bu tuzağa yakalanmış sinek mürettep bir leff ü neşir üzerinden kurgulanmıştır.

Belâdur gel bu sevdâdan geç ey dil

Tolaşma halka-i zülf-i nigâre Bâkî g. 468/5

Şol ‘ankebût dâmına düşmüş meges durur

Hâlin görüp de zülf-i nigâra tolaşa dil Rahmî g. 123/4

Terkibin temel manasına dair bir diğer kullanım yukarıdaki örneklerde olduğu biçimiyle zülfün kabul edilen yapısı üzerinden ifade edilmiştir. Hâletî’nin “*sevgilinin zülfü ve hattının gamından ayrılmayayım, ölsem de kabrimin içi yılan ve karınca ile dolsun*” dediği beytinde hat ve zülfün şekil özelliklerine ilişkin benzetmeliklere başvurulmuştur.

Ayrılmayum gam-ı hat u zülf-i nigârdan

Ölsem de tolsa kabrüm içi mûr u mârdan Hâletî g. 654/1

Sehî Bey’in, klasik şiirde örnekleriyle sıkça karşılaşılan zülûf ve uzun ömür ilgisini işlediği bir beytinde terkip, temel anlamıyadır. Şairin “Eğer sevgilinin zülfü ile dudağı nasip olmaz ise ölümsüzlük suyu ile ebedî hayatı neyleyeyim” biçiminde ifade ettiği beytinde “*leb-i cânân/âb-ı hayvân*” terkipleri ile “*zülf-i nigâr/‘ömr-i câvidân*” terkipleri benzetme ilgisi ile kullanılmış, beyitteki bütün terkipler canlılık, hayat ve uzun ömür bağlamında ele alınmıştır.

Çün leb-i cânân ile zülf-i nigâr olmaz nasîb

Âb-ı hayvân ile ‘ömr-i câvidânı n’eylerin Sehî g. 188/2

2. “ZÜLF-İ NİGÂR” VE BAHÇE UNSURLARI

“Zülf-i nigâr” terkininin temel anlamıyla kullanıldığı örnekler de dâhil olmak üzere çoğu tanıkta bahçe unsurları ile birlikte ele alındığı göze çarpmaktadır. Bu unsurlarla birlikte kullanılması, terkinin oluşturan her iki kelimenin de özellikleriyle ilgili bir durumdur. “Zülf-i nigâr” terkininin anlam alanının genişlemesi ve daha özel bir unsura ad olması, bu birliktelikle doğrudan ilgili görünmektedir. Örneklerde terkinin baskın olan temel anlamı yanında diğer bahçe unsurlarının varlığı bu durumu desteklemektedir. Klasik metinlerde sadece “zülf-i nigâr” terkininin değil -özellikle sevgiliye ait- pek



çok unsurun bir başka nesne, unsura isim olması, benzer kullanımların sonucunda gerçekleşmiştir denilebilir. Terkibin özel bir çiçek ismi olarak kullanılıp kullanılmadığı, bazı tanıklarda bir kesinlik vermemektedir. Bu açıdan terkibin bir çiçek ismi olarak kullanımına geçişi gösteren bir aşama olarak bahçe unsurları ile birlikte bulunduğu tanıkların yorumlanması elzemdir. Örneklerde doğrudan bir çiçek ismi anlamı ile karşılanamayan bu kullanımlar, terkibin özel bir isme dönüşmesinin izlenebilmesi açısından önemlidir.

Şeyhülislâm Yahyâ'nın “*sevgilinin zülfü vâsfında şiirimi işitince sümbülün canı iyice sıkıldı*” şeklinde çevrilebilecek bir beytinde zülfün kıvrımlı yapısı ve güzel kokusu sebebiyle en çok benzetileni olan sümbül ile bir karşılaştırma yapılmıştır. Şairin “zülf-i nigâr”ı sümbül ile birlikte anması, yukarıda bahsedilen özellikler sebebiyle olmakla birlikte tanık beyitlerden hareketle sümbülün bir çeşidine isim olmasıyla da ilgilidir.

Ziyâde eyledi çîn-i cebînini sünbül

İşitdi nazmumu zülf-i nigâr vâsfında

Yahyâ g. 360/3

Terkibin bahçe unsurlarıyla kullanımına bir diğer örnek Bosnalı Âsım'ın “*Âsım, dilimizde bahçe sözleri olsa şaşılır mı? Biz sevgilinin zülfü esiriyiz*” dediği beytidir. Bahçe unsurlarının sadece zülûf özelinde kullanılmayıp diğer güzellik unsurları için de bir benzetme kaynağı olması, şairler için şiirlerinde bu mekânın sıkça anılmasını gerekli kılmıştır. Azmî-zâde Hâletî'nin bir beytinde “zülf-i nigâr”ı şekil olarak bir çengele benzetmesi ve bu çengelin bütün insanları/âşıkaları bahçeye doğru çektiğini söylemesi, bahçenin güzellik unsurları bağlamında temel mekânlardan biri olmasıyla ilgilidir. Mostarlı Ziyâî'nin hem “mîr-i âşıkân” hem de “zülf-i nigâr” terkiplerini tevriyeli şekilde kullandığı beytinde de bahçe ve bahçe unsurları temeldedir. Beyitte bahar mevsiminin bir müjdecisi olan sümbül (zülf-i nigâr) ile sevgilinin bahçeye gelişi ifade edilmiş, “mîr-i âşıkân” terkibi ile de hem âşıklar hem de bu terkibin “*horoz ibiği çiçeği*” (Çağbayır, 2007, s. 1077) anlamı kastedilmiştir.¹

‘Âsım esîr-i zülf-i nigâruz ‘aceb midür

Olsa zebânımızda bizüm güft ü gûy-ı bâg

Âsım g. 213/5

Taraf-ı bâga çekilse n’ola halk-ı ‘âlem

Saldı her cânibe kullâbların zülf-i nigâr

Hâletî g. 139/6

İrdi dem-i bahâr uyan ey mîr-i ‘âşıkân

Yir yir açıldı bâgda zülf-i nigâr ise

Ziyâî g. 425/2

Bâkî'nin “*sevgilinin zülfü sümbül, yanağı/yüzü ise güldür, gül bahçesi olarak bana sevgilinin yüzü yeter*” dediği beyti, hemen bütün güzellik unsurlarının toplanma noktası olan güzel yüz övgüsündedir. Bu örnekte de “zülf-i nigâr” terkibinin genel benzetmelik olarak sümbül ile birlikte kullanımı, bahçe unsurlarının bir araya getirilmesi ile ilgilidir. Bâkî'nin ifade biçimi özelinde bir tanım cümlesi gibi de anlaşılmaya müsait kullanımının bir benzeri Yakînî'nin “*sevgilinin zülfünü/zülf-i nigârı seyredip kâkül budur deme ki yücelik ve naz bahçesinin içindeki sümbül budur*” dediği beytinde de bulunmaktadır.

Dîdâr-ı dost bâg u gül-istân yiter bana

Zülf-i nigâr sünbül ü ruhsâr-ı yâr gül

Bâkî g. 305/4

Seyr idüp zülf-i nigârı dime kim kâkül budur

Gülsitân-ı ‘izz ü nâz içindeki sünbül budur

Yakînî g. 53/1

3. BAHÇEDE BİR ÇİÇEK; “ZÜLF-İ NİGÂR”

“Zülf-i nigâr” terkibinin sahip olduğu temel anlamı yanında bu anlamın benzetmelik dünyası özelinde sıklıkla bahçe unsurlarıyla birlikte kullanılmasının, özel bir çiçek ismine dönüşmesi aşamasında önemli olduğu ifade edilmişti. Terkibin bu özel karşılığının olduğu örneklerde bir önceki aşamada birlikte kullanıldığı bahçe unsurlarından belirgin şekilde ayrıldığı görülmektedir. Bu ayrılık, ilgili unsurların karşılaştırması veya beraber anıldığı kelimeler üzerinden tespit edilebilmektedir. Terkibin



bu anlamının doğrudan verildiği kaynaklar arasında 17. yüzyıl müelliflerinden Ubeydî'nin çiçek yetiştiricileri, çiçek isimleri hakkında bilgiler verdiği *Netâyicü'l-ehzâr* adlı tezkiresi bulunmaktadır. Ubeydî, “zülf-i nigâr” başlığı altında bu çiçeği “*âl-ı Frengî, Ebrî, Akbaba taglarında açılır katı çokdur*” (Ubeydî, 2017, s. 125) şeklinde kısaca tanıtmıştır. “Zülf-i nigâr”ın bir sümbül çeşidi olduğuna ilişkin bir kayıt *Osmanlı Çiçek Adları Sözlüğü*'nde bulunmakla birlikte bu bilgi dışında başka herhangi bir açıklamaya yer verilmemiştir (Koç Keskin, 2018, s. 701).

Terkibin bir çiçek ismi ve çiçekler içinde de sümbülün bir türü olduğu bilgisini manzum metinlerdeki kimi örnekler desteklemektedir. Bursalı Rahmî'nin “*kakülü perişanım (olan sevgili) bana görünmez ise çimenlikte zülf-i nigâr sümbülünü neyleyeyim*” biçiminde ifade ettiği beytinde terkinin temel anlamı ile olan ayrılığını görmek mümkündür. Benzer bir kullanım, Bosnalı Âsım'ın “*senin siyah zülüflerine gönlü bağlı olan âşık bahçede deste deste zülf-i nigâr sümbülünü neylesin*” dediği beytinde de bulunmaktadır. Her iki beyitte de “n'eyleyeyüm, n'eyesün” ifadeleri, terkinin beyitte yapılan karşılaştırmanın diğer bir unsuru olduğunu göstermektedir. *Divan*'ında “zülf-i nigâr” terkininin farklı kullanımları bulunan Âsım'ın bir diğer beytinde de “sümbül-i cânâne” ve “zülf-i nigâr” terkipleri, hakikat-mecaz söylemi üzerinden işlenmiştir.

Görünmez ise baña kâküli perişanum
Çemende sümbül-i zülf-i nigârı n'eyleyeyüm Rahmî g. 135/2
‘Âşık-ı dil-beste-i zülf-i siyâhuñ bâgda
Deste deste sümbül[-i] zülf-i nigârı n'eyesün Âsım g. 299/2
Sensin ey sümbül-i cânâne bu bâg içre murâd
Almazuz destümüze zülf-i nigârı sensüz Âsım g. 159/4

Tespit edilen örneklerin bir kısmında terkip “benzetme” ilgisiyle ele alınmış ve doğrudan temel anlamı olan “sevgilinin zülfü” karşılığında kullanılmıştır. Yakînî'nin “benzetdüm” redifli iki gazelinde bulunan iki beytinde “zülf-i nigâr” terkiibi doğrudan sevgilinin zülfü için bir benzetmelik görevindedir. Örneklerde “benzetdüm” ifadesinin doğrudan kullanımı, beyitlerdeki teşbihlerin derecesini düşürürken terkinin temel anlamı dışında kullanımını belirginleştirmektedir. Gelibolulu Âlî ise “*o bahçenin zülf-i nigârını gören tazelikte sevgilinin zülfü zanneder*” dediği beytinde terkiibi iki kez kullanmıştır. Âlî'nin beytinde olduğu gibi aynı unsurun aynı beyit içinde tekrar etmesi, terkinin farklı karşılıklarıyla ele alındığını göstermektedir. Nitekim Emrî'nin “*zülf-i nigâr (çiçeği) bahçede kıvrılıp yatıyordu, meğer sevgilinin zülfü için rüzgârdan sille yemiş*” biçiminde çevrilebilecek beytinde hem ikili kullanım hem de yapılan karşılaştırma, terkiplerden ikincisinin bir çiçek ismi olarak kullanıldığını ortaya koymaktadır.

Çemende sümbül-i zülf-i nigârı ey yüzi gül
Ruhuñda turra-i ‘anber-feşâna beñzetzdüm Yakînî g. 131/4
Yakînî sümbül-i zülf-i nigârı gülşende
Ruhuñda gâliye-i müşg-sâya beñzetzdüm Yakînî g. 133/5
Gören ol ravzanuñ zülf-i nigârın
Tarâvetde sanur zülf-i nigârın Âlî m. 2/32
Bâddan sille yemiş zülf-i nigâr için meğer
Bâgda gördüm yaturdı kıvrılıp zülf-i nigâr Emrî g. 95/2

Bazı örneklerde “zülf-i nigâr” terkiibi, hüsn-i ta‘lîl zemininde kullanılmıştır. Teşbih sanatına başvurulmuş örneklerde “benzetme” bildiren ifadelerin doğrudan kullanılmasına paralel şekilde bu beyitlerde de “güyâ” ifadesi kullanılmış ve bir şibh-i hüsn-i ta‘lîl durumu ortaya çıkmıştır. Sanat noktasındaki bu olumsuz etki dışarıda tutulacak olursa bu örneklerde de terkinin bir çiçek ismi olarak kullanımı belirgindir. Kullanılan bu ifadeler, terkinin anlam sınırlarının çizilmesine doğrudan bir katkı sağlamaktadır. 16. yüzyıl şairlerinden (E)mîrek-zâde Mehmed Nâmî'nin terkinin bütün anlamlarını kullandığı beyitlerinden birinde böyle bir durum söz konusudur. Şairin “*gönlüm cihan bahçesinde*



sevgilinin zülfüne düşmüş, sanki bir katre şebnem zülf-i nigâra düşmüş” dediği beytinde “gûyâ/sanki” ifadesi vasıtasıyla, “gönül/jâle, gîsû-yı yâr/zülf-i nigâr” arasında bir ilişki kurulmuştur. Nâmî’nin “zülf-i nigâr” çiçeği üzerine bir çiy tanesinin düşmesi üzerine kurguladığı söyleyişin bir benzeri 18. yüzyıl şairlerinden Lâzîkîzâde Feyzullah Nâfîz’in “(sevgili) parlak yüzüne kıvrımlı saçlarını dağıttı, sanki gül yaprağı üzerinde zülf-i nigâr açtı” dediği beytinde de bulunmaktadır. Nâfîz’in bu beytinde sümbülün bir çeşidi olan “zülf-i nigâr”ın aynı zamanda bahçede gül ile olan yakın ilişkisi de görülmektedir.

Bâg-ı cihânda gönülüm gîsû-yı yâra düşmüş
 Bir katre jâle gûyâ zülf-i nigâra düşmüş Nâmî g. 90/1
 Çîn-i gîsûsun ruh-ı alında kıldı târûmâr
 Gûyiyâ berg-i gül üzre açdı bu zülf-i nigâr Nâfîz mtl. 23

“Zülf-i nigâr” terkinin bir çiçek ismi olarak kullanımına 16. yüzyıl divan şairlerinin şiirlerinde rastlanmakla birlikte diğer yüzyıllarda da bu anlamının bilindiği ve kullanılmaya devam edildiği tespit edilen örneklerden anlaşılmaktadır. Nâmî’nin sevgilinin zülfü yanında ona benzetilen diğer unsurların hiçbir hükmünün olmadığını söylediği ve “*bana o servi boylu (sevgilinin) güzel kâkülleri yeter, (ey) bahçıvan (sen) zülf-i nigârı yol da başına çal*” dediği beytin bir benzeri 18. yüzyılda Nedîm’in dilinden “*ey gönül, galatkar bahçıvanın zülf-i nigâr dediği saçı kesilmiş sey eyle*” biçiminde ifade edilmiştir. Nedîm’in bu ifadesi aynı zamanda “zülf-i nigâr” çiçeğinin yapısı hakkında da ipuçları vermektedir.

Baňa ol serv-kadûn kâkûl-i zîbâsı yeter
 Bâgbân başuňa çal zülf-i nigârı yol da Nâmî g. 184/4²
 Seyr eyle bâgbân-ı galatkârın ey gönül
 Zülf-i nigâr dediği gîsû-bürîdesin Nedîm g. 99/5

Bir benzetmelik olarak çiçek ismi karşılığında sevgilinin zülfü için daha yoğun bir kullanımda olan “zülf-i nigâr” terkihi, Nâmî’nin *Divan*’ında tespit edilen bir örnekte bu yaygın kullanımın tersine bir söyleyiş ile de işlenmiştir. Bu örnekte sevgilinin zülfü ve bir güzellik bahçesi halinde olan yüzü anılarak, “zülf-i nigâr” çiçeğini görmek isteyenlere sevgilinin yüzüne düşmüş zülfüyle bakılması tavsiyesinde bulunulmuştur. Nâmî’nin bu beytinde de “zülf-i nigâr” terkinin çiçek ismi olan anlamı ön plandadır.

Zülf-i yâri sey idüñ gülzâr-ı hüsninde gelüñ
 Ey diyenler bâgda zülf-i nigârı görmedük Nâmî g. 107/2

Sonuç

Şiir dilinin yoğun metinler oluşturmaya müsait yapısı düşünüldüğünde zaman içinde kimi unsurların başka anlamlarının ortaya çıktığını söylemek mümkündür. Bu anlamların ortaya çıkışı ile şiiri estetik bir noktaya ulaştırmada temel olarak yararlanan sanatlar arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır. Özellikle anlam sanatlarından istifade etme durumu, klasik metinlerin farklı açılardan yorumlanmasına imkân sağlamıştır. Metinler tahlil edildiğinde ifade edilmek istenen durumun açık bir şekilde verilmediği veya anlaşılmadığı örnekler yanında sıklıkla anılması yönüyle birincil anlamının hemen ortaya çıktığı kullanımlarla da karşılaşmaktadır. Yoğun olarak kullanılan kelime/yapılarda ilk akla gelen, çağrıştıran karşılığın ilgili metne olan uygunluğu, bağlam içinde yeni kazanılan bir başka anlamın daha zor fark edilebilmesine de neden olabilmektedir. Klasik Türk şiirinde ilk dönem metinlerinden itibaren izlenebilen “zülf-i nigâr” terkihi, kullanım sıklığı açısından ikinci gruba dâhil edilebilecek terkiplerdendir. Terkinin sözlük karşılığı, sonraki dönemlerde kazandığı özel anlamının bulunduğu beyitlerde dahi ilk akla gelen karşılığdır. 16. yüzyıldan itibaren tespit edilen tanıklarda bu terkinin doğrudan bir çiçek ismi olarak kullanımı, farklı vasıtaların yardımı ile çözümlenebilmektedir.

Terkibin temel anlamından ayrılmadan daha özel bir karşılık ile kullanılmasında güzellik unsurları için temel mekânlardan olan bahçe ve bahçeye ait unsurların sıklıkla birlikte kullanılmış olmasının etkili olduğu görülmektedir. Bu çalışmada ilgili terkinin öncelikle temel anlamının kullanıldığı örneklerden başlamak üzere bahçe unsurlarıyla ele alındığı örnekler ve bu vasıtayla özel anlamının doğrudan kullanıldığı tanıklar sıralı bir biçimde incelenmiştir. Bu inceleme ile henüz bütüncül bir sözlüğü hazırlanmamış olan klasik Türk şiirinin anlam dünyasının sınırlarına ilişkin yaygın bir terkipten hareketle bir örnek sunulmaya çalışılmıştır. Bu örnek, manzumelerde yoğun bir biçimde karşılaşılan ifadelerin birlikte kullanıldıkları diğer kelime/yapılarla oluşturdukları yeni bağlamlar açısından tahlil edilmesinin gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Kaynakça

- Aksoyak, İ. H. (2018). *Gelibolulu Mustafa Âli dîvânı*.
<https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/58695,gelibolulu-mustafa-ali-divanipdf.pdf?0> adresinden 20.08.2023 tarihinde alınmıştır.
- Ayverdi, İ. (2005). *Asırlar boyu tarihî seyri içinde misalli büyük Türkçe sözlük*. (1. Baskı). Kubbealtı Neşriyat.
- Çağbayır, Y. (2017). *Ötüken Osmanlı Türkçesi sözlüğü*. (1. Baskı). Ötüken Neşriyat.
- Demir, H. (2017). *Lâzîkîzâde Feyzullah Nâfiz ve dîvânı*.
<https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/54126,53959lazikizade-feyzullah-nafizdivanpdf.pdf?0> adresinden 21.08.2023 tarihinde alınmıştır.
- Erdoğan, M. (2017). *Bursalı Rahmî dîvânı*. <https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/55910,bursali-rahmi-divanipdf.pdf?0> adresinden 18.08.2023 tarihinde alınmıştır.
- Gürgendereli, M. (2002). *Hasan Ziyâ'î hayatı-eserleri-sanatı ve divanı (inceleme-metin)*. (1. Basım). Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Kavruk, H. (2001). *Şeyhülislâm Yahyâ divânı*. (1. Baskı). MEB Yayınları.
- Kaya, B. A. (2017). *Azmîzâde Hâletî dîvânı*. <https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/56159,azmizade-haleti-divanipdf.pdf?0> adresinden 20.08.2023 tarihinde alınmıştır.
- Kılıç, E. (2017). *Netâyicü'l-ezhâr*. <https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/54132,53556neteyicu39l-ezhar-ubeydipdf.pdf?0> adresinden 18.08.2023 tarihinde alınmıştır.
- Koç-Keskin, N. (2018). *Örneklî ve resimli Osmanlı çiçek adları sözlüğü*. (1. Baskı). Kurgan Edebiyat Yayınları.
- Kurtoğlu, O. (2018). *Bosnalı Âsım dîvânı*. <https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/58698,bosnali-asim-divanipdf.pdf?0> adresinden 20.08.2023 tarihinde alınmıştır.
- Küçük, S. (2011). *Bâkî dîvânı*. (2. Baskı). TDK Yayınları.
- lehediz.com: <https://lehediz.com/>
- Macit, M. (2017). *Nedîm dîvânı*. <https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/56214,nedim-divanipdf.pdf?0> adresinden 20.08.2023 tarihinde alınmıştır.
- Onay, A. T. (2000). *Eski Türk edebiyatında mazmunlar ve izahı*. (4. Baskı). Akçağ Yayınları.
- Öztürk, M. ve Örs, D. (2009). *Burhân-ı katı Mütercim Âsım Efendi*. (2. Baskı). TDK Yayınları.
- Özyıldırım, A. E. (1999). *Hamdullah Hamdî ve dîvânı*. (1. Basım). Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Saraç, M. A. Y. (2002). *Emrî divanı*. (1. Baskı). Eren Yayınları.
- Şükûn, Z. (1996). *Gencine-i güftar ferheng-i Ziya Farsça-Türkçe lûgat*. (1. Baskı). MEB Yayınları.
- Yekbaş, H. (2010). *Sehî Bey divânı*. (1. Baskı). Kitabevi Yayınları.
- Yenikale, A. (2020). *(E)Mîrek-zâde Mehmed Nâmî dîvân-metin, dil içi çeviri ve notlar*. (1. Baskı).

TDK Yayınları.

Zülfe, Ö. (2009). *Yakînî [ö. 1568] divân (inceleme-metin ve çeviri-açıklamalar-sözlük)*. Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.

Sonnotlar

¹ “Horoz ibiğigillerden, kırmızı çiçekleri horoz ibiğini andırdığı için bu ismi alan, ana yurdu Güney Asya olup memleketimizde de yetişen bir yıllık süs bitkisi. Amaranthus” (Ayverdi, 2005, s. 1286).

² Bu beytin dil içi çevirisinde “zülfi-nigâr” terkininin “bir sümbül çeşidi” olduğu vurgulanmıştır; “*Bana süs olarak o servi boylunun [o servi boylu güzelin] saçları yeter. Ey bahçıvan sen o [yetişdirdiğin] zülfi-nigârı yol da başına çal. [Güzelin kaddi (boyu) serviye benzetilmiş. Güzelin kâkülü (saç bölüğü), bir sümbül çeşidi olan zülfi-nigârdan daha üstün tutulmuş.]*” Bk. (Yenikale, 2020, s. 285).

Sorumlu Yazar / Corresponding Author: Doç. Dr. Orhan KILIÇARSLAN

Çatışma Beyanı / Conflict Statement: Yazar bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da finansal ilişkisinin bulunmadığını, herhangi bir çıkar çatışmasının olmadığını beyan etmiştir.

Etik Beyanı / Ethical Statement: Yazar bu makalede “Etik Kurul İzni”ne gerek olmadığını beyan etmiştir.

Destek ve Teşekkür / Support and Thanks: Yazar bu çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmadığını beyan etmiştir.

Yayımlanan makalede araştırma ve yayın etiğine riayet edilmiş; COPE (Committee on Publication Ethics)’nin editör ve yazarlar için yayımlanmış olduğu uluslararası standartlar dikkate alınmıştır.

MEHMET AKİF ERSOY VE İBN BÂDİS'İN EĞİTİM İLE İLGİLİ DÜŞÜNCELERİ HAKKINDA MUKAYESELİ BİR İNCELEME

A Comparative Examination on Mehmet Akif Ersoy and Ibn Badis' Thoughts on Education



Dr. Öğr. Üyesi Enser YILMAZ

Siirt Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Yeni Türk Edebiyatı Anabilim Dalı. Siirt, Türkiye.
enseryilmaz@siirt.edu.tr

Araştırma Makalesi/Research Article

Geliş/Received
18.08.2023

Kabul/Accepted
20.09.2023

Sayfa/ Page
9-22



Öz

Eğitim bireyi hayata hazırladığı gibi toplumsal değerlerin aktarılması ve bir anlamda toplumsal kurumların korunmasında önemli işlevleri yerine getirir. Tarih boyunca eğitimin, birey ve toplum için önemine vurgu yapan düşünürler olmuştur. İslam'ın ilme verdiği değerden ötürü Müslüman düşünürler de eğitim konusunda oldukça duyarlı davranmışlardır. İslâm'ın doğduğu dönemden 16. yüzyılın sonlarına kadar İslam coğrafyasında eğitime büyük önem verilmiş, ilim ile uğraşan kişiler desteklenmiştir. Medreselerin sadece dini ilimlerin değil, aynı zamanda pozitif ilimlerin öğretildiği kurumlar olduğu dönemlerde ilim ve teknik açıdan büyük ilerlemeler kaydedilmiştir. Zaman içerisinde klasik eğitim veren kurumların bozulması ve çağı takip etmemesi toplumda büyük bir cehaletin kökleşmesine neden olmuştur. Mehmet Akif Ersoy ve Cezayirli âlim İbn Bâdis bu noktada eğitim meselesi üzerinde durarak önemli fikirler ortaya koymuşlardır. Aynı dönemde yaşamış olan bu iki münevver, İslam toplumunun refahı ve ilerlemesi adına eğitimin yaygınlaştırılması ve geliştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Klasik medrese eğitimi görmelerinin yanında çağdaş eğitimin önemini farkına varan bu iki münevverin eğitim konusunda ortak fikirlere sahip oldukları görülür. Bu çalışmanın amacı Mehmet Akif ile İbn Bâdis'in eğitim hakkındaki fikirlerini mukayeseli bir biçimde değerlendirmektir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Mehmet Akif Ersoy, İbn Bâdis, İslâm, Batı.

Abstract

Education not only prepares the individual for life, but also fulfils important functions in the transfer of social values and, in a sense, in the protection of social institutions. Throughout history, there have been thinkers who emphasized the importance of education for the individual and society. Due to the value Islam gives to science, Muslim thinkers have also been very sensitive about education. From the birth of Islam to the end of the 16th century, great importance was attached to education in the Islamic geography, and people dealing with science were supported. In the period when madrasahs were institutions where not only religious sciences but also positive sciences were taught, great advances were made in terms of science and technique. Over time, the deterioration of classical education institutions and their failure to follow the age have caused a great ignorance to take root in the society. Mehmet Akif Ersoy and Algerian scholar Ibn Badis put forward important ideas by emphasizing this point on the issue of education. These two intellectuals, who lived in the same period, stated that education should be expanded and developed for the welfare and progress of the Islamic society. It is observed that having realized the importance of modern education as well as classical madrasah education, these two intellectuals had common ideas about education. Thus, this study seeks to evaluate the ideas of Mehmet Akif and Ibn Badis on education in a comparative way.

Keywords: Education, Mehmet Akif Ersoy, Ibn Badis, Islam, the West.

Atıf/Citation: Yılmaz, E. (2023). Mehmet Akif Ersoy ve İbn Bâdis'in eğitim ile ilgili düşünceleri hakkında mukayeseli bir inceleme. *MECMUA-Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi* ISSN: 2587-1811 8(16), 9-22.

Giriş

Batılı ülkelerde olduğu gibi sonradan modernleşme sürecine giren coğrafyalarda eğitim önemli bir mesele olarak gündemi meşgul etmiştir. Batı dışı toplumlarda modernleşmenin gerçekleşmesi ve refah düzeyi yüksek bir topluma ulaşabilme adına eğitimin ıslah edilmesi veya bütünüyle Batılı bir tarza bürünmesi gerektiği, aydınlar tarafından dile getirilmiş; farklı biçimlerde eğitim reformları önerilmiştir. Nitekim Tanzimat Fermanı'nın ilan edilmesinden sonra Osmanlı aydınlarının üzerinde durduğu en önemli meselelerden birinin eğitim olduğu anlaşılmaktadır. Devletin çöküşünün engellenmesi ve ilerlemenin sağlanabilmesi adına eğitim ve eğitim kurumlarının oynadığı rolün ehemmiyetine dikkat çeken Osmanlı aydınları arasında Münif Paşa, Namık Kemal, Ahmet Cevdet Paşa ve Ahmet Mithat isimleri öne çıkar. XIX. yüzyılın büyük devlet adamı Ahmet Cevdet Paşa, eğitim ve bilimle ilerleyen bütün toplumların diğer toplumlara galip geldiğini belirtir. Osmanlı Devleti'nin de XVI. yüzyıla kadar vaziyetin bu şekilde olduğunu ifade ettikten sonra Avrupa'nın ilim ve eğitimle ilerlediği tespitinde bulunur. Ona göre eğitim medeniyetin temelini oluşturur. "Bu gördüğümüz zaman ve intizâm ve ahvâl-i enâm ve hüsn-i muaşeret-i havâs ve avam hep ilm ü hünerle husûle gelmiş bir eser değil midir?" (Cevdet Paşa, 1967, s. 55)

Namık Kemal de Ahmet Cevdet Paşa gibi eğitim meselesini terakki yolundaki en önemli mesele olarak ele alır. Onun düşüncesine göre bir toplumun merkezinde eğitim yer alır, o eğitim olmadan bir toplumun varlığını sürdürmeyeceğini ileri sürer. Eğitim insanın kendisini tanımasını sağladığı gibi Allah ile olan münasebetinden haberdar eder. Eğitim insanın fitratındaki ilerleme kabiliyetini ortaya çıkarır, eğitim sayesinde tabiat insanlığa hizmet eder. (Namık Kemal, 1288) Namık Kemal ve Ahmet Cevdet Paşa'nın eğitim hakkındaki düşüncelerinin benzerlerini diğer Osmanlı aydınlarının eserlerinde de görmek mümkündür. Osmanlı aydını genel anlamda eğitimi terakkinin gerçekleşmesi ve devlet kurumlarının ıslah edilmesi için bir araç olarak görmüşlerdir.

Bir yandan klasik Osmanlı medrese eğitimini gören öbür yandan modern okullara devam eden Mehmet Akif'in eğitim hakkındaki düşünceleri birçok açıdan Ahmet Cevdet Paşa gibi XIX. yüzyıl Osmanlı efkârını takip eder. Akif, eğitimi yüz yıllardır cehaletten ötürü perişan hale düşen İslam âleminin en önemli meselelerinden biri olarak görür. Toplumsal kurumlarının çöküşü, devletin gerilemesi, dinden uzaklaşılmasının yarattığı problemlerin üstesinden ancak eğitim ile gelinebileceğini düşünür. Gerek Safahat'ta gerek mektuplarında ve muhtelif yazılarında çağımızda İslam ümmetinin en önemli probleminin cehaletten kaynaklandığını, cehaletin kaldırılmadan terakkinin sağlanamayacağını dile getirmiştir. Akif, eğitim hakkındaki görüşlerinde ıslah edici, terakkici ve kültürel değerleri muhafaza edici bir tavır takınır.

XIX. yüzyılda Osmanlı Devletinin başkenti olan İstanbul'da eğitim hakkında önemli düşünceler dile getirip eserler kaleme aldıkları gibi Osmanlı coğrafyasının uzak bölgelerinde de eğitim meselesini ele alan aydınlar ortaya çıkmıştır. Hatta bir dönem Osmanlı egemenliğinde bulunan ve XIX. yüzyılın başlarında Fransa tarafından işgal edilip sömürülen Cezayir'de de eğitim meselesini ele alan ve birçok açıdan Mehmet Akif Ersoy'a yaklaşan aydınlara rastlanır. Özellikle Abdülkâdir b. Muhammed b. Abdülkerim el-Meccâvî (1848-1914), Abdülhamîd b. Bâdis (1889-1940), Tayyib el-Ukbî (1890-1960) ve Muhammed Beşîr el-İbrâhim (1889-1965) gibi XIX. yüzyıl ve XX. yüzyılda yaşamış olan müderris aydınlar hem Cezayir'in Fransız işgalinden kurtulması hem de İslam ümmetinin eğitimi hakkında önemli düşünceler dile getirmişlerdir. Bilhassa Abdülhamîd b. Bâdis'in eğitim konusunda tıpkı Mehmet Akif gibi ıslahatçı ve terakkici bir tutum sergilediği öbür yandan İslami değerlere sahip çıkmaya çalıştığı görülür. Öte yandan Mehmet Akif gibi o da Cemaleddin Efganî ve Muhammed Abduh'tan etkilenmiştir.

İslam coğrafyasının harap olduğu bir dönemde yaşayan ve ülkelerinin işgal edilmesine tanıklık eden Mehmet Akif ve Abdülhamîd b. Bâdis'in eğitim ile ilgili benzer düşünceleri inceleyerek önemli çıkarımlarda bulunmak mümkündür. Bu çalışmada öncelikle birbirinden uzak yerlerde yaşayan ve birbirini tanımayan iki İslam aydınının eğitim hakkındaki fikirleri kıyaslanarak incelenecektir. Öncelikle iki şahsiyetin yaşamları ve düşüncelerinden söz edilecek daha sonra fikirleri üzerinde durulacaktır.

1. MEHMET AKİF ERSOY

Mehmet Âkif İstanbul Fatih'te, Sarıgül Mahallesi'nde doğdu (Aralık 1873) Babası, Fatih Camii dersiâmlarından İpekli Tahir Efendi; annesi, soyu Buhara'ya uzanan Tokatlı Emine Şerife Hanım'dır.



(Kahraman, 2021, s.13) Hem baba tarafından hem anne tarafından mütedeyyin bir aileye mensup olan Akif'in kişiliği üzerinde özellikle babası Tahir Efendi'nin büyük bir rolü olduğu bilinmektedir. İlk eğitimini babasından aldıktan sonra mahalle mektebine başlar. Daha sonra Fatih İbtidaisi'ne devam eder ve babasından Arapça dersi alır. (Düzdağ, 2013, s.7) İlköğreniminden sonra Fatih Merkez Rüştüyesinde eğitimine devam eder. Burada dini bilgiler aldığı gibi Arapçasını da geliştirir. Esat Dede isimli birinden Farsça dersleri alır. (Uslu, 2015, s. 21) Bu dönemde ilk defa şiirle de ilgilenerek sanatsal açıdan kendini geliştirir. Rüştüyeden mezun olduktan sonra Mekteb-i Mülkiye'ye kaydı olur. Babası 1888'de gırtlak kanserinden vefat edince Akif için zor dönemler başlar. Baytar Mektebin'de eğitim hayatını sürdüren şair, bu dönemde Fransızca öğrendiği gibi Batı kültürünü de yakından tanıma fırsatı bulur. Özellikle İslam tarihi ve Arap edebiyatı hocası Ali Fehmi'den bu dönemde oldukça etkilenir. (Uslu, 2015, s. 21)

Eğitim hayatını bitirdikten sonra 1893'te Baytar Müfettiş Muavini olarak Orman ve Maadin ve Ziraat Nezaretinde göreve başlar. Devletin farklı coğrafyalarında dört yıla yakın çalışır. Ayrıca Halkalı Ziraat Mektebinde Kitabet-i Resmîye ve Çiftçilik Makinist Mektebinde Türkçe dersleri verir. II. Meşrutiyet'in ilanından sonra Umur-i Baytariye Dairesi müdür muavini olarak çalışır. Ayrıca bu dönemde Sırât -ı Müstakim dergisinde şiirlerini ve makalelerini yayımlar. Cemalettin Afgani ve Muhammed Abduh, bu dönemde etkilendiği şahsiyetlerdendir. (Düzdağ, 2013, s. 20-30) II. Abdülhamit'ten sonra iktidarı ele alan İttihat ve Terakki Cemiyet'ine üye olmuş fakat cemiyetin adaletsiz ve liyakatsiz durumuna kısa süre içinde muhalefet eder. I. Dünya Savaşı sırasında Mısır, Arabistan ve Almanya'da çeşitli görevlerde dolayısıyla bulunur. 1918'de Darü'l-Hikmet-i İslamiyenin başkâtipliğini yapar.

Anadolu'nun işgaline karşı başlayan Milli Mücadele'yi destekleme adına Ankara'ya gelir ve değişik camilerde halkın mücadeleye destek vermesi için vaazlar verir. 1920'de Burdur milletvekili olarak meclise girer. Maarif Vekâletinin yarışmasında yazdığı şiir yedi yüz yirmi dört şiir arasında birinci seçilir ve İstiklal Marşı olarak kabul edilir.

Cumhuriyet'in ilanından sonra Mısır'a Abbas Halim Paşa'nın davetlisi olarak gider. Kahire Üniversitesinde Türk edebiyatı dersleri okutan Akif bu dönemde kendini ilme ve öğrencilere adar. Uzun yıllar Mısır ve civarında kalan Akif'in sıhhati 1935'te iyice bozulur. İstanbul'a döndükten sonra bir dönem tedavi görür. 27 Aralık 1936'da vefat eder.

Mehmet Akif, Türk edebiyatında sadece İstiklal Marşı'nın şairi olarak yer edinmemiştir, bilhassa *Safahat*'ında yer alan şiirlerinde dile getirdiği düşüncelerle de önemlidir. Müslüman ahlakını her daim savunduğu gibi eserinde İslam coğrafyasının yaşadığı sorunları eleştirel bir dille ifade etmiş ve çözüm önerileri sunmuştur.

Arapça, Farsça ve Fransızca bilen Akif hem Doğu edebiyatı hem de Batı edebiyatından önemli şahsiyetlerden etkilenmiştir. Bu şahsiyetlerden bazıları şunlardır: Namık Kemal, Şinasi, Ziya Paşa, Abdülhak Hamid, Muallim Naci, Eşref Edip, Victor Hugo, Lamartine, Emile Zola, Alphonse Dauet. (Kılıçoğlu, 2011, s. 13) Fikir dünyası üzerinde ise Muhammed Abduh, Muhammed Ferid Vecdi, Abdürreşid İbrahim, Fahreddin Razi, Cemaleddin Afgani ve Muhammed İkbâl'in etkileri vardır. (Edip, 2010, s. 112)

Mehmet Akif, Osmanlı Devlet'inin bütün kurumlarıyla çöktüğü bir dönemde dünyaya gelmiş; savaşlardan dolayı ülkenin harap haline şahitlik etmiştir. Diğer Osmanlı aydınları gibi o da devleti ve toplumu kurtuluşa erdirecek fikirler ortaya sermiştir. Batıcılık ve Türkçülüğün revaçta olduğu bir dönemde dostu Eşref Edip ile birlikte İslamcılık düşüncesini savunan Akif, Batı'nın bilimsel ve teknik açıdan muhakkak takip edilmesi gerektiğini fakat ahlak açısından ondan uzak durulmasını tembihler.

Her türlü karamsarlığa karşı iman ile mukabele eden şair, İslamiyet'in doğru anlaşılması ve cehaletten kurtulması kaydıyla toplumun felahının yakın olduğuna inanır. Esas itibarıyla Batı sömürgeciliğine karşı olan Akif, insanların körü körüne bir şeye düşman olmaması gerektiğini ifade etmiş ve Batı'dan yararlanmanın çağımızda elzem bir şey olduğunu dile getirmiştir. Onun düşünceleri, Necip Fazıl'dan Sezai Karakoç'a kadar Cumhuriyet Dönemi İslamcı birçok şair üzerinde derin izler bırakmıştır. Özellikle oluşturduğu Asım karakteri, kendisinden sonra edebiyat sahasında ortaya çıkan birçok İslamcı¹ şaire ilham olmuştur.

2. İBN BÂDİS

Cezayir Kurtuluş Savaşı'nın başlaması ve toplumsal örgütlenmenin sağlanmasında önemli bir yere sahip olan Abdülhamîd İbn Bâdis, 4 Aralık 1889'da Cezayir'in Constantine şehrinde dünyaya gelmiştir. Âlim bir ailede doğan İbn Bâdis eğitime Muhammed el-Mâdâsi'den Kur'an-ı Kerim dersini alarak başlar. (Mutabbakâni, 1999, s. 334)

Cezayir Kurtuluş Savaşı'nın önderlerinden biri olarak kabul edilen İbn Bâdis'in fikir dünyası üzerinde öncelikle Mustafa Bey'in tesiri vardır. (Busefsaf, 2009, s. 223) Constantine'deki Büyük Camii'de tahsiline devam ederken buradaki hocalardan etkilenen İbn Bâdis, öncelikle Fransız okullarından uzak durmuştur. 13 yaşındayken Kur'an'ı hıfz eder. (Talbi, 2014, s.74) Hocalarından Hamdan El Venisi'nin "İlim fayda vermek için öğrenmelidir, meslek aramak için değil." sözünü benimseyerek hayatı boyunca ilimi, millete hizmet etme vasıtası olarak görür. İbn Bâdis, öğrencilerine de iyi hizmet yapabilmeleri adına Fransızların vereceği görevlerden uzak durmalarını tembihler. (Elcabri, 1983, s. 115)

İbn Bâdis, henüz on dokuz yaşındayken 1908'de Tunus'taki Zeytune Camii'sine kaydolarak eğitimini burada devam ettirir. Entelektüel dünyası üzerinde Zeytune Camii'sinden eğitim aldığı kişilerin büyük tesiri vardır. Bilhassa Şeyh Muhammed Tahir Bin Aşure, El Beşir Safer, Muhammed İbn El Kadî bu kişiler arasında öne çıkar. (Amamra, 2001, s. 162-163)

İbn Bâdis, Fransız sömürsünün Cezayir halkını ezdiği bir dönemde yaşamış, Fransızların Cezayirliileri asimile etme politikalarına tanıklık etmiştir. Özellikle Fransızların eğitim politikalarının İslam ve Arap kültürünü yok etmeye hizmet ettiğini fark eder. Bundan dolayı vaazlarında bu konuda halkı uyarmıştır. Onun şu sözü bugün hâlâ Cezayirliilerin dilinde dolaşır. "İslam diyanetimiz, Arapça dilimiz ve Cezayir bizim vatanımızdır." (Elcabri, 1983, s. 22) Çeşitli gazete ve dergiler çıkararak halkı aydınlatmak ve Fransız sömürsüne karşı bilinçlendirmek isteyen İbn Bâdis, reformcu fikirler öne sürer. 2 Kasım 1925'de çıkardığı *eş-Şihâb* dergisinde İslam'ın özüne ve ilimlere dönmeyi savunan bir duruş sergiler. 1924'de *Cem'iyetü'l-ihâ el-ilmî* adlı bir cemiyet kurarak Fransız sömürsüne karşı hem halkı uyandırmak hem de ilim adamlarını bir arada tutma gayretine girişir. Bu cemiyetin faaliyetleri neticesinde Cezayir'de Fransız egemenliğine son vermek için 1931'de *Cem'iyetü'l-ulemâi'l-müslimîne'l-Cezâiriyyîn*'i kurar. Esas itibarıyla eğitim ile ilgilenen cemiyet, siyasetten uzak durma amacını güder. Fakat İbn Bâdis, her daim Cezayir halkını bilinçlendirmeye gayret eder. Cezayir'de Fransızlara karşı mücadele başladığında Fransızlar onu gözetim altında tutmaya başlar. 16 Nisan 1940'da gözetim altında iken vefat eder. (Mutabbakâni, 1999, s. 335)

İbn Bâdis, bir milletin sömürge durumuna düşmeyi hak ettiğinden ötürü sömürüldüğüne inanır. Bundan dolayı insanların sömürüye karşı eğitilmesi gerektiğini savunur ve bilhassa gençlerin üzerinde durur. Onun temel gayesi Kur'an ve Sünnet'e bağlı kalarak ümmeti uyandırmaktır. Bu gaye doğrultusunda tefsir, hadis, fıkıh, tarih, Arapça ve ahlak dersleri verir. (Busefsaf, 2009, s. 143)

Eğitimi bir toplumu kurtuluşa erdirecek yegâne vasıta olarak gören İbn Bâdis, ezberletmek yerine verilen ilmin pratiğe dönüşmesi ilkesini benimser. Eserlerinde süslü bir üslup takınmak yerine halkın manevi düzeyini yükseltmeyi temel ilke edinir. Kimi Cezayirliilerin tarih ve kültüründen uzaklaşmasına karşı çıkararak Cezayir'in Müslümanlığını savunur. Cezayir'in kurtuluşunu görmeye ömrü yetmese de İbn Bâdis'in mücadelesi, Cezayir halkının uyanmasına vesile olmuştur. Bundan dolayı Cezayir kurtuluşunun babası olarak nitelendirilir.

3. MEHMET AKİF İLE İBN BÂDİS'İN EĞİTİM HAKKINDAKİ DÜŞÜNCELERİ

3. 1. İslam Dünyasında Eğitimin Sorunları

Yüzyıllarca Batı'nın bilim ve tekniği karşısında geriden gelen İslam coğrafyasının en büyük probleminin eğitim olduğunu düşünen Mehmet Akif ve İbn Bâdis, eğitim kurumlarının ıslah edilmesi ve cehaletten uzaklaşılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Osmanlı Devleti'nin zayıflamasıyla birlikte tek tek Batılı sömürge devletlerinin eline düşen İslam coğrafyasında eğitim kurumları bilinçli bir biçimde sömürgeciler tarafında itibarsızlaştırılmada ve Müslümanların İslam'a olan güvenleri zayıflatılmaktadır. Misyonerlik faaliyetleri neticesinde de genç kuşaklar Batı hayranı oluvermektedir.

İslam coğrafyasında yüzyıllardan beri süregelen eğitim sorunlarının yanına bir de Batı hayranlığı eklenince kurtuluş ümidi bütünüyle söner. Birçok düşünür, bu durum karşısında İslam'ın özüne inerek



ve bu özü gençlere öğreterek bir çıkış yolu bulmaya çalışır. Sömürge topraklarında yerli halkın eğitime ulaşmasını zorlaştıran sömürge devletlerinin benimsediği politikaların başında eğitim kurumlarını bütünüyle bozmak gelir. Bu bağlamda İtalya Koloniler Bakanlığı Eğitim Direktörü'nün şu düşüncesi oldukça önemlidir:

Bu okulların (medreselerin) kaldırmasını kabul etmiyorum. Trablus'un evlatları, Tunus'taki Zeytune Cami'sine ya da Mısır'daki El Ezher-i Cami'sine gitmelerini mani olamayacağımızı çok iyi biliyoruz. Tabii ki orada farklı Arap ve İslam ülkelerinden gelen öğrencilerle buluşmaları muhakkaktır. Onlardan muhafazakârlık, ideolojik eğilim ve ırkçılık alıp devletlerine geri döndükçe bizim yaptıklarımızın haberdar ve açıkgozlu olacaklarından eminim. Bu sebeple bizim için en iyi olan şey, öğrenim ile ilgili Trablus içinde gerekli önlemleri almaktır. Bir lise kuralım ve istediğimize göre uygun eğitim düzeyini sınırlayalım. (Sati-i El Hasri, 2021, s. 129)

Birçok sömürge devletinde olduğu gibi Cezayir'de de sömürgecilerin yaptığı ilk işlerden biri insanların Arap kültürü ve dili ile olan bağlantısını kesmek olmuştur. Öte yandan Arap dilini bozma girişimleri gençlerin kültürsüz bir eğitim sürecine girmelerine neden olmuştur. (El Hasri, 2021, s.120) Bir yandan kültüründen kopan öbür yandan ahlaksızlığa sürüklenen gençlerin durumunu İbn Bâdis gibi Mehmet Akif de fark etmiştir. Bunda dolayı her iki düşünür de eğitimin en büyük probleminin kültürsüz bir nesil yetiştirmek olduğunu dile getirmişlerdir. Dile karşı kayıtsız kalınması ve ahlakın bozulması Mehmet Akif'in dikkat çektiği konuların başında gelir: “Şu cemaatin içinden hiç birimiz bilemeyiz ki dünyanın neresinde ne kadar Müslüman var? Sonra o Müslümanların âdeti ahlakı nedir? Hatta lisanı nedir? Yazıklar olsun bize ki biz birimizi tanımak istediğimiz zaman bile Frenklere, Frenk kitaplarına müracaat mecburiyetinde kalıyoruz.” (Ersoy,1328, s. 231-49)

Akif, dile karşı olan lakayt davranılmasının aynı şekilde Müslümanların birbirinden uzaklaşmasına, birbirini tanımamasına neden olduğunu ve Müslümanların ortak paydada birleşmesine engel teşkil ettiğini ifade eder.

Bizler bugün bunun büsbütün aksine olarak yedi gerimizden külliye ayrı külliye bî haber, birbirimize karşı büsbütün yabancı bulunuyoruz. Avrupalılar olmasa dünyanın neresinde ne kadar Müslüman olduğunu da bilemeyeceğiz. Dünyanın başka taraflarını bırakalım. -Konyalı Ankaralıdan acaba hiç haberdar mı? Yahut haberdar olma lüzümünü bir kere olsun duymuş mu? (Ersoy, 2021, s.331)

Akif'e göre cehaletten dolayı Müslümanlar birbirinden uzaklaşmış, birbirini tanımakta güçlük çekmektedir. Bu durum aynı zamanda İslam birliğinin çökmesine neden olmuş. İslam beraberliğinin gerekliliğine vurgu yapar ve Kur'an'a dönülmesini tavsiye eder. Birçok makalesinde, vaazında ve şiirlerinde Kur'an'a dönüşü ayetlerle, tarihi olaylardan verdiği örneklerle açıklar. (Bilgiz, 2010, s. 62-63)

İbn Bâdis de Mehmet Akif gibi Müslümanların en önemli problemlerinden birinin İslam'ın özünden uzaklaşmaları olduğunu düşünür. Ona göre ülkenin, işgal altında olmasının sebebi Müslümanların İslam'a yabancılaşmış olmalarıdır. Yapılması gereken, Müslümanların bunun farkına varması ve Kur'an'ın talimatlarına uymasındır. (Avikeb, 2022, s. 332) İbn Bâdis tembellikten ve ihmalkârlıktan dolayı Avrupalıların Müslüman ülkeleri yağmaladığını dile getirir. (Avikeb, 2022, s. 334) Oysa İslamiyet çalışmayı emrettiği gibi Müslümanların sorumluluk bilincine sahip olması gerektiğini bir ilke olarak belirtir.

Cezayir coğrafyasında olduğu gibi Mehmet Akif'in yetişip büyüdüğü İstanbul'da da tembellik en büyük problemlerden biri olarak belirir. Hayatı boyunca gayretsiz insanlardan uzak duran ve gayret etmenin önemini vurgulayan Akif, tembel insanları tenkit etmiş ve onları uyandırmak için elinden geleni yapmıştır. Toplumu ıslah etmeye çalışırken bireye yönelmiştir çünkü birey onun gözünde toplumun çekirdeğidir. (Macit, 2006, s.32) Bireysel olarak vazifemizi yerine getiremediğimizden Avrupa'nın gerisine düştüğümüzü ifade eden Akif, bireysel fedakârlığın toplumun huzuru ve refahı için elzem olduğunu anlatır. Necm suresi 39. ayetten alıntı yaparak bireysel gayretin önemine dikkat çeker:

“Leyse li'I-insâni illâ mâ seâ” derken Hudâ:

Anlamam hiç meskenetten sen ne beklersin daha;

Davran artık kârbânın arkasından durma, koş!



Mahvolursun bir dakîkan geçse hattâ böyle boş.

Menzil almışlar da yorgun, belki senden bîmecâl !

Belki yok, elbette öyle! Sen ne etmiştin hayâl? (Ersoy, 2021, s. 358)

“İnsan için kendi çalışmasından başka bir şey yoktur.” mealindeki ayeti alıntılıyan Akif'in temel gayesi, insanları sürüklendikleri gaflet ve tembellikten uzaklaştırmaktır. Sürekli İslam'ın özüne dönmekten bahsederken şairin aslında üzerinde durduğu Kur'an'a kulak vermektir. Zira Kur'an'da bireyin huzuru ve refahı için yol gösterici ayetler mevcuttur. Söz konusu ayette de belirtildiği gibi birey ancak kendi çalışmasıyla durumunu değiştirebilir. Kur'an'ın kesin emirlerine rağmen birçok Müslüman gayret etmek yerine tembelliği seçer. Bu da Akif'in onları yaşayan ölümler olarak nitelemesinde etkili olmuştur.

Ey dipdiri meyyit! İki el bir baş içindir

Davransana... Eller de senin baş da senindir (Ersoy, 2021, s. 552)

İbn Bâdis'in mücadelesine dikkat edildiğinde Cezayirli gençleri tembellikten ve ahlaksızlıktan kurtarmaya çalıştığı görülür. Kurduğu cemiyetlerin temel amacı gençleri ıslah etmektir. Onun düşüncesine göre mescitler ve okullara gitmeyenler zamanlarını eğlenceyle geçirmekteler, yapılması gereken bu kişileri mescitlere ve okullara çekmektir. Bu amaç doğrultusunda o da Akif gibi ferde yönelir. Ona göre “Ruhun düzelmesi, erdemli ve ehil bir fert demektir. İnsanın düzelmesi ise toplumun dürüstlüğüdür ve şeriat bakımı hepsini insanlığın cevherine önem vermiştir.” (Abdürehman Mahmud, 2009, s. 108) Bireysel eğitimin önemine dikkat çeken İbn Bâdis, Müslümanların yüzyıllardır bu konuyu ihmal ettiğini ifade eder. Tembellik ve gayretsizliği bir bireyin en büyük düşmanları olarak değerlendirir. Öğrencilerine toplum içinde daha nitelikli olabilmeleri için muhakkak bir el sanatı ile uğraşmalarını önerir. (Muna, 2017, s. 99)

Yukarıda kısaca üzerinde durulduğu gibi dil, hem İbn Bâdis'in hem de Akif'in önemle üzerinde durdukları bir mevzudur. İki düşünür de İslam'ın özüne ulaşabilme adına Arap dilinin çok iyi bilinmesi gerektiğini ifade etmişler.

Cezayir'de 8 Mart 1938'de Fransızlar Arapçayı yabancı bir dil olarak kabul eden bir kanun çıkarır. (Fellusi, 2006, s. 39) Bu kanuna şiddetle muhalefet eden İbn Bâdis, *Cemiyetü-l Ulemai-l Müslimin El Cezayiriyin*'e bağlı medreselerinde Arapça eğitimine devam etmiş ve “*İslam diyanetimiz, Arapça dilimiz ve Cezayir bizim vatanımız.*” cümlesini sarf eder. (Muna, 2017, s. 22) Arapçanın doğru düzgün öğretilmesi gerektiğini ifade eden İbn Bâdis, öğrencilerin ancak Arapça vasıtasıyla tarihlerini ve geleneklerini öğrenebileceğini anlatır. Bilhassa Kur'an'ın mesajlarını anlamak adına Arapça eğitimi sürdürülmelidir.

Ana dili Türkçe olmasına karşın Arapçanın önemi üzerinde duran Akif, İslam'a dönüşün Arapça bilmek ile mümkün olacağını ifade eder. Öte yandan yüzyıllardır Arapçadan beslenen Türkçenin doğru anlaşılması için Arapça eğitimini elzem görür. Osmanlı Türkçesini bağımsız bir dil olarak değerlendirmeyen şaire göre bu dil Arapça ve Farsçanın tesiri ile biçimlenmiştir:

Mekteplerimizde lisan derslerinin ne kadar geniş bir mevki işgal ettiğini anlatmak lüzumsuzdur. Bir kere Türkçemiz başlı başına bir dil olmayıp şarkın iki en mühim lisanı olan Arap, Acem lisanlarının muavenetiyle yaşadığından, bir de kim ne isterse desin, müfrit bir tasfiyeye taraftar olanlar ne kadar uğraşırsa uğraşsın, Osmanlılar için bu iki lisandan aldıkları kelimelerin birçoğunu geri vermek ne şimdiki halde, ne de gelecek zamanda kabil olamayacağından; hatta fûnun-ü hazırayı memleketimize getirdikçe vaz'ına mecburiyet görülen istilâhat için yeniden kelimeler, terkipler istikrazında muzdar kalacağımızdan lisan derslerine verilecek ehemmiyet çok görülmemelidir. (Ersoy: 1910, s. 304)

Dilde kelime tasfiyesine karşı çıkan Akif, Türkçenin yoksullaşacağını ve İslam ile münasebetinin zayıflayacağını düşünür. Ona ıslah şarttır fakat Arapça ve Farsçadan uzaklaşmak tehlikelidir.

İbn Bâdis ve Akif, özellikle dil eğitiminde birtakım ıslahatların yapılmasını elzem görmüşler. Özellikle gramer konularının anlatımında yeni yöntemlerin denenmesi gerektiğini dile getirmişler. Akif, klasik metotlarla eğitimin, terakkinin önünde engel teşkil ettiğini ifade ederek reformcu bir tavır sergilemiştir.

3. 2. Cahillik

Eğitimin evrensel amaçlarından biri insanların bilgi düzeyini yükselterek cehaletten kurtulmalarını sağlamaktır. Bu evrensel amaç, İslamî bir değer olarak da kabul edildiği gibi gerek Kur'an'da gerek hadislerde cehaletin kötülüğüne, ilmin erdemine yönelik birçok şey zikredilmiştir. Zümer suresinin dokuzuncu ayetinde “Hiç bilenlerle bilmeyenler bir olur mu?” şeklinde buyurur. İlim ve âlimlere verilen ehemmiyet yüzyıllarca İslam âleminin birçok konuda ilerlemesini sağlamıştır. Fakat zaman içerisinde ilimden uzaklaşılması ve âlimlere olan güvenin sarsılması toplumun derin bir cehalete sürüklenmesine neden olmuştur.

Müslüman ülkelerde XIX. ve XX. yüzyılda yaşayan birçok düşünürün üzerinde durduğu temel mesellerden biri toplumun sürüklendiği cehaletin üstesinden gelmek olmuştur. Halkın eğitim yoluyla cehaleti atlatılabileceği söz konusu düşünürlerin birleştikleri ortak noktalardan biridir.

Batılı sömürgeciler, İslam coğrafyasında halkın cahil olmasından oldukça faydalanarak politikalarını rahat bir şekilde hayata geçirmişlerdir.

Öte yandan sömürgeciler İslam dünyasında cehaleti yaymak için birçok faaliyette bulunur. Bunlar arasında yerli dilleri yasaklamak, yerel kültürleri bastırmak ve mahalli eğitim sistemini çökertmek en başta gelir. Ayrıca sömürgeciler, yerel halkı kendi kültürlerinden uzaklaştırmak ve kimliklerini kaybetmeleri için ecnebi kültürleri, dilleri ve adetleri teşvik ederler. (El Marzuki, 1982, s.131)

Akif ile İbn Bâdis'in eserlerine ve mücadelelerine bakıldığında cehaletin ortadan kaldırılmasına karşı önemli fikirler ileri sürüldüğü görülür. İlim ve teknikte geri kalma, Müslümanlar arasındaki tefrika, İslam coğrafyasının sömürgeleştirilmesi gibi konuların cehaletle ilişkili olduğunu dile getiren her iki düşünür de eğitimin halktaki cehaleti ortadan kaldırması gerektiğini ifade etmiştir.

Akif'in yaşamına ve eserlerine bakıldığında en büyük mücadeleyi cehalete karşı verdiği hemen fark edilir. Ona göre ilimden uzaklaşmanın sonucunda İslam âlemi büyük felaketlere sürüklenmiştir. Balkan Savaşı sırasında yazdığı ve epigraf olarak “*Hiç bilenle bilmeyen bir olur mu?*” ayetini aldığı *Olmaz ya... Tabii...* şiirinde cehaletten bahseder:

Olmaz ya... Tabii... Biri insan biri hayvan:

Öyleyse cehalet denilen yüz karasından

Kurtulmaya azmetmeli, baştanbaşa millet...

...Eyvah! Bu zilletlere sensin yine illet

Ey derd-i cehalet, sana düşmekle bu millet

Bir hale getirdin ki ne din kaldı ne namus... (Ersoy, 2021, s. 556)

Akif'e göre başımıza gelen büyük felaketlerin en büyük müsebbibi cehalettir, derhal ondan kurtulmamız gerekir. Cehaletten dolayı dinin ve namusun ortadan kalktığını belirten şair, kişinin kendi gayreti ile cehaletten kurtulabileceğine inanır. Ona göre cahillik halkın dinin esaslarından uzaklaşmasıdır, dinin kaide ve kurallarına uygun bir biçimde yaşamamasıdır. Toplumun refaha ve huzura kavuşabilmesi için cehaletin yok edilmesi elzemdir. Şair, halkı cehalet karşısında uyanmaya davet eder:

Ey millet uyan! Cehline kurban gidiyorsun!

İslam'ı da batsın, diye tutmuş ye diyorsun!

Allah'tan utan! bari bırak dini elinden...

Girleş gibi topraklara kendin, gireceksen! (Ersoy, 2021, s. 557)

Dinin doğru şekilde anlaşılması ve düzgün bir eğitim, Akif'e göre cehaletten kurtulmanın en kısa yoludur. Eğitimin maksadı sadece bilgi ile donanmak değildir, erdemli ve ahlaklı insanlar yetiştirmektir. Medrese sayesinde birey hem cehaletten kurtulur hem de erdemli davranışlar öğrenir. Müslüman âlemini oluşturan kavimlerin ilimden yoksun olmalarını ve cehaletlerini eleştirir:

Sürüklüyor ki: Bakın nerden eyliyor nebean.

Felaketin başı, hiç şüphe yok, cehâletimiz;



Bu derde çâre bulunmaz -ne olsa- mektepsiz.

Ne Kürd elifbeyi sökmüş, ne Türk okur, ne Arab;

Ne Çerkes'in, ne Lâbakın, elinde kitab!

Hülâsa, milletin efradı bilgidен mahrûm.

Unutmayın şunu lâkin: "Zaman: Zaman-ı ulûm!" (Ersoy, 2021, s. 622)

Kitaptan, okumaktan, mektepten uzak kalan bir ümmetin durumunu bir felaket senaryosu olarak değerlendiren şaire göre mahalle mektebinden başlayarak toplumda eğitimi yerleştirmemiz gerekir. Cehalet karşısında mektebi, çözüm önerisi olarak gösterir.

Kimse evladını cahil komak ister mi ayol?

Bize lazım iki şey var: biri mektep, biri yol! (Ersoy, 2021, s. 529)

Cehaletin ortadan kaldırılması ve yeni nesillerin yetiştirilmesinde öğretmenler büyük bir rol oynar. Nitekim Akif'e göre eşitlik, dürüstlük, saygı ve muhabbet gibi ahlaki değerlerin öğretilmesinde bulunması gerekir. Öğretmenin misyonunu şöyle özerler:

Muallim ordusu derken çekirge orduları,

Çıkarsa ortaya, artık hesap edin zararı!

Muallimiml diyen olmak gerektir imanlı;

Edepli, sonra liyakatli, sonra vicdanlı.

Bu dördü olmadan olmaz: Vazife, çünkü büyük

Evet, ulûmunu asrın şebaba öğretelim;

Mukaddesata, fakat çokça ihtiram edelim (Ersoy, 2021, s. 622)

Akif, eğitimin gelişmesi adına taklitçilikten uzak durulmasını, milli ve dini temellere dayanan bir anlayışın benimsenmesi gerektiğini ifade eder. Eğitimin ailede başladığını bilen şaire göre anne ve baba evladını her şeyden önce terbiyeli yetiştirmelidir. Cehaletin ortadan kalkması için aileden başlayarak eğitime odaklanmak gerekir:

Bu cehalet yürümez; asra bakın: asr-ı ulum!

Başlasın terbiyeniz, ailelerde, oğlum (Ersoy, 2021, s. 453)

İbn Bâdis'in cehalet hakkındaki düşünceleri ile Mehmet Akif'in düşünceleri arasında paralellikler mevcuttur. Yaşadığı dönemde Cezayir toplumunun karşı karşıya kaldığı en büyük problemlerden biri cehalettir. Cahilliğin bireysel ve toplumsal gelişimi engellediğini ifade eder. Akif gibi doğrudan cehalet hakkında konuşmasa bile bütün yaşamı boyunca toplumda cehaletin son bulması için mücadele eder. (Muna, 2017, s. 23) İslam coğrafyasının geri kalmasında cehaletin büyük bir etkisinin olduğunu tespit eden İbn Bâdis, "Bir milletin tamamen çöküşü, ilmin gidişinde ve cehaletin yükseldiği, yayıldığı zaman gerçekleşir." sözünü sarf eder. Ayrıca bilgiyi şöyle tarif eder: "Bilgi, hayattaki takip edilen tek imamdır... Bu nedenle ilimsiz bir hayat yoktur." (Şabika, 2017, s. 28)

Cehaletten kurtulmanın temel yolunun eğitim olduğunu düşünen İbn Bâdis'e göre İslam toplumunun hem dini hem dünyevi bilgilerin doğru şekilde öğretildiği, araştırıldığı bir eğitim sistemine ihtiyaç duyar. (Muna, 2017, s. 23) Bu konu hakkında düşüncelerini şöyle açıklar:

İlim, öğrenmekle elde edilir. Bilginin sahibi, bilen biri olmadıkça bir âlim olamaz. Allah Teâla tarafından bir önder, öğretmen olarak gönderilen Hz. Muhammed, aynı zamanda bir öğrenciymiş. Allah, ona Cibril vasıtasıyla bilgi yollamış ve böylece eğitilmiş olmuştur... Ardından Hz. Muhammed, insanların tamamına öğretmenlik yapmıştır. (Saad, 2018, s. 31)

Cezayir'de oluşturulan sömürü düzenini değiştirmeyi hedefleyen İbn Bâdis, İslam'ın ruhuna sadık kalıp Arap kültüründen kopmadan gençleri cehaletten korumaya çalışır. Bu hedef doğrultusunda Kur'an ve Sünnet'in esaslarını gençlere öğretmeyi temel ilke edinir. (Ez-zubir, 2011, s. 111) Mücadelesi boyunca Fransızların baskısı ile karşı karşıya kaldığı gibi cehalet ile de yüzleşen İbn Bâdis ders verdiği



medreselerde reformcu bir duruş sergilemiştir. Kur'an'ın sadece hıfz edildiği bir ortamda toplumun ilim seviyesinin yükselmeyeceğini ve dolayısıyla Cezayir'in bağımsızlığına kavuşamayacağını fark etmiştir. *Cemiyet-ü El Ulemai El Müslimin El Cezayiriyin* faaliyetleri neticesinde yüz elli okulun açılmasına öncülük etmiştir. (Lahdar, 2010, s.235) söz konusu cemiyetin faaliyetleri neticesinde Arapça eğitimi yaygınlaştırılmış, Fransızların eğitim üzerindeki baskısı bir nebze de olsa azaltılmış ve gençlerin İslam kültürü ile yetişmeleri sağlanmıştır. (Talbi, 2014, s. 231) İbn Bâdis sömürgeciye karşı önce silahla değil zihinleri ilimle donatarak mücadele verilmesi gerektiğini belirtmiştir. O da Akif gibi cehaletin üstesinden gelinmesinde ailenin bilhassa annenin büyük bir rolünün olduğunu ifade etmiştir: “Ev, ilkokul sayılır ve erkeklerin öğrenim aldığı orijinal fabrikadır. Anne, dini ve ahlaki değerleri korumanın temelidir ve erkeklerimizdeki zayıflık, annelerin cahilliği ve dindarlığın eksikliği sebebiyle evlerde İslami eğitimin yetersiz olmasından kaynaklanmaktadır.” (Muna, 2017, s. 25)

3. 3. Batı Eğitim Sistemi ve Batılı Medeniyeti

Osmanlı Devleti'nin parçalanmaya başladığı XIX. yüzyılda Batı ile olan yakın temaslar neticesinde Batı eğitimi, birçok münevver tarafından önerilmiştir. Nitekim II. Mahmut, Abdülmecit, Abdülaziz ve II. Abdülhamit dönemlerinde Batı tarzı eğitim veren okullar açılmış ve bu okullarda yetişen kişiler devletin ve toplumun dönüşümüne önemli katkılarda bulunmuştur. Önce askeri amaçlar için Batı eğitim sistemini kabul eden yöneticiler zaman ile devletin bütün yapısını değiştirecek eğitim felsefesini benimserler.

Avrupa'daki eğitim kurumları örnek alınarak kurulan eğitim müesseselerinde yetişen kişiler ile geleneksel eğitim terbiyesiyle yetişenler arasında zaman içerisinde düşünce bağlamında çatışmalar yaşanır. Toplumda bir yandan Batılı bir dünya görüşü ile İslami ilkeleri savunanlar arasında ortaya çıkan çekişme toplumun her katmanında eski-yeni mücadelesinin yaşanmasına yol açmıştır. (Özbalcı, 1987, s. 194)

İstanbul'da eğitim gören Mehmet Akif, ilk önce geleneksel bir eğitim anlayışıyla daha sonra Batılı tarzda eğitim veren kurumlarda ders görerek yetişmiştir. Buna mukabil İbn Bâdis geleneksel bir eğitim anlayışı içinde yetişmiştir. Fakat eğitim alırken etkilendiği kişiler, tutucu kişiler değildir, bilakis reformcu ve kimi Batılı değerlerden faydalanması gerektiğini belirten münevverlerdir.

Akif, Batı'nın eğitim anlayışını takdir etmekle birlikte ona temkinli yaklaşmayı ihmal etmez. Fakat Batıların eğitimde ilerlemelerine rağmen sömürgeci vazgeçemediklerini, maddiyata olan düşkünlüklerinin ve insaniyetten uzak kalmalarının unutulmaması gerektiğini ifade eder: “Avrupalıların ilimleri, irfanları, medeniyetteki, sanayideki terakkileri inkâr olunur şey değildir. Ancak insaniyetlerini, insanlara karşı olan muamelelerini kendilerinin maddiyattaki bu terakkileri ile ölçmek katiyen doğru değildir. Heriflerin ilimlerini, fenlerini almalı. Fakat kendilerine asla inanmamalı, kapılmamalıdır.” (2011, s. 243) İnsani değerleri aşılaktan uzak olan bir eğitim anlayışını sakat olarak değerlendiren Akif, Batı eğitim sistemini bütünüyle reddetmez, ondan faydalanılması gerektiğini belirtir. Fakat bu eğitim sisteminin birtakım terakkilere ön ayak olmasına rağmen ahlaktan ve insaniyetten uzak olduğunu anlatır.

Akif, Batı'nın eğitim sayesinde ilerlediğinin farkındadır lakin bizim Batı'dan faydalanmak yerine daha çok zararlı olan yönlerinden etkilendiğimizi bilir. Oysa Batı'nın sanatı, ilmi ve sanayisinden faydalanmak gerekir. Bu durumu şöyle açıklar:

Fransız'ın nesi var? Fuhşu bir de ilhâdı;

Kapıştı bunları yirminci asrın evlâdı!

Ya Almanın nesi var? Zevki okşayan birası;

Unuttu ayrıma ma'tûhe döndü kahrolası!

Heriflerin, hani dünya kadar bedâyi'i var:

Ulûmu var, edebiyatı var, sanâyii var.

Giden birer avuç olsun getirse memlekete;

Döner muhitimiz elbet muhit-i marifete. (Ersoy, 2021, s. 630)



Akif, Batı'nın bütünüyle taklit edilmesine karşı gelir ve bunun büyük zararlarının olacağını düşünür fakat Batı'dan olumlu yönden yararlanılması gerektiğini de hatırlatır. Batı'dan doğru bir şekilde faydalanan Japonya'yı örnek gösterir. Japonya'nın kendi kültürü ile çelişen ve sadece moda haline gelmiş şeyleri almadığını ifade eder:

“Garb’ın eşyası, eğer kıymeti hâizse yürür

Moda şeklinde gelen seyyie gümrükte çürür” (Ersoy, 2021, s. 507)

Bu bağlamda Akif’in, Batı eğitim sistemini geleneksel eğitim sistemi ile birleştirme niyetinde olduğunu belirtmek gerekir. Batı'nın ilim ve sanatının alınması ve çalışarak daha ileri gidilmesinin elzem olduğunu anlatır. Akif, yaşadığı dönemde dini değerlerin eğitimden atılarak laik bir eğitim sisteminin inşa edilmesine karşı gelmiştir. Ayrıca toplumdaki cehaleti İslam dini ile ilişkilendirenlerle ciddi tartışmalara girmiş ve medeniyetin sadece Batı'da olduğunu zannedenleri eleştirmiştir. Ona göre Batı hayranı birçok kişi Batı'nın güzelliklerine değil çirkinliğine ve adiliğine kıymet vermektedir. Gençlere şöyle bir tavsiyede bulunur:

“Sâde Garb’ın, yalnız ilmîne dönsün yüzünüz.

O çocuklarla beraber, gece gündüz, didinin;

Giden üç yüz senelik ilmi sık elden edinin.

Fen diyarında sızan nâ-mütenâhî pınarı,

Hem için, hem getirin yurda o nâfi suları” (Ersoy, 2021, s. 724)

İlmin, sanatın ve edebiyatın milliyetinin olmayacağını ve gençlerin bunlardan faydalanmasının gerekliliğinden bahseden Akif gibi İbn Bâdîs de İslam coğrafyasında eğitimin Batı'dan beslenmesinde sakınca görmez. Hem bireysel hem toplumsal terakki için çağın gereklerine göre yaşamayı bilmenin öneminden söz eder: “Eğer hayatta kalmak istersen, içinde bulunduğun zamanının, çağın adamı ol. Çağa uygun olarak yaşamayı sağlayacak sebepleri, ilişki ile iletişim yöntemlerini benimse. Fikrinde, işinde, ticaretinde, sanatında, tarımında, medeniyetinde ve ilerlemen için çağdaş ol.” (Merğit, 2020, s.142) İbn Bâdîs, Batı medeniyetini doğru anlayabilme adına öğrencilerini Fransızca öğrenmeye teşvik etmiştir. Batı medeniyetinden öğrenilenler ile kendi kültürlerinin değerlerini kaynaştıran kişilerin büyük hizmetler edeceğine inanır: “Fransızca’yı öğrenen gençlerimiz, milletlerine hizmet etmek için yeteneklerine dikkat etmeli ve geçmişlerindeki şanlı mirası geleceklerini inşa etmek için kullanmalıdır. Bu şekilde, kendi medeniyetlerinin güzelliklerini günümüz medeniyetinden aldıklarıyla birleştirebilirler.” (Merğit, 2020, s. 143)

İbn Bâdîs de Akif gibi gençlerin öğrenme meraklısı olmasını ister. Bu bağlamda Batı'nın tanınması ve birçok açıdan takip edilmesinin büyük faydalarının olduğuna inanır. Bunun için Batı dillerinin öğrenilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Öğrencilerine yabancı bir dilde yazılmış olan eserlerdeki bilgileri almalarını ve onları işleyerek milletin yararına kullanmalarını söylemiştir.(Evimer, 2023)

Akif ve İbn Bâdîs, gençlerin eğitiminde Batı medeniyetinin göz ardı edilemeyeceğini belirtmişlerdir. Bu konuda özellikle pragmatist bir anlayışla hareket ederek Batı'nın ilim ve sanatından ilham alınmasını telkin etmişlerdir.

3. 4. Kalkınma, Gelişme için Eğitimin Önemi

Eğitimin temel amaçlarından biri de ülkenin kalkınmasına ve gelişmesine zemin hazırlamaktır. Bir yandan bireylerin fiziksel, zihinsel, toplumsal ve ruhsal gelişimine katkı sağlayan eğitim öbür yandan bir bütün olarak toplumun çağın gerekleri doğrultusunda terakki etmesine yardımcı olur. Bu bağlamda eğitimin sosyal ve siyasal amaçlarının temelinde kalkınma ve ilerleme olduğunu belirtmekte fayda vardır.

Mehmet Akif ile İbn Bâdîs'in eğitim hakkındaki düşüncelerine dikkat edildiğinde toplumun kalkınmasına ve gelişmesine hizmet eden bir tasavvurun ortaya konulduğu görülür. Bu doğrultuda her iki düşünürün de benzer reçeteler sunduğu fark edilir.

Akif'in en önemli yönlerinden biri farklı ilimlerden beslenerek eğitimde terakki etmesidir. Cemiyetin ikbalı adına hem terbiye hem irfan hem talim noktalarına dikkat çekerek eğitimin önemini vurgulamıştır.



Bireylerin kaba bir taklit ile eğitilmelerinin toplumda var olan cehaleti ortadan kaldırmayacağı gibi sosyal dejenerasyona yol açacağını ifade etmiştir. Geçmişte büyük medeniyetler inşa eden milletin son üç asırda geri düşmesinin cehaletten kaynaklandığını belirtir. Millettin çağın ilminden habersiz olması gerilemesine neden olduğunu anlatır:

Bizler edvâr-ı faziletleri cidden parlak,

Bir büyük milletin evladız, oğlum, ancak;

O fazilet, son üç asrın yürüyen ilmiyle,

Birleşip gitmedi, battıkça millet cehle. (Ersoy, 2023, s. 805)

İlerlemek ve cehaletten kurtulmak için ilimle tekrar birleşmesi gerekir. İlimle birleşmek ise ancak eğitim ile olur. Akif'in eğitimden anladığı en önemli şey insanın bilgi düzeyini arttırarak erdemli bireylerin yetiştirilmesidir. Bu bağlamda maarifin önemine dikkat çeker:

Maarif maarif... Bizim için başka çare yok: eğer yaşamak istersek her şeyden evvel maarife sarılmamız. Dünya da maarifle din de maarifle. Hepsisi, her şey maarifle kaaim. Bizim dinin cehalete tahammülü yok. Cahiller eline geçince mahvolur. Kur'an'da, Hadis-i Peygamber'i de namütenahi hakayık var. Onlar nasıl meydana çıkar? İlimle irfanla. (Ersoy, 1328, s. 391)

Akif, dindeki hakikatlerin bile ancak eğitim yoluyla öğrenilebileceğini anlatarak Müslüman için eğitimin farz olduğunu belirtir. Safahat'ta karakterize edilen Asım'ın kişiliği üzerinden gençlerin nasıl yetişmesi gerektiğini ortaya koyar. Asım karakteri dinî değerlerine bağlı, tarihini bilen öte yandan ilerleme ve kalkınma adına Batı'nın ilminden yararlanan biridir. Asım'daki adalet duygusu, ahlakî değerler, millî bilinç ve vatanseverlik gençlere örnek teşkil eder.

Akif'e göre bütün gençler bir meslekte ustalaşmalı ve kendinden önceki nesilleri aşma gayreti içinde olmalıdırlar. Çünkü kalkınma ve ilerleme ancak önceki nesillerin yaptıklarını aşmak ile gerçekleşir. Erdem ve ilim olmadan millî refaha ulaşamayacağını düşünen şaire göre marifet ve fazilet milletin ikbali için gereklidir:

Çünkü Milletlerin ikbâli için evlâdını

Marifet, bir de fazilet... iki kudret lâzım

Marifet ilkin ahaliye saadet verecek

Bütün esbabı taşır; sonra fazilet gelerek

O birikmiş duran esbabı alır, memleketin

Hayr-ı i'lâsına tahsis ile sarf etmek için

Marifet kudreti olmazsa bir ümmetle eğer

Tek fazilette teâli edemez, za'fa düşer.

İptidailiğe mahsus olan âvâre sükûn

Çöker âsâbına. Artık o da bundan memnun!

Marifet, farz edelim, var da fazilet mefkûd

Bir felâket ki cemâatlar için, nâ-mahdut!

Şimdi Âsim, bana müfid de, ne istersen de!

Marifetten de cûdâ, şark, faziletten de (Ersoy, 2021, s. 806)

Marifetin her şeyden önce halka mutluluk getireceğine inanan Akif'e göre marifetten sonra fazilet gelecektir. Doğu'nun (İslam coğrafyasının) marifetten uzak kaldığı için faziletten de uzak kalmıştır.

İbn Bâdis de ilerleme ve kalkınma için eğitimin büyük bir işlevinin olduğunu ifade eder. Onun yaşadığı dönemde Cezayir'de eğitim Fransızların baskısı altında idi. Fransız okulları sömürge politikalarına göre eğitim verdikleri için burada yetişenler, Batı'nın değerlerini öğrenseler bile İslam'dan uzaklaşmaktaydılar. Eğitim sürecinde yaşanan ırkçılık ve Cezayirliilerin eğitime ulaşmada yaşadıkları

güçlükler, halkın ilerleme ve kalkınma ülküsünden uzak kalmalarına neden olmaktadır. Ayrıca 8 Mart 1938'de Arapçanın yabancı dil statüsüne alınması Cezayirlilerin kendi kültürleriyle olan bağımlı ortadan kaldırır. İbn Bâdis, Akif gibi her şeyden önce milletin kendi değerlerinin farkına varması gerektiğini biliyordu. Bu yüzden kalkınmanın millî bir çerçevede gerçekleşmesi için Arapça eğitimin yaygınlaştırılmasına hizmet eder.

İbn Bâdis, eğitimin Cezayir halkının kalkınması ve ilerlemesinde hayati bir rol oynadığını biliyordu. Ona göre “Bilgi hayattaki takip edilen tek imamdır, bu nedenle ilimsiz bir hayat yoktur.” (Muna, 2017, s. 23) Bilgisizlikten kurtulmanın esas yolunun eğitim olduğunu düşünen İbn Bâdis'e göre İslam dini ile dünyevî ilimlerin doğru şekilde öğretildiği bir eğitim sistemine ihtiyaç vardır. Özgürlük gibi ilerlemenin de anahtarı eğitimidir. “Bir milletin tamamen çöküşü, ilmin gidişinde ve cehaletin yükseldiği, yayıldığı zaman gerçekleşir.” (Muna, 2017, s. 23) Bu sebeple, İbn Bâdis, Cezayir'deki eğitim sisteminin geliştirilmesi, kalitesinin artırılması ve mümkün olan en fazla genç nesile erişimin sağlanması gerektiğine odaklanmaktadır.

İbn Bâdis, kalkınma ve ilerlemenin ilim ve teknikten bağımsız gerçekleşmeyeceğini bildiği için her zaman çağın dikkatle takip edilmesi gerektiğini ifade eder: “Eğer hayatta kalmak istersen, içinde bulunduğun zamanının, çağın adamı ol. Çağa uygun olarak yaşamayı sağlayacak sebepleri, ilişki ile iletişim yöntemlerini benimse. Fikrinde, işinde, ticaretinde, sanatında, tarımında, medeniyetinde ve ilerlemen için çağdaş ol.” (Zerman, 1996, s. 132) İbn Bâdis gençlerin kapasitelerinin artırılmasının ancak eğitimle mümkün olduğunu ifade eder ve ekonomik ilerlemenin yeniliklerle sağlanabileceğini belirtir.

Sonuç

Birbirinden oldukça uzak yerlerde doğup büyüyen Mehmet Akif ile İbn Bâdis toplumsal kurumların iflas ettiği, cehaletin kol gezdiği, bilim ve teknikte geri kaldığı, toprakların sömürgeciler tarafından işgal edildiği bir dönemde yaşamışlardır. Çağın bütün ıstıraplarını derinden hisseden bu iki münevverin mücadelesine bakıldığında eğitim meselesinin önemli bir yer tuttuğu hemen fark edilir. Akif ve İbn Bâdis İslam coğrafyasının yaşadığı sıkıntılara yönelik çözüm önerileri sunarken eğitim meselesi üzerinde sıkça durur. Her iki düşünür de eğitimin önemine vurgu yaparak toplumun öncelikle eğitilerek cehaletten kurtulması gerektiğini ifade etmişlerdir. Onlara göre toplumdaki derin cehalet fakirliğin, çatışmaların ve sömürünün temel nedenidir. Bundan dolayı eğitimin her şeyden önce bireyi aydınlatması gerekir. Fakat eğitim bireyi aydınlatıp hayata hazırlarken öbür yandan onun faziletli olmasına hizmet etmelidir. Bu bağlamda İslami değerlerden (Kur'an ve Sünnet) olabildiğince faydalanması gerekir. Batı'nın ilim ve tekniğinden faydalanmasının elzem olduğunu belirten Akif ile İbn Bâdis, İslam'ın özünden uzaklaşılmasını tembihlemişlerdir. İlim ve tekniği Müslümanların en önemli eksikliği olarak değerlendirdikleri için bu konu hakkında sürekli uyarılarda bulunmuşlardır.

Kaynakça

- Amamra, T. R. (2001). *Şeyh Abdülhamit ibn Badis raid el islah el İslami ve etterbiye fi el Cezayir*. El müessese el vataniyye li el it-tisal, en-neşr ve el işhar.
- Aavarib Lahdar, B. E. A. (2010). Nazart terbeviyye fi el menhec el islahi el badisi. *Mecellet-ü El Ulum El İnsaniyye ve El İctimaiyye*, (1), 228-236. <https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/119/1/1/5079>
- Avikeb, F. (2022). El cuhud-u et-terbeviyye li abdülhamit ibn badis – el menhec ve el hasayis. *Mecellet Ravafid Li Dirasat-ü ve El Abhas-ü El İlmiyye Fi El Ulum El İctimaiyye ve El İnsaniyye* 06/ Özel Sayı. 331- 346. <https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/539/6/1/185190>
- Bilgiz, M. (2010). Mehmet Akif ve milli birliğin korunması. D. M. Doğan (Ed.) *Vefatının 73. yılında Mehmet Akif Ersoy Bilgi Şöleni 4: Mehmet Akif Edebiyat ve Düşünce* (1. Baskı, s.150-198) içinde. Türkiye Yazarlar Birliği Yayınları.
- Busefsaf, A. (2009). *El fikr el hadis ve el muasir Muhammed Abduh ve Abdülhamit ibn Bâdis*. Dar-ü Medad University Press.

- Cevdet Paşa (1967). *Tezâkir*. (C.Baysun, haz.) (2.Basım), Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Çetinkaya, F. (2019). Abdurrahim Karakoç'un şiirinde ideal gençlik tipi. *Edebi Eleştiri Dergisi*. 3 (II), 158-167 <https://doi.org/10.31465/eeder.621154>.
- Düzdağ, M. E. (2013). *Mehmed Akif Ersoy*. (1. Basım). Melisa Matbaacılık.
- Edip, E. (2010). *Mehmet Akif, hayatı, eserleri ve yetmiş muharririn yazıları*. (1. Basım). Beyan Yayınları.
- El Cabiri, M. E. (1983). *Annaşat el ilmi li talebe el Cezayiriyin bi Tunus (1900-1962)*. Eddar El Arabiyye Li Alkitab.
- Ersoy, M. A. (31 Kânûn-ı sâni 1328), Hutbe ve mev'iza - ikinci mev'iza". *Sebîlü'r-reşâd.*, 9-2 (231-49).
- Ersoy, M. Â. (Cemazeyilahir 1328/Temmuz 1910). Hasbihâl. *Sırât-ı Müstakîm* 4/96, 304-305.
- Ersoy, M. Â. (2011). *Düzyazılar: makaleler, tefsirler, vaazlar*. (A.Vahap Akbaş, haz.). Beyan Yayınları.
- Ersoy, M. Â. (2021). *Safahat*. (1. Basım). TBMM Yayınları.
- Ez-zubir B. R. (2011). *El İmam Abdülhamit ibn Badis raid-u an-nahda el ilmiyye ve el fikriyye 1889-1940*. Dar-ü El Huda.
- Fellusi, M. (2006). *El İmam Abdülhamit ibn Badis lamaht min hayatih-i ve aamal-ü-hü ve cevanib min fikri-hi ve cihadi-hi*. Dar-ü Kurtuba.
- Hamze El Marzuki, E. (1982). *En-nazariyye et-terbeviyye el islamiyye ve mefhum-u el fikir et-terbevi El garb-i*. cedde el memleket-ü el arabiiyye es-Su-udiiyye. Tühame Yayınevi.
- Kahraman, Â. (2021). Mehmet Akif: altmış üç yıllık bir ömür. B. Koç ve O. Yılmaz (Ed.). *Kurşunla Bağlı Yalçın Bir Taş Mehmet Akif Ersoy*. (1. Basım, s.13-25) içinde. Yılmaz Basım.
- Kılıçoğlu, O. (2011). *Mehmet Akif Ersoy'un dini-sosyal ıslahçılığı*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi
- Macit, M. (2006). *Mehmet Akif Ersoy'un geleneksel dini anlayışı eleştirisi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi] Ankara Üniversitesi
- Mahmud, A. (2009). *Kitab-ü et-tefsir Abdülhamit ibn Badis bir açıklama*. Dar-ü Er-reşid.
- Merğit, M. (2020). Felsefe et-talim inda el imam el müceddid Abdülhamit ibn Badis. *El Mecellet-ü Et-tarihiyye El-Cezairiyye*, s.136-149. <https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/664/4/1/125119>
- Muna, M. E. (2017). *Menhej el İmam Abdülhamit ibn Badis fi etterbiye ve ettalim*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi] Şehit Hamme Lahder Üniversitesi
- Mutabbakânî, M. S. (1999). İbn Bâdis. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* (C.19). Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Namık Kemal (27 Teşrin-i sâni 1288). Efkâr-ı Cedide. *Hadika*. Nu.14.
- Özbalcı, M. (1987). Batılılaşma gayretlerimiz ve Mehmet Akif Ersoy. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (2), 190-221. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/omuefd/issue/20253/215151>
- Saad, L. (2018). Vasail-ü el ıslah inda el imam abdülhamit ibn badis min hilal-ü abraz telamizat cemiiyyet-ü el ulema-i el muslimin el Cezayiriyin. *Mecellet Herodot Li-El Ulum-i El İnsaniyye ve El İctima-iyye*, (18), 27-35. <https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/686/2/1/126335>
- Sati-i El Hasri, S. (2021). *Ara'ı ve ahadis fi el ilim ve el ahlak ve es-sakafa*. Müesseset El Hindavi.
- Şabika, N. (2017). *Hasayıs menhec Abdülhamit ibn Badis fi ed-daava ve el ıslah*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Muhammed Budyaf Üniversitesi
- Talbi, A. (2014). *El İmam Abdülhamit ibn Badis hayatuh-u ve asaruh-u*. Dar-ü İbn Hazım.

- Uslu, E. M. (2015). Mehmet Akif Ersoy'un Safahat adlı eserinde eğitim olgusu. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
- Zerman, M. (1996). *El usus en-nazariyye li menheci et-eğyir-i inda muhammed el beşir el ibrahimi*. El Emir Abdulkadir Üniversitesi. Dava ve Usul-u Din Enstitüsü.

İnternet Kaynakları

- Evimer, M. (2023). Zikrayat la tunsa ma'a el Basayır. Erişim Tarihi. 06. 05. 2023. <https://binbadis.net/archives/100000>

Sonnotlar

¹ Türk şiirinde idealize edilen gençlik imgesinin en güçlü karakterlerinden biri Mehmet Akif Ersoy'un Asım'ıdır. Asım, şairin düşünce dünya için adeta bir simge haline gelmiş ve İslamcı şairler tarafından ideal gençliğin örnek modeli olarak kabul edilmiştir. (Çetinkaya, 2019, s.159)

Sorumlu Yazar / Corresponding Author: Dr. Öğr. Üyesi Enser YILMAZ

Çatışma Beyanı / Conflict Statement: Yazar bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da finansal ilişkisinin bulunmadığını, herhangi bir çıkar çatışmasının olmadığını beyan etmiştir.

Etik Beyanı / Ethical Statement: Yazar bu makalede "Etik Kurul İzni"ne gerek olmadığını beyan etmiştir.

Destek ve Teşekkür / Support and Thanks: Yazar bu çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmadığını beyan etmiştir.

Yayımlanan makalede araştırma ve yayın etiğine riayet edilmiş; COPE (Committee on Publication Ethics)'nin editör ve yazarlar için yayınlamış olduğu uluslararası standartlar dikkate alınmıştır.

HASAN ALİ TOPTAŞ ANLATILARINDA METİNLERARASILIK

Intertextuality in The Narratives of Hasan Ali Toptaş



Dr. Öğr. Üyesi Fatih UYAR

Gümüşhane Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Yeni Türk Edebiyatı Anabilim Dalı, Gümüşhane, Türkiye.
fatihuyar@gumushane.edu.tr

Araştırma Makalesi/Research Article

Geliş/Received
17.08.2023

Kabul/Accepted
20.09.2023

Sayfa/ Page
23-41



Öz

Bir eseri kendinden önce yazılmış metinlerle ilişki içerisine sokan ve üstkurmaca tekniğinin bir alt grubunda yer alan metinlerarasılık, Postmodern eserlerde yazarların önem verdiği bir kurgu tekniğidir. Özgünlük kaygısından arınmış bir şekilde eserlerini kurgulayan Postmodern yazarlar yeryüzünde söylenmemiş hiçbir sözün kalmadığı düşüncesinden hareketle yeni anlam alanları üretmek, aynı metinle farklı bakış açıları yakalayabilmek, yeni bir bağlamla yeni düşünce zeminleri oluşturabilmek için evvelce yazılmış söylemlere, metinlere başvurmak için bu tekniğe başvururlar. Yazın süreci ve okuma süreçleri dikkate alındığında birçok eserden ve kaynaktan beslenen Hasan Ali Toptaş metinlerarasılığa eserlerinde fazlaca yer veren bir yazardır. Modern Türk şiiri, halk hikayeleri, Karacaoğlan, Dede Korkut, efsaneler, masallar ve mitolojik anlatılar yazarın beslendiği ve metinlerinde başvurduğu kaynaklar olarak sayılabilir. Kendisini içinde doğduğu kültürün, geleneğin bir parçası olarak gören ve bu birikimden soyutlanmadan eserlerini kaleme alan yazar, bu hazinenin dil olanaklarından, söylem biçimlerinden istifade ettiğini söyleyerek yazınsal alt yapısına işaret eder. Yazar bunun yanı sıra dünya edebiyatının önemli kalemlerinden ve metinlerinden de beslenerek evrenseli yakalamaya gayret eder.

Bu çalışmada Hasan Ali Toptaş'ın roman ve öyküleri metinlerarasılık bağlamında incelenecektir. Epigraf, alıntı, gönderge, iç metinsellik, kolaj, montaj, parodi, pastiş gibi metinlerarası yöntemin alt başlıkları çerçevesinde yapılacak tahlillerle Hasan Ali Toptaş anlatılarını zenginleştiren ve anlam alanlarını çoğaltan kurgusal yapı ortaya çıkarılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Hasan Ali Toptaş, metinlerarasılık, epigraf, kolaj-montaj, pastiş, alıntı.

Abstract

Interconnectedness of texts, a technique within the subcategory of metafiction, is an important narrative technique in postmodern works. Postmodern writers, freed from the concern of originality, employ this technique to create new layers of meaning, to discover different perspectives within the same text, and to establish new thought frameworks with new contexts by referring to previously written discourses and texts. Considering the processes of writing and reading, Hasan Ali Toptaş, who draws inspiration from various works and sources, is an author who frequently incorporates intertextuality into his works. Modern Turkish poetry, folk tales, Karacaoğlan, Dede Korkut, legends, fairy tales, and mythological narratives can be considered as sources from which the author draws and refers to in his texts. Seeing himself as an integral part of the culture and tradition he was born into, Toptaş creates his works without isolating himself from this heritage, indicating that he utilizes the linguistic possibilities and discourse forms of this treasure. Additionally, he endeavors to capture the universal by drawing from significant writers and texts of world literature.

This study will examine Hasan Ali Toptaş's novels and short stories in the context of intertextuality. Through the analysis of methods such as epigraphs, quotations, references, embedded narratives, collage, montage, parody, and pastiche, the study will reveal the narrative structures that amplify the meaning in Hasan Ali Toptaş's narratives.

Keywords: Hasan Ali Toptaş, intertextuality, epigraph, collage-montage, pastiche, quotation.

Atıf/Citation: Uyar, F. (2023). Hasan Ali Toptaş anlatılarında metinlerarasılık. *MECMUA-Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi* ISSN: 2587-1811 8(16), 23-41.

Bu çalışma Fatih UYAR tarafından Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde Prof. Dr. İbrahim TÜZER danışmanlığında hazırlanan "Yabancılaşma Açısından Hasan Ali Toptaş Anlatılarında Yapı ve İzlek" başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

Giriş

1980'li yıllarda yazın hayatına başlayan Hasan Ali Toptaş, modernist ve postmodern etkilerin Türk anlatılarında yeni yeni başladığı yıllarda eserlerini kaleme alır. Yazar şiire yaklaşan dili, kurgudaki farklılığı, zaman, mekân ve kişiler düzeyinde klasik anlayışın dışında geliştirdiği anlatım biçimleri, bireyin varoluş sorunsalını izleksel kurguya taşıyan bakış açısıyla Türk roman ve öykücülüğünde kendisine özgün bir yer bulur. 8 Roman, 1 çocuk romanı, 3 hikâye, 1 deneme, 1 şiirsel metin ve söyleşilerini topladığı kitabı olmak üzere 15 kitap ile Türk edebiyatında yer edinen Toptaş yazıyı, yazmayı ve harfleri kendisine sığınma alanı olarak tercih eder. İnsanın sınırlarına, sınırsızlıklarına odaklanan sanatkar hayatı siyah ve beyaz tonlarıyla değil gri olarak gördüğünü ifade eden poetik duruşuyla hayatın bütün tatlarını, acılarını, saklı yanlarını, gizemli taraflarını kurgusal düzleme taşıyarak varoluşsal problemlerin sorgulamasını gerçekleştirir. Bu çalışmada Toptaş'ın eserleri metinlerarasılık bağlamında tahlil edilecektir.

1. Metinlerarasılık

Postmodern eserlerin temel kurgu tekniklerinden olan metinlerarasılık, üstkurmacanın bir alt grubunda yer alır. “İki metin arasında var olan ilişki, iletişim, koşutluk ve karşıtlık geçişkenlik ve transfer durumlarını konu aldığı düşünülebilecek olan metinlerarasılık[ta]” (Bulut, 2021, s. 449) iki ya da daha fazla metin arasında bir tür alışveriş, bir tür konuşma biçimi ya da söyleşim söz konusudur (Aktulum, 2000, s. 17). Bu yöntemle eserini kurgulayan “Postmodern yazar, hiçbir söylemin ve metnin öncesinden ve çevresinden bağımsız olamayacağını savladığından, başka metinlerde geçen anlatıları bağlamlarından alarak belli bir amaçla kendi metnine oturtur ve yeni bir bağlamda kurgular; böylece onlardan yeni anlamlar üretebilme olanağına kavuşur” (Hakkıoğlu, 2019, s. 74). La Bruyere'in “Her şey daha önce söylenmiştir”, “Yedi bin yıldır insanlar vardılar ve düşünmektedirler” sözlerinden yola çıkarak metinlerarasılığı tanımlayan Kubilay Aktulum (2000, s. 17) bir yazarın başka bir yazarın metninden parçaları kendi metninin bağlamına yerleştirerek, kaynaştırarak yeniden yazdığını ifade eder. Robert Alain de Beaugrande ve Wolfrang Ulrich Dressler ise metinlerarasılık yönteminin kullanılmasının bir tercih sonucu değil, zorunluluk haline geldiğini dile getirirler:

Metne metinsellik özelliği kazandıran en önemli olgulardan bir tanesi de metnin diğer metinlerle olan ilişkisidir. Çünkü hiçbir metin başka metinlerden yalıtılmış bir biçimde üretilmez; tek başına bir varlık değildir ve diğer metinlerden bağımsız okunamaz (Beaugrande ve Dressler, 191, s. 182, Akt. Bulut, 2021, s. 450).

Dolayısıyla her söylemin başka bir söylemin yinelemesine kapı aralaması her yazınsal metnin kendisinden önce yazılmış olan metinlerden bağımsız bir biçimde yazılamayacağını gösterir. Bu çerçevede ortaya konulacak metin bir alıntılar toplamından ibarettir. Bu sebeple metinlerarasılıkla kurgulanan eserlerin okuyucusu metin içinde yer alan göstergelere, göndermelere, alıntılara, anıştırmalara yabancı olmamak ve metin karşısında uyanık olmak durumundadır. Şayet yazar bu yöntemle bir esere, resme, yazara, sanatkâra vd. unsurlara göndermede bulunmuşsa okur bunu fark edip adı geçen öğelerle okuduğu metin arasındaki bağlantıları, benzerlikleri, özdeşlikleri kurabildiği oranda metnin anlam alanlarına ulaşabilme imkânına kavuşur.

Belirsizlik, bölünmüşlük ve parçalılık unsurlarını eserlerinde belirleyici kılan Hasan Ali Toptaş metinlerarası yöntemden faydalanarak anlatılarını ayrışık unsurların bir araya geldiği bir alıntılar mozaiği şeklinde kurgular. İçinde doğduğu kültürün, geleneğin bir parçası olduğunu dile getiren Toptaş, eserlerinde Türk şiirinden, Türk edebiyatının kalemlerinden, halk hikâyelerinden, efsanelerden, masallardan, klasik eserlerden, mitolojik anlatılardan beslenir ve bu birikimden soyutlanmadan, bu hazinenin dil olanaklarından, söylem biçimlerinden istifade eder. Yazınsal altyapısını “Biz yazarken herkes arkamızdan bakıyor çünkü; Dedem Korkut da bakıyor, Şehrazat da bakıyor, Sait Faik, Ahmet Hamdi Tanpınar ve Oğuz Atay da bakıyor” (Kaplan, 2017, s. 84-85) ifadeleriyle açıklayan sanatkar ilham aldığı ve devam ettiricisi olduğu birikime göndermeler yapar. Yazarın bir diğer beslenme kaynağı ise türkülerdir. *Kuşlar Yasına Gider* eseri başta olmak üzere birçok eserinde türkülerin ve türkü sözlerinin yer alması yazarın kültürel dünyası hakkında ipuçları verir. Türkülerle haşır neşir olmasının dil sezgisi edinmesine ve ses disiplini kazanmasına yol açtığını ifade eden Toptaş, sözün ipini nerede gevşetip nerede sıkıtığına yardımcı olan türkülerin yazı disiplinine olan katkısına değinir. Bu durum yazı

kültüründen beslenen yazarın sözlü kültürle de sıkı bir bağ kurduğunun işaretidir. Doğduğu ve yaşadığı toprakların da eserlerinde etki sahibi olduğunu belirten Toptaş, Borges'in "Ben uzayın derinliklerinde geçen bir öykü yazsam bile o öyküde Arjantin vardır" sözlerine atıf yaparak "yaşadığımız topraklar ve bu topraklarda biriken kültür yazdığımız metinlerde bir şekilde, kendiliğinden yer alır" (Akova, 2017, s. 277) diyerek anlatılarını etkileyen unsurlar hakkında bilgi verir.

1.1. Epigraf

Bir kitabın ya da kitabın bölümlerinin başlarına eklenerek o kitapta ya da bölümdeki yazılanları özetler mahiyette sözlerle, şiir parçalarına, atasözlerine epigraf denilir (Tekin, 2010, s. 364). Metinlerarasılık bağlamında ele alındığında epigraflar metni özetleme görevi üstlendikleri gibi başka bir metnin ana metne dâhil edilmesinde rol üstlenirler. Anlatılarda dekoratif açıdan bir süs unsuru olmaktan öte metnin yeniden okunması ve yorumlanması noktasında önemli işlevsellik kazanan epigraflar verilmek istenen mesajların sezdirilmesinde değerlendirilir. Yazar ya da söyleyen adının çoğunlukla gizlenmediği epigraflar eserin başında yer alırsa eserin bütününe dair, eser bölümlerinin başında yer alıyor ise bölümlere dair genel bir bilgi, yargının oluşturulmasına katkı sağlayabilir (Bulut, 2021, s. 450-451).

Toptaş'ın epigrafa yer verdiği eserleri *Bin Hüzünlü Haz*, *Heba*, *Kuşlar Yasına Gider* ve *Beni Kör Kuyularda*'dır.

Bin Hüzünlü Haz'da epigraf olarak belirlenen söz kurmaca bir karakter olan Haraptarlı Nafi'ye aittir: *Hayat nedir diye sorarsan, bilmiyorum evlât; sormazsan biliyorum...* Okurda eserin hemen başında farkındalık oluşturmayı amaçlayan bu sözle Aziz Augustinus'un zaman hakkında kullandığı: *Nedir gerçekten zaman? Eğer hiç kimse bana sormazsa ne olduğunu biliyorum; ama bir soran olur da açıklamaya kalkarsam, bilmiyorum* (Ricoeur, 2007, s. 32) sözlerine anıştırma yapılır. Epigraf olarak sunulan bu sözle metnin içeriğine dönük olarak okurda bir algı oluşturulmaya çalışılır. İmgesel bir karakterin peşinde arayış içerisinde olan anlatıcı karakter eşliğinde "olabilirliklerin kum gibi kaynadığı" (BHH, 138) bir dünyada hayatın anlam alanlarının sorgulandığı eserde epigraf, okuru hayat üzerine düşünmeye sevk eder. Metnin içerisinde kaybolan Alaaddin'i arayan anlatıcı sürekli hayatın olabilirliklerini okura aktarmaya çalışır. Zaman ve mekân sınırlarının ortadan kalktığı romanda farklı anlatıların kolajlanmasıyla insanoğlunun yüzyıllar içerisinde ortaya koyduğu yaşam döngüsünün sorgulanması yapılır. Tapınaklardan gökdelenlere, bakırcı çarşılarından alışveriş merkezlerine kadar insanlığın tarih boyunca geçirdiği aşamalar "hayat nedir" sorusu merkezinde metnin anlam katmanlarını oluşturur. Bu çerçevede Haraptarlı Nafi'den alınan söz eserin özeti mahiyetinde olup okura romanı yeniden yorumlama fırsatı sunar.

İki tane epigraf kullanılan *Heba*'da birinci epigraf Yenişehirli Avni'den alınan "Kimseler fehmetmedi manâsını davamızın/ Biz dahi hayranıyız dava-yı bî-manâmızın" dizeleridir. İyilik-kötülük çatışması merkezinde kurgulanan eser hakkında yapılan söyleşide eleştirmenin "Romancının, şairin ifadesiyle 'Durun kalabalıklar bu cadde çıkmaz sokak' demek gibi bir derdi var mıdır? Siz böyle kaygılar güder misiniz?" sorusuna verdiği cevap yazarın epigrafi tercih nedenini açıklıkla ortaya koyar:

Romancının buna benzer birçok derdi vardır ama bunları kendisinin söylemesi hiç makbul değildir, aslolan romana söyletmesidir. Romanın ve romancının bir meselesi olmalı elbette. Benim her daim bir meselem vardı, bu ne ölçüde anlaşılabilir bilmiyorum. Hebanın girişine Yenişehirli Avni'nin "Kimseler fehmetmedi manâsını davamızın / Biz dahi hayranıyız davayı bî-manâmızın" dizelerini belki biraz da bu nedenle aldım (Tokay, 2017, s. 111).

Toptaş'ın ifadelerinden anlaşıldığı üzere yazar mesajını kendisinin değil romanın dile getirmesini istemektedir. Dolayısıyla yazar eserine bir şeyler söyletmek istemektedir. *Heba*'da başkışı Ziya'nın başına gelenler düşünüldüğünde yazarın romana ne söylettiği belirgin hale gelecektir. Romanda Ziya öncelikle askerlik yıllarında rütbeli askerler tarafından sert ve yaralayıcı tavırlarla karşılaşır. Sonrasında ise hamile olan eşini bombalı bir saldırıda kaybeder. Yaşadığı bu hadiseler neticesinde şehre, insanlara ve topluma karşı güvensizlik duyguları besleyen karakter kendisini soyutlayarak bir köyde hayatını sürdürmeye karar verir. Burada ise cahil ve bağınaz bir topluluk tarafından uğradığı iftiralar neticesinde katledilerek öldürülür. Başkışının hayat serüveni dikkate alındığında Toptaş'ın esere insana kötülüğün yine insandan geldiğini söylettiği gözlemlenir. Dolayısıyla Yenişehirli Avni'nin sözlerinden yola çıkarak insanların kendi manalarını ve dünyada hangi amaçla yaşamaları gerektiğini anlayamadıkları için birbirlerine zulmeden varlıklara dönüştüğünü epigraftan faydalanarak metne taşıdığı gözlemlenir.

Eserde kullanılan diğer epigraf olan “*İnsan, içindeki canavarı öldürürse çöle dönüşür*” sözü romanda norm karakter olan Hulki Dede’ye aittir. Bu sözle Toptaş, insanın fitratı ve düşünce yapısına dönük bilgiler vermeyi amaçlar. İnsan içinde kötülükleri ve iyilikleri bir arada barındıran bir varlıktır. Merhamet, sevgi, hoşgörü gibi güzel hasletleri bünyesinde barındırabilen insan içerisinde kötülüğe, vahşiliğe ve cahillliğe de sebep olabilecek duyguları taşıyan bir yapıya sahiptir. Toptaş, Hulki Dede’ye söylediği bu sözle insanın yeryüzündeki iyilikleri ortaya koyabilmek için içinde bulunan canavarla mücadele etmesi gerektiğini ifade eder. Çünkü bir mahlûk olarak insan hatalar, günahlar, suçlar işleyebilecek bir boyutta yaratılmıştır. İnsanın varlığına dair Hulki Dede’nin sözlerini onayladığını Toptaş şu şekilde dile getirir:

Bu açıdan bakıldığında Hulki Dede’nin söylediği bu cümle dinlerle de örtüşür. Bildiğim kadarıyla, dinler, insana nefsinin kökünden kurut, onu öldür, yok et, demezler; törpüle derler, aşama aşama temizle, terbiye et derler. Hatta, nefsinize zulmetmeyin derler. İnsanın içindeki o canavar bir yanıyla bir çeşit imtihansa bir yanıyla da bir çeşit enerji kaynağıdır çünkü; elimizin kolumuzun hareketinde, dizlerimizin dermanında, bakışlarımızın ferinde ondan bir şeyler vardır (Aktaş, 2017, s. 231).

Kuşlar Yasına Gider’de epigraf olarak Ardahan Türküsü’nün “*Bu yol Pasin’e gider/ Döner tersine gider*” dizelerine yer verilir. İki dizesi verilen türkünün diğer iki dizesi olan “*Şurada bir garip ölmüş/ Kuşlar yasına gider*” sözleri eser bağlamında düşünüldüğünde dikkat çekicidir. Çünkü eserin adı olarak bu türkünün sözlerinden bir dize seçilmiştir. Roman Aziz Bey’in hastalığı merkezinde kurgulanır. Anlatıcı olan oğlunun, kardeşi Nihat’ın ve annelerinin tek gayesi hasta olan Aziz Bey’e karşı sorumluluklarını eksiksiz şekilde yerine getirmektir. Ölüm izleğinin gerek türküler gerekse de yaşanan ölümler vasıtasıyla sürekli canlı ve diri tutulduğu eserde ölüm temasını pekiştirici bir türküden sözlerin epigraf seçilmesi bilinçli bir tercihtir.

Beni Kör Kuyularda’da seçilen epigraf Emil Michel Cioran’ın *Çürümenin Kitabı*’nda geçen “*Bir kez selâmete erdikten sonra, kendine hâlâ canlı demeye kim cesaret edebilir?*” (2013, s. 30) cümlesidir. Cioran, bu ifadeyi dile getirirken selamet öğretilerinden bahsederek bu dünyada insanın acıdan, sıkıntılardan azade olmasının mümkün olmadığını savunur. Hayal kırıklıkları, ümitsizlikler, çelişkiler, karşıtlıklar ve caniliklerin her zaman olacağı ve selamet arayışındaki insanların bunlarla karşılaşmak zorunda olduğunu sözlerine ekleyerek eğer bir insan bunlardan arınarak selamete erebiliyorsa da canlı olmasından söz edilemeyeceğini dile getirir.

Hasan Ali Toptaş *Harfler ve Notalar* isimli deneme kitabında Cioran’ın yazıları, eserleri ve konuları hakkında kendisinde etki uyandıran boyutlarıyla geniş bilgiler verir. Cioran’ı huzursuzluğun yazarı, çürümüş ve kokuşmuşluğun tarihçisi ve uykusuzluğun filozofu olarak tanımlayarak canlı olmanın acizini iliklerinde duyan karmaşık mizaçlı, zihni çelişkilerle dolu, kaleminden zehirli sözler fişkıran bir sanatkâr olarak tanımlar (HN, 2016, s. 153). Bunun yanında Cioran’ı okumak her daim iyidir, çünkü onu okuduğunuzda kendinizi kötü hissedersiniz (HN, 2016, s. 156) sözleriyle de yazarın kendisinde meydana getirdiği etkilerden bahseder. Buradan hareketle *Beni Kör Kuyularda*’da kullanılan epigrafın seçilmesi bilinçli bir tercihtir. Burada hedeflenen birinci amaç okuru Cioran’ın eserine göndermek ve okuduğu metin hakkında okurda farkındalık yaratmaktır. Diğer amaç ise eserde hikâyesi anlatılan Güldiyar’ın yaşadıkları karşısında duyarsız kalanların eleştirisini yapmaktır. Cioran nasıl çürümüşlüklerin, kokuşmuşlukların, huzursuzlukların yazarı ise *Beni Kör Kuyularda*’daki tepkisiz, duyarsız kalanlar da o derecede çürümüş ve kokuşmuş insanlardır. Gözlerinden taş dökülen kızın bir çete tarafından rehin tutulduğu eserde insanlar Güldiyar ve babası Muzaffer’in çektiği acılar karşısında suskun ve dilsizdir. Toptaş empatisini kaybetmiş ve duyarlılıklarını yitirmiş bir topluluğa eleştirilerini yönelttiği esere bu yüzden aynı izleklerin yer aldığı Cioran’ın *Çürümenin Kitabı* eserinden epigraf almıştır.

1.2. Alıntı

Metnin diğer metinlerle ilişkiye girmesine imkân tanıyan alıntıyı yazar genellikle bir görüşü açıklamak ve desteklemek için bir yazardan, ünlü bir kişiden alarak eserinde kullanır (Aktulum, 2000, s. 94). Eserin anlam katmanlarının çoğalmasına ve okurun başka metinlere gitmesine yol açan alıntı ile başka bir metindeki kesit yeni metne eklenerek yeni anlam alanları oluşturulur. Alıntı savunulan görüşün anlaşılmasını pekiştirmek ve güçlendirmek amacıyla da kullanılır. Metinlerarası yöntemlerden birisi olan alıntıyı anlaşılır haline getiren ise ayrılar içerisinde ya da italik olarak yazılmasıdır (Aktulum,

2000, s. 95). Bu göstergelerle yazar alıntıyı belirgin hale getirir ve kendisine ait olmadığını vurgulamış olur.

Sonsuzluğa Nokta'da Edip Cansever'in "Ben Ruhi Bey Nasılım", Federico Garcia Lora'nın "Gümüş Olmak İstiyorum" şiirlerine, Yılmaz Güney'in "At Hırsız", "Çirkin Kral" filmine ve "İbrahim Çavuş" türküsüne alıntı yoluyla göndermeler yapılır. "Ben Ruhi Bey Nasılım" ve "Gümüş Olmak İstiyorum" şiirlerinin başlıkları eserde tırnak içinde kullanılır. Bedran'ın kötürüm kalmasıyla birlikte eve kapalı kalması sonrasında daha önce evlerinde kaldığı hemşehrisi Turan evlerine ziyarete gelir. Her gelişinde yeni bir şiir kitabıyla gelmesi Bedran'ı sevindirir fakat Güldirim ile olan yakınlıkları nedeniyle başkişi Turan'dan hazzetmez. Doktor olan Turan ziyaretlerinden birinde Edip Cansever'in kitaplarından birini getirir. Bedran o kitaptan "Ben Ruhi Bey Nasılım" şiirine değinerek İsvan'la olan yakınlık duygularına kahraman anlatıcı sıfatıyla değinir. Başkişinin şiiri alıntılanmasının sebebi içinde bulunduğu yalnızlık ve yarım kalmışlık duygularına vurgu yapmaktır.

Sonsuzluğa Nokta'da alıntı yapılan diğer şiir "Gümüş Olmak İstiyorum" şiiridir. Şiirin sözleri şu şekildedir:

Ana, / Gümüş olmak istiyorum / Oğul, / Çok üşürsün sonra

Ana, / Su olmak istiyorum / Oğul, / Çok üşürsün sonra

Ana, / Yastığına işle beni / Oğul, / Olur hemen şimdi ¹

Şiirin sözleri dikkate alındığında Bedran'ın içerisinde bulunduğu ruh haliyle örtüşen bir atmosferle karşılaşılır. Eserde sık sık herkesleşmekten sakındığını ve uyumsuzluğu simgeleyen trompet olma isteğini açığa çıkaran karakterin ruhsal vaziyeti bu şiirin alıntılanmasıyla belirgin hale getirilir. Şiirde anasına sığınmak isteyen özne gibi Bedran da yalnız kaldığı, yatağa mahkûm olduğu hayatında sığınacak bir liman arayışındadır.

Hasan Ali Toptaş'ın eserlerinde yer verdiği alıntılara bakıldığında ağırlıklı olarak türkülere yer verildiği tespit edilir. Özellikle yazarın doğduğu bölge olan Ege yöresinin türkülerine ve bunun yanında Anadolu kültürünün hamuru niteliğindeki türkülere yer verilir. Toptaş türkülerin yazın hayatındaki önemine bir söyleşide şöyle değinir:

Türkülerin milyonlarca editörü var. 300 yıl önce söylenen bir türkü, milyonlarca insan tarafından düzeltiliyor. Türkülerdeki inceliklere bayılırım. Sözün nasıl gezdirileceğini, nasıl eksiltileceğini, meramın nasıl askıya alınacağını ve buna benzer birçok şeyi bulabiliriz onlarda. Türküler sözlü kültürümüzün derin gülleridir bana göre, yazarların, şairlerin arada bir onları koklamasında fayda vardır (Oskay, 2016, s. 4).

Cemal Kurnaz, ezgi ve sözün birlikte hayat verdiği türkülerin Türk milletinin tarih içindeki duygularını yüklediği bir arşiv niteliğinde olduğunu (2010, s. 27) belirterek bu sanat eserlerinin toplumsal yapıdaki karşılığını belirgin hale getirir. Toptaş bu bağlamda türkülere eserlerinin izleksel yapısını güçlendirmek ve okurlarını farklı metinlere göndererek çok katmanlı metinler yazma amacıyla fazlaca yer verir.

Uykuların Doğusu'nda Toptaş'ın yer verdiği türkü ve şarkıları şu şekilde sıralamak mümkündür: "Pencereden Bakıyor" (231), "Şad Olup Gülmedim Eller İçinde" (231), "İki Keklik Bir Kayada Ötüyor" (231), "Çamlığın Başında Tüter" (231-232), "Bir Tütün" (232), "Bülbülüm Altın Kafeste" (232), "Kimseye Etmem Şikâyet" (232), "Benzemez Kimse Sana" (232), "Gamzedeyim Deva Bulmam" (232), "Dönülmez Akşamın Ufkundayız Vakit Çok Geç" (233), "Bakmıyor Çeşm-i Siyah Feryade" (233).

Eserde söylenen şarkıların, türkülerin tamamı anlatıcının kahvecilik yapan dayısının dükkânında söylenir. Anlatıcının babası, Cebrail dedeyle, onun merakı yüzünden adı sanı bilinmez bir kuşun peşine takılırlar. Babasının bitmek bilmez arayış sevdasından sıkılan karakter evden uzaklaşmaya ve bir kahveye gitmeye başlar. O kahvede söylenen türküler eşliğinde düşüncelere dalan anlatıcı karakterin babası, camdan gördüğü kıza âşık olur. Kız, anlatıcı yazarın dedesi olan radyoevindeki adamın kızıdır. Bu şekilde o kahve romanın düğüm noktasını oluşturan bir buluşma noktasına dönüşür. Kahveyle birlikte anlatıcı karakterin, babasının, annesinin, dedesi olan radyoevindeki adamın ve Cebrail dedenin hikâyeleri birleşmiş olur. Dolayısıyla kahve romandaki izleklerin de buluşma noktası haline gelir. Bu bakımdan romanda metinlerarası olarak alıntılanan türkü ve şarkıların bu kahvede söylenmesi metnin katmanlı yapısının anlaşılmasında önem taşır. Eserde hikâyesi anlatılan karakterlerin yaşam süreçleri

umutsuzluklar, yalnızlıklar ve hayal kırıklıkları içinde geçer. Radyoevindeki adam bürokratik yapı karşısında çaresiz bir konuma sürüklenerek hak ettiği işe giremez. Cebrail dede daha iyi bir yaşam düzeyine ulaşabilmek maksadıyla şehre gelir fakat umudu temsil eden bir kuşun peşinde dolaşırken ömrü heba olur gider. Anlatıcının dayısı, babası ve badem bıyıklı adamın hikâyelerinin de onlardan pek farkı yoktur. Romandaki karakterlerin hayat hikâyeleri bağlamında düşünüldüğünde özellikle “Şad Olup Gülmedim Eller İçinde”, “Kimseye Etmem Şikâyet”, “Gamzedeyim Deva Bulmam” ve “Dönülmez Akşamın Ufkundayız Vakit Çok Geç” eserleri karakterlerin ruh hallerinin anlaşılmasında işlevsellik kazanır. “Şad olup gülmedim eller içinde/ Soldu benim gülüm güller içinde/ Bir bahtı karayım kullar içinde/ Gitti yârim gurbet elden gelmedi” (Ulusoy, 2003, s. 654) dizelerinden oluşan şarkıda karakterlerin umutsuzluk duygularına göndermeler yapacak anlamlar vardır. “Kimseye etmem şikâyet ağlarım ben halime/ Titrerim mücrim gibi baktıkça istikbalime” sözlerinden oluşan eserle ise gelecek hayalleri yıkılan ve anlamsızlığa sürüklenen anlatı kişilerinin umutsuzluk duygularına vurgu yapmak mümkündür. “Gamzedeyim deva bulmam/ Garibim bir yuva bulmam/ Kaderimdir hep çektiren/ İnlerim hiç reha bulmam” sözlerinden oluşan şarkının alıntılanmasıyla da yeryüzünde mutluluk duygusuna ulaşamayan ve yaşadıkları mekânların kapalı, dara dönüştüğü dünyada yalnızlık içerisinde hayat geçiren kurgusal karakterlerin psikolojik durumlarının anlaşılmasına katkı sağlanır.

Kuşlar Yasına Gider, Toptaş’ın türküler vasıtasıyla farklı metinlerle bağlantılar kurduğu bir eserdir. Romanda, Ankara’da ikamet eden anlatıcı karakter, babası Aziz Bey’in hastalığı nedeniyle sürekli Ankara-Denizli arasında yolculuk yapar. Bu seyahatler esnasında anlatıcı kullandığı araçta o anki ruh haline göre türküler dinler. Yaşam-ölüm döngüsünde ölüm, yalnızlık, umutsuzluk izlekleri merkezinde kurgulanan eserde türküler içsel yolculuğu andırarak boyutta metne dâhil edilir. Yazar, eserdeki türkülerin metne sağladığı katkıyı şu şekilde yorumlar:

Anlatıcının tek başına çıktığı yolculuklara da uygundu bu. Üzerinde gidilip gelinen topraklara ve romanın taşıdığı ruha da uygundu. Aynı zamanda, anlatıcının içinde büyüdüğü kültürün de yol işaretleriydi türküler. Başka bir anlatıcı, başka bir yere gidip geliyor olsaydı başka tür müzik dinlerdi belki (Sakman, 2017, s. 300).

Eserlerinde müzikteki ses değerine varıncaya kadar önemseyen Toptaş, sözlü kültürün hâkim olduğu toprakların sesini taşıdığı eserde “var olan bütün temalara/ izleklere bulaşmış duyguların okura geçmesi sürecinde doğrudan iki veya dört dizesi yazılmış tam on yedi türkü”[ye] (Türk, 2019, s. 39) yer verir. Romanda sırasıyla yer alan türküler ve sanatçıları şu şekildedir:

“Avluda bağlıdır yiğidin atı”-Seyit Çevik (s. 71-72), “İtikadın tam tut”-İnce Halil (s. 91), “...” - Hacı Taşan (s. 117), “Şu karşıki dağda kar var duman yok”-Fatma Türkan Yamacı (s. 117), “Yağar yağmur vb.”-Talip Özkan (s. 127), “Arguvan türküleri”-... (s. 127), “Ey hamamcı bu hamama güzellerden kim gelir”-Zaralı Halil (s. 128), “Fırsat elde iken sarmadık yâri”-Zaralı Halil (s. 129), “Buradan bir atlı geçti”-Bekçi Bakır (s. 177), “...”-Erkan Oğur (s. 177), “Ben bir Yakup idim kendi hâlimde”-Kazancı Bedih (s. 177), “Şecher vakti bülbül ağlar ekseri”-Scha Okuş (s. 177), “Cahildim dünyanın rengine kandım”-Neşet Ertaş (s. 177), “Havada turna sesi gelir kanadı kırma”-Talip Özkan (s. 189-190), “Aşağıdan gelir gelinin göçü”-Hacı Taşan (s. 211-212), “Dereler buz bağladı”-Okan Murat Öztürk (s. 212), “Yüksek minarede kandiller yanar”-Enver Demirbağ (s. 212), “Gece rüyada sohbetin”-Nida Ateş (s. 212) (Polater, 2019, s. 46-47).

Türküler eserde babasının ölümüne doğru giden yaşam sürecinde hüznü yolculuklara çıkan anlatıcının ruh halinin anlaşılmasında önemli fonksiyonlar icra eder. Türkülerden bazıları yerel kültürün ve Ege yöresinin kendisine has özelliklerine barındırırken bazıları ise eserde yalnızlık ve ölüm duygularının pekiştirilmesine olanak sağlar. Anlatıcının Ankara-Denizli yolculuklarının birisinde araçta dinlediği türkülerden “İtikadın Tam Tut” buna örnek verilebilir:

Sivrihisar’dan Afyon istikametine dönüp de Aşağıkepen Köyü’ne yaklaştığımda, insanın içini yakıp kavuran bir sesle İnce Halil, “İtikadın Tam Tut” adlı türküyü söylüyordu. O türkünün “İnsan dediğin bir tek yapaktır” dizesiyle başlayan ikinci kıtasına gelmişti ki, yolun solundaki kavaklar hışırdadı birden (KYG, 2016, s. 91).

Anlatıcı bu yolculukta yine Aziz Bey’in hastalığına çare bulamamanın hüznü ve umutsuzluğu içerisinde. Babasını tedavi ettirmek amacıyla yolculuk yaptığı sırada dinlediği “İtikadın Tam Tut” türküsünün sözlerine bakıldığında anlatıcının ruh haliyle örtüşen özelliklerini görebilmek mümkündür. Türkünün son iki kıtasında geçen “Oğlun kızın hani babam diyecek/ Geldi geçti şimdi yalana benzer”

(THMSEA 3, 2002, s. 114) sözleri ölüm düşüncesiyle yüzleşen anlatıcının psikolojik durumuyla bütünleşen anlam alanlarına sahiptir. Dünyanın geçiciliğine, insanın faniliğine vurgu yapan türkü sözleri anlatıcıda babasına karşı son görevlerini yerine getirme hassasiyeti oluşturması açısından önem taşır.

Eserde çocukluk yıllarını hüznle anımsayan anlatıcı, Aziz Bey'in hastalığına çözüm bulamayışlarının çaresizliğini yaşar. Babasıyla çocukluğunda geçiremediği zamanları onun tedavi sürecinde yanında olarak telafi etmeye çalışan anlatıcı, Aziz Bey'e karşı sorumluluklarını hakkıyla yerine getirme çabasıdadır. Gittikleri hastanelerden ve doktorlardan tedaviye dönük olumlu cevap alamadıkları için artık ailede ümitsizlik duyguları artmaya başlar. Yaklaşan sonucu artık kabullenmeye başlayan anlatıcının hastaneden randevu alıp yola çıktığı bir günde Neşet Ertaş'ın "Cahildim dünyanın rengine kandım" sözleriyle başlayan türküyü dinlemesi beraber geçirilemeyen yıllara duyulan özlem duygularına işaret eder. Türkünün sözleri şu şekildedir:

Cahildim dünyanın rengine kandım/ Hayale aldandım boşuna yandım/Seni ilelebet benimsin sandım/Ölürüm sevdiğim zehirim sensin/ Evvelim sen oldun ahirim sensin/ Sözüm yok şu benden kırıldığına/ İdip başka dala sarıldığına/ Gönülüm inanmıyor ayrıldığına/ Gözyaşım sen oldun kahirim sensin/ Evvelim sen oldun ahirim sensin/ Garibi'm can yıkıp gönül kırmadım/ Senden ayrı ben bir mekan kurmadım/ Daha bir gönüle ikrar vermedim/ Batınım sen oldun zahirim sensin/ Evvelim sen oldun ahirim sensin (Ulusoy, 2003, s. 289).

Verilen örneklerden anlaşıldığı üzere eserde türküler olay akışına uygun bir şekilde metne dâhil edilerek izleklerin pekiştirilmesinde ve anlatıcının ruh halinin belirginleştirilmesinde katkıda bulunur.

Toptaş'ın metinlerarasılığın alıntı yönteminden faydalandığı "Çift Çizgi" öyküsünde Halim Yazıcı'nın "Terkederken" şiiriyle bağlantı kurduğu tespit edilir. Teyzesi tarafından erkeklere maddi karşılık beklentisiyle pazarlanan genç kızın yaşadıklarının anlatıldığı hikâyede anlatıcı karakter, trende İzmir'e doğru hareket halindedir. Tren hareket edeceği sırada karşısına oturan şişman kadın olarak tasvir edilen teyzenin kendisine sigara uzatması üzerine anlatıcı "Parmaklarım sigaraya yaklaşırken, şair bir dostumun dizesi geçti içimden: "Bir kent terk edilirken sigara içilir sayın yolcular." (ÖZG, s. 91) ifadeleriyle şairin dizesini alıntılar. Hikâyede annesinin babası tarafından vahşice öldürülmesinden sonra kızın bir nesne gibi alınıp satılmasıyla birlikte hayatının kararması anlatılır.

1.3. Gönderge

Bir yapıtın, eserin başlığını ya da yazarın, sanatkârın adını anmakla yetinilen göndergede "bir metinden alıntı yapılmadan okur doğrudan bir metne gönderilir" (Aktulum, 2000, s. 101). Bunun yanı sıra bir çağın, bir türün (yazınsal olsun ya da olmasın) bir geleneğin, yapıt başlıklarının, yazar adlarının, bir roman, trajedi, şiir kişinin, tarihi bir kahramanın, kutsal kitaplardan birinin açıkça anılmasıyla da gönderge yöntemi uygulanır. (Aktulum, 2000, s. 102). "Gönderge, alıntıdan farklı olarak italik yazı stili veya ayrıç kullanılmaksızın, metinde farklı metinlerin bahsinin geçmesi yahut çağrıştırılmasıdır" (Bulut, 2021, s. 456). Göndergeye başvurmanın temel sebebi ise eserin izleksel kurgusunu güçlendirmek ve okuru metnin kapalı anlamlarını anlamaya sevk etmektir.

Toptaş eserlerinde yazar ve kitap isimlerine, ressam portrelerine, tarihi kitaplara göndergeler yapar. *Sonsuzluğa Nokta*'da gönderge yapılan eser Van Gogh'un portresidir. Bedran'ın yatağa mahkûm oluşuyla birlikte kapalı ve dar bir mekâna dönüşen odasında duvarda asılı olan Van Gogh portresi başkişinin psikolojik durumunun anlaşılmasında rol üstlenir. Van Gogh eserde gönderge yapılan portreyi bir sinir krizinin ardından kulağını kesip kulağını bandajladıktan sonra ayna karşısına geçerek yapmıştır. Bu portrede hâkim olan sarı rengi daha çok depresyonu, hastalığı, deliliği, melankoliyi hatırlatan bir renktir (Yüzbaşıoğlu, 2010, s. 62). Bedran odada tek başına kaldığı ve tuvalete gidemediği için tuvaletini bir leğene yapar. Başkişinin içinde bulunduğu ruhsal durumu ifade ederken kullandığı sapsarı bok kokusu ile Van Gogh'un portresinde sarı renginin hâkim olması birbiriyle bağlantılıdır:

Karım işten döner dönmez, yatağımın altındaki sidik ve bok dolu kabı boşaltıp pencereleri sonuna kadar açıyor, ikimiz de, göz göze gelmekten çekiniyoruz bir süre; ben başucumdaki kitaplardan birini okuyor görünürken, o öteki odalarda oyalanıp içerinin havalanmasını bekliyor. Gene de, odaya sinen sapsarı bok kokusu bir türlü uçup gitmiyor olmalı ki, yarım saat sonra yanıma geldiğinde, sanki içeride başka kaplar varmış da gizliyormuşum gibi kuşkuyla çevresine bakıyorum. O sırada, kırılğan bir sessizlik dolaşiyor bedenini saran boşlukta; nefesimi tutuyorum bu yüzden, okuduğum

kitabın satırları arasına girmek ve odadaki her şey kendi kokusuna kavuşuncaya dek orada kalmak istiyorum (SN, 2017, s. 78).

Kötürüm kalmasıyla birlikte ihtiyaçlarını görmekten aciz konuma düşen Bedran umutsuzluk duygularına kapılarak melankolik bir ruh haline bürünür. Karısının kendisini aldatma düşüncesiyle geleceğe dair ümitlerini yitiren karakter için zaman donuklaşır ve akış hızını kaybeder. Toptaş'ın bu çerçevede karakterin ruh haliyle örtüşen Van Gogh portresine gönderge yapması başkişinin yaşadığı ruhsal sarsıntıların anlaşılmasına fırsat verir.

Uykuların Doğusu'nda Evliya Çelebi'nin Seyahatname isimli eserine gönderge yapılır. Badem bıyıklı adam anlatıcının dedesi olan Cebrail dedeyi gezdirirken ona farklı hikâyeler anlatır ve sözü Evliya Çelebi'nin eserine getirir:

İşte bütün bunların ardından, bir ara da, daha önce okuduğum hâlde Evliya Çelebi'nin Seyahatname'sini aldım elime. Amacım, Evliya'nın abartıkça abarttığı bazı ilginç, sahneleri bulup okumak ve birazcık da olsa gülümseyebilmektir. Sonra, işte bu amaçla sayfaları gelişi güzel çevirirken birdenbire bir hikâyeye dikkatimi çekti benim. Hacı Bektaş Veli'nin ardı sıra Horasan'dan kalkıp gelen, beş yüz elli bir yıl önce bu şehri kuşatan askerlerin arasına karışan ve yirmi dört saatte yirmi dört defa horoz gibi öterek etrafındakilere “Kalkın ey gafiller!” diye bağırın, Horoz Dede adında fukara bir ihtiyarın hikâyesiydi bu (UD, s. 181-182).

“Seyahatname”de geçen Horoz Dede hikâyesinden alıntılanan “*Kalkın ey gafiller!*” hitabı eserde beş kez geçmektedir. Uyku ve uyanıklık çatışması ekseninde kurgulanan eserde bu hitabın geçtiği bir hikâyeye gönderge yapılması tesadüfi bir durum değildir. Eserde radyoevindeki adamın bürokratik yapı karşısında yaşadığı güçsüzlük kaynaklı yabancılaşma ve gözünden taş dökülen kıza uygulanan eziyetler karşısında insanlar duyarsız, tepkisiz ve kayıtsız bir durumdadır. Yazar romanda karakterine “Seyahatname”de geçen “Horoz Dede” hikâyesini anlatırarak insanların gafillğine, umursamazlığına vurgu yapar. Leitmotive dönüşen “*Kalkın ey gafiller!*” çağrısıyla uyumakta olan ve tepkisiz kalanlar uyandırılmaya çalışılır.

Uykuların Doğusu'nda gönderge yapılan bazı eser isimleri sayılır:

Fiyakalı İntihar Teşebbüsleri, Peygamber Dublölüğü, Basit Bilgilerin Gizli Dehşeti, Büyük Cami Yangınları, Melek Yüzlü Şeytanların Şeceresi, Alçaklığın Evrensel Tarihi, Yeryüzündeki Kuyuların Esrarı, Ölü Yiyiciler Ansiklopedisi, Uzak Felâketlerin Kardeşliği, ya da Leş Kargalarının Türeme ve Masum Görünme Şekilleri gibi, birçoğunun fasikülleri yorgan iğnesiyle dikilip uçkur lastiğiyle bağlanmış, neredeyse Nuh nebiden kalma, eski püskü kitaplanmış bunlar (UD, 2016, s. 104).

Bu eserlerden sadece “Alçaklığın Evrensel Tarihi” isimli eserin yazarı vardır o da Borges'tir. Diğer eserler yazar tarafından uydurulmuş isimlere sahiptir.

Toptaş'ın “Neredesin Gringo” öyküsünde Carlos Fuentes'in Koca Gringo eserine ve Edgar Alan Poe'ya gönderge yapılır. Hikâyeye başlık olarak seçtiği Gringo ismiyle gönderge yapılan Fuentes'in eserinde yazar devrimci bir gencin bir kadına olan aşk öyküsünü büyülü gerçekçi bir üslupla anlatır. Meksika devriminde misyon üstlenen bir gencin yaşadığı duyguların aktarıldığı bir esere gönderge yapan Toptaş, hayal-gerçek çatışması içerisinde yarım kalmışlık, tamamlanmamışlık duyguları ile fark edilememenin sancılarını yaşayan hikâyeye karakterinin psikolojik durumunun anlaşılmasına kapı aralar. Eserde başkişi ile sevgilisinin birlikte oturdukları bir ortamda okudukları kitap vasıtasıyla Edgar Alan Poe'ya gönderge yapılır:

Şimdi düşünüyorum da, bizi Poe'ya sürükleyen şey Hanın gizemli havası mıydı, yoksa Poe'dan söz edeceğimiz için mi orayı seçmiştik, bilemiyorum. Gerçi, sonraki günlerde de gittik Han a, hatta bunu bir geleneğe dönüştürdük. Ama, ilk günkü gibi beyaz leblebiyle bira içmiyorduk artık, herkes kendi içkisine dönmüştü. Üstelik, garsonlar sana rakı bana şarap getirdikçe, geçmiş teki biraların tadı hızla bozulmuştu. Artık biliyorduk ki, o biralar şişelenmiş birer uzlaşmaydı (ÖZG, 2016, s. 78).

Poe'nun eserlerine yapılan gönderge ile de başkişinin içine düştüğü yalnızlık duygusunun pekiştirilmesi amaçlanır. Karakterin şairin ismini andığı bölümlerde yalnızlık ve umutsuzluk içerisinde olması dikkat çekicidir.

“Karanlık Beyaz” hikâyesinde Borges’in Okuma Notları’na göndergede bulunulur. Borges, Hasan Ali Toptaş’ın yazınsal sürecinde önemli etkileri bulunan sayılı isimlerden birisidir. Yazar Borges’in üslubuna *Harfler ve Notalar* eserinde şu şekilde değinir:

Biliyorsunuz, Borges’i okurken bu tür yolculuklar yapmamak insanın elinde değildir; çünkü o kelimeleri işaretparmağıyla başparmağının arasına yerleştirdi mi, tıpkı toprakaltından çıkarılan eski çağlara ait madeni bir kalıntının üzerindeki tortuları temizliyormuş gibi, teni o kelimelerin ruhuna temas edinceye dek, iyice ovalar. İnsanın aklına da, mızımız birer kurtçuk hâlinde kımıldanıp duran bir yığın soru serper bu arada (HN, 2016, s. 53).

“Karanlık Beyaz”da roman yazar karakterin elinde kitap okuduğunu belirten anlatıcının cümleleriyle gönderge yapılır: “*Bir gün, ateşin başında mırıldanırken görmüştüm onu. Kucağında, Borges’in Okuma Notları’nın ikinci cildi vardı*” (ÖZG, 2016, s. 99). Bir kurmaca eserin yazılma sürecinin merkeze alındığı hikâyede Toptaş’ın dil ve üslubuna dair bilgiler elde edilir. Yazma edimine dönük açıklamaların yer aldığı hikâyede Toptaş’ın eserlerinde kullandığı belirsizlik atmosferinin anlaşılması için kendisiyle aynı üslubu tercih eden Borges’e gönderge yapılır:

Borges'te olduğu gibi, ebedî döngü bir tür belirsizliğe açılmaktadır. Sürekli yaratılıp yok edilen bu döngü, odakta belirsizliğin olduğu bir noktaya işaret etmektedir. Kesin bir şey yoktur bu döngüde: "Ya 'var' ya da 'yok'" gibi bir kesinlikten kaçınır, Toptaş'ın metinleri. Aslında "ne 'var' ne de 'yok' " belirsizliğine hizmet etmektedir (Dilber, 2011, s. 121).

Toptaş’ın metinlerarasılık yöntemlerinden olan göndergeyi kullanmasındaki amaç eserlerindeki izleklerin vurgulanması ve üslubuna dair benzerlik taşıdığı sanatkarların bilinmesini istemesidir.

1.4. İç Metinsellik

İç metinsellikte yazar daha önce kaleme aldığı başka bir metnine ait olan bir karakteri, parçayı, olayı yeni metnine dâhil etme yoluna gider. Bu yöntemde önemli olan husus gönderme yapılan eserin yazarın kendisine ait olmasıdır. Toptaş iç metinsellik ile *Kuşlar Yasına Gider* ve *Sonsuzluğa Nokta* eserleri arasında bağlantılar kurar. *Kuşlar Yasına Gider*’de yazar olan anlatıcının babası, oğlu ile kitapları üzerinde sohbet ederken şunları dile getirir:

Senin, dedi daha sonra babam; Noktanın Sonsuzluğu diye bir romanın var ya hani, vaktiyle, onu biraz okumaya çalışmışım ben. Orada anlattığın minibüs şoförünü kendime benzettim evvela, derken baktım, onun yanında Bedran diye biri muavinlik ediyor. O zaman anladım ki, benimle alâkası falan yok. Ben yanımda hiç öyle birini çalıştırmadım çünkü. Hem Bedran diye ad mı olmuş yahu, ben ilk defa duyuyorum? (KYG, 2016, s. 146).

Her iki eserde de başkişilerin babalarının şoför olmaları ve araçlara aşırı ilgi duymaları eserler arasında bağlantılar kurulduğuna işaret eder. Romanlardaki baba karakterlerine bakıldığında da eserler arasında irtibatlar olduğu gözlemlenir. İki eserde de babalar eve sık gidip seyrek gelen kişilerdir:

Çok seyrek gelirdi eve çünkü, sık sık giderdi ama, alabildiğine seyrek gelirdi (SN, 2017, s. 69).

Eviden sık sık gidip çok seyrek geldiği yıllardı o yıllar, küçük kardeşim Suat'ın, neşe topuna benzeyen o ele avuca sığmaz çocuğun çiçekten öldüğünü bile aylar sonra, seferden döndüğünde öğrenmişti bu yüzden (KYG, 2016, s. 31).

Babaların sık gidip seyrek gelmeleri yüzünden oğulları ile ilişkileri yüzeysel ve mesafelidir. İki eserde de başkişi olan anlatıcılar babalarının kendilerine ve ailelerine yakın bir mesafede olmamasından yakınır. Baba ile oğul arasında sağlıklı bir iletişim ortamı sağlanamadığından başkişiler yalnızlık ve sevgisizlik içinde büyür.

Yazarın iç metinsellik ile bağlantılı hale getirdiği diğer eserleri *Uykuların Doğusu* ve *Beni Kör Kuyularda*’dır. *Uykuların Doğusu*’nda şehrin uzak yerlerinde dolaşan karakterlerin birbirleriyle konuşmalarında geçen hikâyede gözlerinden yaş yerine taş dökülen bir kızıdan bahsedilir. Bu hikâye daha sonra *Beni Kör Kuyularda* eserinin merkezinde yer alan bir hayat hikâyesine dönüştürülerek *Uykuların Doğusu* ile irtibat sağlanmış olur. Toptaş genç kızın hikâyesi çerçevesinde bağlantılar kurduğu eserlerinde empatisini kaybederek kayıtsızlaşan, tepkisizleşen insanlara eleştiriler yöneltir. *Uykuların Doğusu*’nda Badem bıyıklı adam karakteri, yanına alarak gezintiye çıktığı Cebrail dedeye genç kızın hikâyesini hüznü bir şekilde anlatır:

Evet, işte kırk yıl önce insanın aklını bir şemsiye gibi tersine çeviriveren bu şehir hikâyelerinden birkaçını hasbelkader ben de duymuştum. Bunlardan biri, doğduğu gündün beri tek kelime etmeden dünyaya sessizce bakan, bakarken dayanamayıp arada bir ağlayan, ağlarken de gözlerinden gözyaşı yerine irili ufaklı taşlar döken güzeller güzeli bir kızın hikâyesiydi ve sağda solda, bazı kişiler tarafından arada bir anlatılıp duruyordu. Acaba gerçekten anlatıldığı gibi oluyor mu diye, günün birinde gidip ben de gördüm bu kıızı (UD, 2016, s. 177).

Uykuların Doğusu'nda ismi verilmeyen genç kızın adı *Beni Kör Kuyularda*'da Güldiyar'dır. Yazar iki eserde de genç kızın hikâyesini anlatarak başkalarının acılarına karşı duyarsız kalan toplumsal yapının sorgulamasını yapar.

Uykuların Doğusu'nda iç metinsellikte bağlantı kurulan diğer eser *Bin Hüzünlü Haz*'dır. Eserde anlatıcı karaktere dayının yazma edimine dönük sözlerini hatırlatan norm karakter Haydar, şehre doğru koşmaya başlar. Haydar uzaklaştıkça onu birilerine benzetmeye çalışan anlatıcı kendisini belirgin hale getirerek şu ifadelerle *Bin Hüzünlü Haz*'ın başkişisi Alaaddin ile Haydar arasında benzerlik kurar:

Sonra, geniş adımlarla koşan ve koşarken de gölgesini ve sesini kendi hızının karanlığında saklayan, adı sanı bilinmedik acayip bir yaratığa benzettim. Sonra, tuttum, büyük bir hevesle yıllar önce yazdığım Bin Hüzünlü Haz adlı hikâyemin içinde yokluğuyla var olan Alaaddin'e benzettim. Sonra, bütün bunların ardından belki daha derin, daha basit ve daha karmaşık şeylere, sözgelimi zonk zonk zonklayıp duran iflah olmaz bir yaraya, ezeli bir ışığa ya da arada bir gelip benim aklımı çelen şeytanî bir gölgeye de benzetecektim ama Haydar buna fırsat vermedi (UD, 2016, s. 160).

Bu cümlelerde bağlantı kurulan Alaaddin yokluğuyla var olan bir karakter olarak tanımlanır. Eserde kendisini suçtan arınmış olarak tanıtan Alaaddin suça bulaşmak için insanların arasına karıştıktan sonra kaybolan bir karakter özelliği taşır. Alaaddin yeryüzünde cinayetlerin, vahşetlerin, katliamların, şiddetin hâkim olduğu dünyada masumiyetiyle yaşayan bir karakterdir. Bu bağlamda *Uykuların Doğusu* anlatıcısının Alaaddin ile akli melekeleri yerinde olmayan Haydar arasında irtibat kurması günahsızlık ve kirlenmemişlik vasıfları açısından örtüşmektedir.

Heba'da ise bir sınır köyünde askerlik yapan Ziya'nın karşılaştığı Yabu karakteriyle *Ölü Zaman Gezginleri* eserindeki "Yabu" hikâyesi arasında bağlantı kurulur. Hasan Ali Toptaş'ın yapmış olduğu bir söyleşide dile getirdiği ifadeler eserde bilinçli bir şekilde iç metinsellik yönteminin tercih edildiğini gösterir:

Ben Ceylanpınar'ı biraz biliyorum, oraya yabancı değilim. Yirmi beş yıl önce "Yabu" adlı bir öykü yazmıştım, oradaki hayatı biliyor oluşumun ilk işareti "Yabu"ydü aslında. "Yabu" ile Heba'da da karşılaşıyoruz; Ceylanpınar'a gidip de onu yâd etmemek olmazdı. Karşılıklı çay ve sigara içmişliğimiz var çünkü. "Yabu" yirmi beş yıl önce öyküye dönüştüğü için, Heba'da Yabu yerine "Yabu" öyküsüyle karşılaşmış gibi oluyoruz aslında ve öykünün yazarı hakkında birkaç kelam laf edip, onunla azıcık da dalga geçiyoruz. Adının pek de yazar adına benzemediğini falan konuşuyoruz mesela (Arslan, 2017, s. 43).

Heba'da başkişi Ziya Suriye sınırında bir yerde askerliğini yapar ve burada otoriteyi temsil eden askeri yetkililerin köylülere karşı sert, nobran yaklaşımlarına şahitlik eder. Köylülerin yaşadığı güçsüzlük duygusu Ziya'da kırılmalıklara neden olduğundan onlara karşı merhametle yaklaşır. Orada karşılaştığı kişilerden birisi de Yabu'dur. Yabu herkes tarafından tanınan ve bilinen kendi halinde birisidir. Yabu'nun yaşadıkları daha önce yazılan *Ölü Zaman Gezginleri* eserinde anlatılan hikâyede anlatılır. Bu hikâyede Yabu, Suriye sınırındaki bir bayramlaşma sonrasında kendisini toplumdan soyutlayarak eve çekilen birisi olarak tanıtılır. Onu bu duruma sürükleyen olay ise bir bayram günü yaşanır. Suriye sınırında gerçekleşen bir bayramlaşmada ölen karısının vasiyeti olarak torunlarına fakirlik yüzünden hediye götüremeyen Yabu hayata küser. Bu çerçevede Yabu'nun hikâyesinin *Heba*'ya taşınması eserlerde işlenen güçsüzlük izleği merkezinde ele alındığında önem taşır.

1.5. Kolaj-Montaj

Metinlerarasılıktan faydalanılan eserlerde kolaj ile farklı metinlerden alınan parçalar anlatıların kurgu sisteminde parçalılık, dağınıklık oluşturacak şekilde bir araya getirilir. Kolajlama ile üst üste kullanılan parçaların birlikte kullanılmasıyla yeni bir anlam üretimi hedeflenir. Montajda ise yazar kendi birikimi ile eserde çok katmanlı bir yapı oluşturmak amacıyla farklı metinlerdeki parçaları alır ve metne yerleştirir. Yazarın montaj tekniği ile amacı başka bir metinden aldığı parçaları kendi eserinde işlediği,

irdelediği meseleyi destekleyecek şekilde metne dâhil etmektir. Montajlanan parçalar eserde bütünlük içerisinde esere zenginlik katacak unsurlardır. Yazar eserde montajlayacağı parçaları kendi ürettiği öykülerden, romanlardan seçebileceği gibi başka yazarlardan, eserlerden, mısralardan, cümlelerden, beyitlerden ya da anonim ürünlerden seçebilir.

Kayıp Hayaller Kitabı'nda Toptaş montajlama tekniğini iki yerde kullanır. Bunlardan birincisi Kevser'in yaşadıkları bağlamında gerçekleştirilir. Hasan'ın hayalinde kurguladığı Sinemacı Şerif'in izlettirdiği film sahnesinden alınan parça metne montajlanır. Bu film sahnesinde Kevser'in Hidayet tarafından kaçırılması, çocuklarının olması ve çocuğun ölmesiyle birlikte Kevser'in her şeyi ateşe verdiği kısım anlatılır. Toptaş metinde norm karakter olarak yer alan Kevser'in yaşadığı bu olayları, film sahnesi aracılığıyla anlattığı bölümleri, bir film sahnesi olarak kolajlayarak metne yerleştirir. Montaj tekniğinin kullanılmasıyla eserde Kevser'in aklını yitirme sebebi film sahnesinden yararlanılarak okura aktarılır.

Montaj tekniğinin kullanıldığı diğer bir yer Hamdi'nin dedesinin yaşadığı bölünmüşlük duygusunun belirginleştirildiği bölümlerdir. Hamdi'nin dedesi âşık olduğu Kevser ile evlenemediği için sürekli geçmişle hesaplaşma yaşayan mutsuz, huzursuz bir karakterdir. Kevser'e kavuşamamanın acısını bir türlü atlatamayan karakter kendisine engel olan Hasan'ın dedesi Ali'ye ve geçmişe karşı hınç içerisindedir. Aklını yitirmiş bir şekilde sokaklarda dolaşan Kevser'i her gördüğünde geçmişin kapanmaz yaralarını hatırlayan Hamdi'nin dedesi bölünmüş bir benlik yapısına sahiptir. Eserde karakterin geçmiş ile bugün arasında yaşadığı bölünmeler açığa çıkarılmak için montaj tekniğine başvurulur. Tanrısal anlatıcının aktarımıyla Kurtuluş Savaşı yıllarında dedenin yaşadıklarının metne yerleştirildiği tespit edilir:

Dede, ne zamandır bu ânı bekliyormuş gibi tespihini avuçlayıp cebine indirmiş, ardından da ağzına attığı mısır tanelerini geveleye geveleye ta çocukluğuna dek gidip gene Yunanlıların Ege'de hangi kasabaları ele geçirdiklerini anlatmaya başlamıştı. Parmağını, cephede yalnız kalmış bir süngü hişmiyle uzatıp uzatıp alevler içinde yüzen İzmir'i, sabahı karanlık ve sivri kayalıklarıyla birlikte ayakta bekleyen Afyon'u ya da kederli kağı gıcırtilarının arasından umutla bakan Uşak önlerini gösterdikçe sesi giderek hırçınlaşıyordu (KHK, 2017, s. 61).

Metne eklenen bu olayla dedenin geçmiş ile bugün arasında gelgitler yaşadığı ve bu yüzden de bütünleşmiş bir benlik algısı inşa edemediği belirgin hale getirilir.

Bin Hüzünlü Haz'da anlatıcı karakterin başkişi Alaaddin'i arayış sırasında içine daldığı orman eserde oluşturulan metinlerarası düzleme ev sahipliği yapan önemli bir imge olarak romanda yer alır. Anlatıcının ormana girişiyle birlikte geleneksel anlatılardan romanlara, hikâyelerden efsanelere kadar Türk ve dünya edebiyatının birçok ürününe metinlerarası gönderme yapılma imkânı bulunur. Toptaş montajlama tekniğinden yararlanarak anlatıcının girdiği ormanda tüm zamanları ve mekânları tek anda, tek mekânda toplayarak anlatıyı bir karnaval ortamına dönüştürür (Çığrı Yıldırım, 2015: 284). Esere montajlanan metinler, eserler şu şekildedir: *Oduncu Baba ve Hansel Gratel*, *Kırmızı Başlıklı Kız*, *Kırk Haramiler*, *Binbir Gece Masalları*, *Don Kişot*, *Dönüşüm*, *Robin Hood*, *Başını Vermeyen Şehit* (Çığrı Yıldırım, 2015, s. 284). Bu eserlere yapılan göndermeler eserde geçiş sıralarına göre şu şekilde yer alır:

Oduncu Baba

Hatta bir defasında da, elinde baltasıyla oralarda düşünceli düşünceli gezinip duran oduncu bir baba olmuştu (BHH, s. 93).

Hansel ile Gratel

Ormanın, döne dolaşa kördüğüm olduğu noktayı arıyordu sanki ve hep orayı düşünüp orayı hayal ettiği için de, peşindeki çocukların geçtikleri her yere, aman dönüş yolumuzu kaybetmeyelim diye ekmek kırıntıları serptiklerini görmüyordu (BHH, s. 93).

Kafka-Dönüşüm

Sonra, tam da kalktığım yerde, hemen oracığındaki yumuşacık otlarla çıtırdayıp duran sararmış yaprakların üzerinde, dev bir böcek gördüm. Gövdesi, neredeyse bir insanınki kadar vardı bu böceğin; benim az önceki hâlimi taklit edercesine sırtüstü yatmış, bir yandan güçlülükle başını kaldırıp kaldırıp kubbemsi karnına bakıyor, bir yandan da hiç kuşkusuz doğrulup kalkabilmek için, acıması incelikteki bacaklarını oynatıp duruyordu (BHH, s. 107-108).

Kırk Haramiler, Kırmızı Başlıklı Kız

O kadar yakın olduğu hâlde, o da haramileri görmemişti nedense... Oysa sayıları kırka varan bu haramiler, hemen kırmızı başlıklı kızın geçtiği yerin azıcık yukarısında kalan bir mağaranın ağzına postu sermişler, kılıç gibi uzayıp giden zifiri karanlık bıyıkları, ikide bir boş yere nara atıp duran sarı dişli kocaman ağızları ve çarptıkları her şeyi tuzla buz eden balyoz ağırlığındaki kaba saba elleriyle, hem birbirlerine horozlana horozlana önlerindeki altınları sayıyor, hem de yüksek sesle, sanki söylediklerini yüzlerce yıl uzakta yaşayan bazı insanlara da ulaştırmak istercesine, bağıra çağıra konuşuyorlardı (BHH, s. 94-95).

Cervantes-Don Kişot

Sonra, işte bu hayat böyle yükselirken, bütün bu olup bitenlere fenâ hâlde içerlemiş gibi, birdenbire zırhından şangır şungur sesler dökülen çılgın bir şövalye çıktı ortaya; peşindeki adamıyla birlikte tozu dumana katarak geldi, üç beş adım ötemde durdu (BHH, s. 103).

Derken, işte böyle görüldüğü sırada, başını gacı gucur eğip hiç bilmediği bir şeyi aramasına önce toprağa, sonra havaya, sonra da doğrulup ufukta hareketsiz duran yeldeğirmenlerine baktı bu soyluluk... Bakmasına baktı ama, aradığı şeyin yerde mi, gökte mi, yoksa bu ikisinin dışında kalan başka bir zamanda ya da mekânda mı olduğunu bilmiyor gibiydi (BHH, s. 104-105).

Anlatıcı, alıntılarda görüldüğü üzere Alaaddin'i arayış yolculuğunda farklı hikâyelere, masallara, romanlara, kişilere gönderme yapar. Yazarın kültürel birikiminden yola çıkarak metne eklediği parçalar romanın çok katmanlı olmasına ve okurun farklı metinlerle irtibat haline geçmesine zemin oluşturur. Geçmiş-şimdi ve geleceğin birlikte yaşadığı tek zaman algısıyla şekillenen eserde farklı dönemlerde ortaya çıkan sanat eserlerinin kolajlanması sonsuzluk hissinin oluşmasına ortam hazırlar. Çok sesliliğin ve oyunsuluğun hâkim atmosferde olduğu *Bin Hüzünlü Haz*'da anlatı ormanında sağlanan farklı metinlerin bir aradalığıyla eserdeki arayış izleğinin güçlendirilmesi de sağlanır. Montaj tekniğiyle birlikte eseri alıntılar mozaiğine dönüştüren Toptaş'ın buradaki asıl hedefi metinlerarasılığı sadece bir kurgu ögesi olarak değil tematik vurgunun bir aracına dönüştürmektir (Topsakal, 2011, s. 174). Bu sayede kolajlanan metinlerdeki tematik unsurlar da ana metni destekleyici bir işlevsellik kazanır.

Yazar *Uykuların Doğusu*'nda ise Evliya Çelebi'nin Seyahatnamesi'nde geçen bir hikâyeyi montaj tekniği ile esere dâhil eder. Romanda badem bıyıklı adamın Cebraile dede ile gezdiği sırada anlattığı Horoz Dede isimli fukaranın hikâyesi şöyledir:

İşte bütün bunların ardından, bir ara da, daha önce okuduğum hâlde Evliya Çelebi'nin Seyahatname'sini aldım elime. Amacım, Evliya'nın abarttıkça abarttığı bazı ilginç, sahneleri bulup okumak ve birazcık da olsa gülümseyebilmektir. Sonra, işte bu amaçla sayfaları gelişigüzel çevirirken birdenbire bir hikâye dikkatimi çekti benim. Hacı Bektaş Veli'nin ardı sıra Horasan'dan kalkıp gelen, beş yüz elli bir yıl önce bu şehri kuşatan askerlerin arasına karışan ve yirmi dört saatte yirmi dört defa horoz gibi öterek etrafındakilere “Kalkın ey gafiller!” diye bağırın, Horoz Dede adında fukara bir ihtiyarın hikâyesiydi bu; açtığım sayfanın ortasında Evliya'nın kaleminden çıkmış hâlsiz birkaç cümle şeklinde öylece duruyor, dururken de sanki ısrarla benim kalbime doğru bakıyordu (UD, 2016, s. 181-182).

“Horoz Dede” hikâyesinin metne montajlanmasındaki amaç romanın tematik vurgusuna dönük pekiştirme amacı taşır. Eserde hikâyesi anlatılan radyoevindeki adam ve gözlerinden taş dökülen kızın hikâyesi dikkate alındığında bu olaylar karşısında insanların gösterdiği yaklaşım eleştiriye tabi tutulur. Adeta uykudaymışçasına çevrelerinde gelişen olaylara tepkisiz kalan kitlelerin davranış biçimleri sorgulanır. Bu çerçevede “Horoz Dede” hikâyesinde geçen “Kalkın ey gafiller!” hitabı empatisini kaybedenlere bir uyanış çağrısı niteliği taşır.

1.6. Pastiş

Pastiş yönteminde yazar referans aldığı yazarın ya da türün üslubunu benimseyerek metni kendi metnine uyarlama yoluna gider; bu yöntemde sadece üslup değil izlek ve içerik de yazar tarafından yazar tarafından uyarlanabilir; ilişkinin özünde taklit ve öykünme yatar (Ünal, 2008, s. 293). Kesin bir göndergeyi içinde barındıran öykünmede öykünen ve öykünülen ilişkisi kurulur (Aktulum, 2000, s. 133).

Hasan Ali Toptaş pastiş tekniğinden *Gölgesizler*, *Kayıp Hayaller Kitabı*, *Bin Hüzünlü Haz* ve *Uykuların Doğusu* eserlerinde yararlanır. *Gölgesizler*'de masal ve efsanelere öyküner yazar bu türlerde yer alan olağan üstü karakterlere, mekânlara ve alışılmadık olaylara yer vererek öykünme yoluna gider. Romanda Güvercin'in kaybolma hikâyesi içinde olağanüstülükler barındıracak şekilde anlatılır. Romanın son bölümünde görüldüğü üzere Güvercin'i kaçıran bir ayıdır. Ahıra kapatılan Güvercin'in doğum yaptığı esnada kadınların çılgınlık atarak ortamı terk etmeleri de olağan dışı bir olayın yaşandığının delilidir. Kızının halinden endişe eden Güvercin'in babası Reşit'in ruh halinin aktarıldığı bölümler masallara özgü bir üslubun taklit edildiğini belirginleştirir:

Sonra Reşit kalıyordu içindeki gecenin içinde; uzun uzun, köyün öteki ucundan gelen köpek havlamalarını dinleyip sigara içiyordu. Kim bilir ne kadar süre sonra, genişledikçe genişliyordu gece, kuşları yutuyordu sözgelimi uykularıyla birlikte, köpek havlamalarını silip köylüleri yutuyor, ovayı boğuyor ve kayalıkları aşip uzaklara doğru yayılıyordu. O sırada Reşit, beyaz beyaz ürperen karlı damların üstünde kara bir leke görüyordu nedense... (G, 2011, s. 219).

Romanda geçen bir diğer olağanüstü olay Aynalı Fatma ile Asker Hamdi'nin hikâyesidir. Köydeki kayboluşlara çözüm bulamayan muhtarın danışmak için gittiği Dede Musa tarafından aktarılan hikâyede olağan dışı olaylar gelişir. Aynalı Fatma da Asker Hamdi de olağanüstü özellikleriyle tasvir edilirler. Hikâyede Kurtuluş Savaşı yıllarında Aynalı Fatma askerlere yardım eder. Ünü yayılan kadının yanına gelen Asker Hamdi ile kadın eve kapanırlar, günlerce dışarıya çıkmazlar. Bir gün Aynalı Fatma üstü başı perişan bir vaziyette evden çıkar ve ortadan kaybolur. Daha sonra ise bağ evinde Asker Hamdi ölü vaziyette bulunur. Fakat daha sonra Asker Hamdi'nin bir savaşta şehit düştüğü haberi gelir. Dede Musa'nın aktardığına göre Hamdi'nin dokuz karısından bir avlu dolu çocuğu vardır ama bunların nerede olduğundan kimsenin haberi yoktur. Bu hikâyeyi muhtara anlatan Dede Musa kayboluşların uzun yıllardır köyde gerçekleştiğini ifade eder. Efsaneye dönüşen Asker Hamdi ile Aynalı Fatma hikâyesiyle romanda gerçekleşen Nuri, Güvercin ve muhtarın kayboluşları birbirleriyle ilişkilendirilir. Yazar bir efsanedeki biçime ve içeriğe öykünerek *Gölgesizler*'de karakterlerin yaşadığı varoluşsal problemleri daha etkileyici biçimde sunmaya çalışır.

Kayıp Hayaller Kitabı'nda sevdiklerine kavuşamayan ve evlerinde huzursuzluk içerisinde yaşam süren karakterlerin hayat hikâyeleri anlatılır. Toptaş anlatı kişilerinin içinde bulunduğu mutsuzluğu daha etkili bir şekilde sunabilmek için bir masala öykünerek bedbaht bir padişahın başından geçenleri aktarır.

(...) sonra bu padişahın, ülkenin her köşesinde göz alabildiğine uzanan geniş geniş haraları ve bu haralarında dillere destan atları vardı; bu padişahın sonra, misler gibi kokup korlar gibi yanan birbirinden işveli sürü sürü cariyeleri vardı; bu padişahın var ya aslında bu padişahın hemen her boku vardı ama derde derman için bir damlacık neşesi yoktu; çünkü prenses insan içine çıkamayacak kadar çirkindi ve her ne hikmetse hâlâ evlenememişti ve mutsuzdu bu yüzden; sonra o mutsuz diye padişah babası, yatalak anası ve bütün ülke insanları da mutsuzdu; yani herkesin surati sirke satıyordu birbirine ve sirkecilik -hadi buyurun- almış başını gidiyordu; sonra padişahla prenses bir günde iki gün somurtuyorlardı kederlerinden ve onları güldürebilmek için panayırılar kuruluyordu günlerce (KHK, 2017, s. 68).

Masalda anlatılan padişah ile romandaki karakterler mutsuzluk içerisinde. Yazarın başka bir türe öykünmesindeki amaç kendi metnindeki anlatı kişilerinin ruhsal durumlarını daha belirgin bir şekilde alımlayıcıya göstermektir.

Birçok eserin, türün metinlerarası düzlemde bir araya getirildiği *Bin Hüzünlü Haz*'da farklı anlatım biçimlerini bir arada görebilmek mümkündür. Montaj tekniğiyle romana yerleştirilen Binbir Gece Masalları, Kırk Haramiler, Kırmızı Başlıklı Kız, Hansel ile Gratel anlatılarının geçtiği bölümlerde bu eserlerin üslubuna öykünerek Toptaş'ın masalsı bir anlatım tarzına yöneldiği tespit edilir. Türleere ait özelliklerin belirsizleştiği romanda yazarın efsane, masal, çağdaş roman türlerinin izleklerine ve biçemlerine öykünmesiyle çok katmanlı bir yapı ortaya çıkar. Eserde öykünme biçimlerinden birisi masallarda kullanılan bağlaçlardan olan "derken" ve "sözgelimi" kelimelerinin kullanımıyla sağlanır. Bu kelimelere bolca yer verilmesi yazarın öykündüğü eserlerdeki biçemi kendi metnine taşıdığına işaret niteliğindedir.

Bin Hüzünlü Haz'da masal türüne olan öykünmelere örnek olarak tekerleme tarzı cümlelerin geçmesidir. Tekermeler masal türünde belirgin bir şekilde yer alan ifade biçimleridir. Örneğin, "Evvel zaman içinde, kalbur saman içinde, eşek dellal iken, deve berber iken... Bir varmış, bir yokmuş Allah'ın kulu

darıdan çokmuş” (Boratav, 1969, s. 17) cümleleri masalarda sıkça okurun karşılaştığı ifadelerdir. Bin Hüzünlü Haz’da buna benzer tekerlemeyi andıran anlatım biçiminin yer alması Toptaş’ın masallara öykündüğünün kanıtıdır:

Bir bakıma, zaman zaman üstünde oldu böylece. Zaman zaman altında oldu. Zaman zaman yanında. Zaman zaman önünde. Zaman zaman sonunda. Zaman zaman peşinde. Zaman zaman içinde... (BHH, 2017, s. 82).

Yine eserde kullanılan “*İşte böyle kaç hafta, kaç yıl, ya da kaç koca yüzyıl dolaştım bilmiyorum*” (BHH, 2017, s. 60) ifadeleriyle de masallara özgü zamanda belirsizlik yaratan bir atmosferin metne hâkim kılındığı tespit edilir.

Uykuların Doğusu’nda pastiş tekniğinden yararlanıldığını belirginleştiren örnek, anlatıcının dedelerinin, babasının, dayısının hikâyelerini aktarırken masalarda sık karşılaşılan öğrenilmiş geçmiş zaman kipi olan -mişli anlatımı kullanmasıdır. Radyoevindeki adamın iş için kapıda bekletildiği ve yöneticiler tarafından görmezden geldiği zaman dilimi -miş kipiyle anlatılarak zamanda algısal düzlemde gerçekleşen uzama, masallara öykünme yoluyla aktarılır:

Günler gene günleri kovalamış böylece, haftalar haftaları, aylar ayları kovalamış. Hatta, bu günler, haftalar ve aylar şehrin öteki köşelerini terk edip birbirlerini kovalaya kovalaya gelmişler de, çeşitli şekillere bürünerek, sadece radyoevinin çevresinde gezinmeye başlamışlar. Herkesin içini ferahlatan güneşli bir günün, kimi zaman burnundan kıl aldırılmayan ceberut bir bölüm şefi kılığında gelip elindeki çantayla birlikte koridorun sonuna doğru yürüdüğü, oradaki odalardan birine girdiği, kapıyı çat diye kapatıp anlaşılmasız bir öfkeyle masaya oturduğu ve bir daha da hiç dışarı çıkmadığı olmuş bu yüzden (UD, 2016, s. 13-14).

Uykuların Doğusu’nda pastişe örneklik oluşturacak unsurlardan birisi de olağanüstü olayların metne eklenmesidir. Radyoevindeki adamın büyük sel felaketi gerçekleştiği gün Afat-ı Temmuz isimli kitaptan okuduğu sahneler olağan dışı olayların metne taklit yoluyla nakledildiğini gösterir. Cebraile dedenin şehre geldiği gün aktarılan sel sahneleri de şehre hâkim olan kaotik ortamın resmedilmesine dönüktür. Yazar öykünme yoluyla metne hâkim kıldığı masalsi atmosferle şehrin kaotik ve karmaşık ortamını daha etkili biçimde göstermeyi amaçlar.

Bin Hüzünlü Haz gibi *Uykuların Doğusu*’nda da derken, sözgelimi, efendime söyleyeyim ifadelerine bolca yer verilerek masalsi anlatım biçimi esere hâkim kılınır. Anlatıcı olaylardan olaylara geçerek karakterler arasındaki ilişkileri ve irtibatları bu kelimelerle sağlar. Ayrıca metne yerleştirilen Horoz Dede, haziran sopalı adam, Süleyman ile Belkıs hikâyeleri ile öykünülen metinlerin içerikleri de romanın kurgusuna dâhil edilir.

1.7. Anıştırma

Metinlerarasılıkta kullanılan bir başka yöntem olan anıştırmada gönderge yapılan, anıştırılan metin ile anıştırma yapan ana metin arasında söyleşim işin içerisine girer (Aktulum, 2000, s. 108-109). Okurun anıştırmayı anlayabilmesi için yansılar gönderilen sözce hakkında bilgi sahibi olması gerekir. Çünkü ortada açık seçik, doğrudan bir gönderme değil kapalı, gizli bir uyurma söz konusudur.

İktidarı temsil edenlerin varlık alanlarını kısıtlamalarından dolayı sağlıklı bir benlik bilinci geliştiremeyerek anlamsızlık kaynaklı olarak ortadan yok olan karakterlerin yer aldığı *Gölgesizler*’de kuş imgesi üzerinden karakterlerin özgürlüğe duydukları özlem vurgulanır. Karakterlerden birisine Güvercin ismi verilmesi, Aynalı Fatma’nın bir kuş olarak tasvir edilmesi, Cennetin oğlunun yazdığı mektuplara kuş resimleri çizmesi ve berber dükkânındaki aynanın üstünde güvercin resminin olması, romanda kuşun simgesel düzlemde ülkü değeri temsil eden özgürlük değerlerine vurgu için yerleştirildiğinin kanıtıdır. Kuş baskı, otorite ve erk karşısında varoluşu sınırlanan bireylerin özgürlük duygularını canlandıran simgesel özelliğiyle eserde yer bulur. Toptaş ayrıca kuş imgesini ayna ile birleştirerek eserde altı defa “ayna yüklü kuşlar” (G, 2011, s. 55, s. 56, s. 58, s. 60) ifadesini kullanarak kuş ile ayna arasında da bağlantılar kurar. Pelin Aslan yaptığı çalışmada Toptaş’ın “ayna yüklü kuşlar” ifadeleriyle ayna-gölge-kuş kavramları bağlamında Ferîdüddin Attâr’ın *Mantıku’t Tayr*’ı anıştırarak metinlerarası göndermede bulunduğunu ifade eder:

Yazar, “ayna yüklü kuşları” kullanarak bize, metinlerarası bir göndermeyle, *Mantıku’t Tayr*’ın padişahları Simurg’u aramaya çıkan ve çetin bir yolculuktan sonra sayılan otuz inen kuşların

yolculuk sonunda bulduktan Simurg'un aslında otuz kuşun kendileri olduğunu anlatan hikayesindeki gibi tüm gölgelerin kendisi olduğunu sezdiriyordur (Aslan, 2004, s. 50).

Toptaş metinde çok katmanlı bir görüntü oluşturmak için karakterlerin kayboluş ve yeniden ortaya çıkış süreçlerini arayış izleği etrafında kurgulayarak kuşların kendi padişahlarını arayış hikâyesiyle irtibatlandırır.

Yazar “Şarap Lekesi” hikâyesinde karısı tarafından terk edilen başkişinin yalnızlığını paylaştığı köpeğine Alyoşa ismini vererek Dostoyevski'nin *Karamozov Kardeşler*'i eserindeki karaktere anıştırma yapar. Bu isim aynı zamanda Dostoyevski'nin oğluna verdiği isimdir. “Şarap Lekesi”ndeki Alyoşa isimli köpek ile Karamozov Kardeşler'deki Alyoşa arasındaki benzerlik ise ikisinin de cana yakın tavırlarıyla yaşadıkları insanlarla arkadaşlık kurmalarıdır. “Şarap Lekesi”ndeki Alyoşa eşinin gidişiyle dar ve kapalı bir mekâna dönüşen evde ruhsal sarsıntılar geçiren sahibine arkadaşlık ederek onun yalnızlığını paylaşan özellikleriyle ön plana çıkmaktadır.

Bin Hüzünlü Haz eserinde anıştırma yoluyla yönetmenliğini Nesli Çölgeçen'in yaptığı “Zügürt Ağa” filmine ve düşünür Augustinus'un bir sözüne gönderme yapılır. Yazar eserde başkişi Alaaddin'in karşılaştığı ve “*Hocam, hayat nedir*” (BHH, 2017, 149) sorusunu sorduğu Haraptarlı Nafi isimli karaktere şu cevabı verir:

Haraptarlı Nafi de, sakalını bir süre sıvazladıktan, yüzünü çevirip bir süre penceredeki yıldızlara baktıktan ve ağzını belli belirsiz şapırdattıktan sonra, sanki yanıtı çoktan hazırmış da nicedir onu susuyormuş gibi; “Hayat nedir diye sorarsan, bilmiyorum evlât,” der emin bir sesle, “sormazsan, biliyorum...” (BHH, 2017, s. 149).

Burada öncelikle Haraptarlı Nafi ismi ile Zügürt Ağa filmindeki köyün adı olan Haraptar'a anıştırma yapılır. Yazar bir söyleşisinde bu durumu şu şekilde açıklar:

Aklıma senaryosunu Yavuz Turgul'un yazdığı, yönetmenliğini de Nesli Çölgeçen'in yaptığı Zügürt Ağa filmi geldi. Ben o filmi çok severim, defalarca seyretmişimdir. Filmdeki köyün adı bile acayip hoşuma gitmiştir; Haraptar... Bir hayli dokunaklı bir ad; içinde vıran görüntüler, iflah olmaz yaralar barındırıyor ve bunları barındırdığı için de, her an ayağa kalkacakmış gibi duran tuhaf bir enerji taşıyor. Sonuçta, romandaki kişi o filmdeki köyden, Haraptar'dan olsun istedim. Tabii, bu aynı zamanda Yavuz Turgul'a, Nesli Çölgeçen'e ve sinema sanatına gönderilmiş incecik bir selamdı. Nafi'yi de nafile kelimesinden aldım ve böylece “Haraptarlı Nafi” ortaya çıktı (Baran, 2017, s. 93-94).

Eserde Alaaddin'in şehzadelik dönemlerine denk gelen sürede karşılaştığı ve hayat hakkında düşüncelerine başvurduğu Haraptarlı Nafi'nin “*Hayat nedir diye sorarsan, bilmiyorum evlât,*” der emin bir sesle, “*sormazsan, biliyorum...*” (BHH, 2017, s. 149) ifadeleriyle de filozof Augustinus'un zaman hakkında ifade ettiği ifadelerle anıştırma yapılır. Aynı zamanda teoloji alanında yaptığı çalışmalarla zaman konusunda düşünceler üreten Augustinus zaman ile ilgili şunları ifade eder: “Nedir gerçekten zaman? Eğer hiç kimse bana sormazsa ne olduğunu biliyorum; ama bir soran olur da açıklamaya kalkarsam, bilmiyorum” (Ricoeur, 2007, s. 32). Yazarın anıştırma yoluyla romanda seçtiği karaktere zaman hakkında ifade edilen bu sözleri hayatın anlamı üzerine söyletmesi eserin arayış izleğine uygun düşmektedir. Çünkü eserde norm karakter olan anlatıcı karakter kendisiyle birlikte okuru hayatın anlamı üzerine düşünmeye, sorgulamaya sevk eder. Haraptarlı Nafi'ye sorulan “hayat nedir” sorusu hem metnin hem karakterin hem de okurun anlam arayışına işaret eden bir özelliğe sahiptir.

Uykuların Doğusu'nda ise radyoevindeki adamın hayat hikâyesi anlatılırken Jorge Luis Borges'in *Düşsel Varlıklar Kitabı*'na anıştırma yapılır. Radyoevindeki adam hakkı olan işe giremediği için kendisine, hayata ve topluma küsererek önce evine kapanır. Karakterin tepkisi kendine yapılan haksızlıklar karşısında başta mesai arkadaşları olmak üzere insanların sessiz, suskun ve tepkisiz kalmasıdır. İnsanların ortaya koyduğu samimiyetsiz ve duyarsız tavırlar karşısında umutsuzluğa kapılan karakter evini ve şehri terk ederek kendisini toplumdan soyutlar. Karakterin şehirden ve insanlardan uzaklaşması eserde groteskleştirilerek aktarılır:

Sonra, efendime söyleyeyim, işte bu gülümsemeyi, aldatılan insanların gizliden gizliye iç çekişlerini, ilmeklenmiş ipleri, bıçakları, zehir dolu şişeleri ve bütün bunların varlığından doğan can sıkıcı havayı geride bırakarak yavaş yavaş tarihin kuytu köşelerinde kalan büyük cami yangınlarına geçermiş bu adam. Geçince de, görülmemiş bir gürlütle minarelerin boyunu aşip göğün

derinliklerine doğru yükselen geniş dilli alevlerin çevresinde, soluk soluğa günlerce döner dururmuş. Yangın bir şekilde sona erip şehrin ve zamanın yüzüne vuran alevlerin kızılığы yok olunca, bu sefer de isli adımlarla uzak felâketler arasında kardeşlik bağı kuran başka hikâyelere geçermiş oradan. Kimi zaman Mısır'a doğru yola çıkarak, gövdelerinin bir bölümüyle timsaha, bir bölümüyle aslana, bir bölümüyle de suaygırına benzeyen ve adlarına ölü yiyciler denen o şekilsiz yaratıklar diyarına bile gidermiş hatta ve gidince de, bembeyaz bulutların içinden geçip merdiven basamaklarını çıktıktan sonra kendini birdenbire ölmüş insanların yargılandığı büyükçe bir sahnede bulurmuş (UD, 2016, s. 112).

Karakterin yolda ilerlerken Mısır'a doğru giderken geçtiği yerler Borges'in *Düşsel Varlıklar Kitabı*'na anıştırmadır. Toptaş, Borges'in yanında Proust'un eserlerine de anıştırmada bulunduğunu söyleşisinde dile getirir:

Uykuların Doğusu'nda, iş verilmediği için ne yapacağını bilemeyen, bu yüzden de kendini kitaplara vuran ve okuduğu kitapların içinde uçsuz bucaksız yolculuklara çıkan o uzun kuyruklu adam, Mısır'a doğru giderken, bir keresinde Borges'in kitaplarından (*Düşsel Varlıklar Kitabı*) birinin içinden geçip sözgelimi. Başka bir yerde de, anlatıcının dayısı, hikâyeyi, kurabiye kokularının içinde gezinen hastalıklı bir ata benzetir ve onu bize kendisinin değil, içinde gezindiği bu kokularla, kokulardan doğacak çağrışımların ya da varlığından bile haberdar olmadığımız bazı sezgilerin yazdırabileceğini söyler. Dolayısıyla, Proust zımnen anılmış olur. Bunlar benim küçük selamlamalarımdır. Bu selamlamayı gören okur biraz daha keyif alır belki, görmeyen de bir şey kaybetmez (Korat, 2017, s. 76).

Toptaş metinlerarası yöntemlerden olan anıştırma yoluyla bir taraftan eserlerinin izleksel yapısını pekiştirirken diğer taraftan metinlerin karşısında hazırlıklı ve derinlikli bir okur olunması gerektiğini ortaya koymuş olur.

Sonuç

Uğultuların, seslerin, gürültünün, patırtının bütün anlamları yerinden oynattığı bir dünyada kuytuda kalarak yazmayı tercih eden Hasan Ali Toptaş genel durumun seyrini yazdıklarıyla, yazdıklarının içerisinde anlamaya, anlamlandırmaya çalışır. Emile Cioran'ın ifadesi ve Beni Kör Kuyularda'da epigraf olarak yazarın kullandığı "Canlı olmak köşeye sıkışmaktır" sözünü bir hayat felsefesi olarak gören Toptaş, yazılara, harflere, seslere sığınarak modern dünyanın meselelerini anlatı düzleminde ele alır. Varoluşun ezeli huzursuzluğunu hissederek yaşadığı dünyada meydana gelen ve kendi dünyasında hoşnutsuzluklar oluşturan hadiselerle metinleri vasıtasıyla direnir. İnsanın kim olduğu, nasıl o olduğu, ne olduğu ve ne olacağı gibi sorularına, varoluşsal meselelerine çözüm arayan Toptaş, insanın sınırlarını, sınırsızlıklarını ve bütün olabirliklerini kurgusal metinlerinde gündeme getirir.

İçinde doğduğu ve büyüdüğü toplumun, kültürün, coğrafyanın yazı birikimini, anlatılarını, edebiyat tecrübesini, halk söylencelerini yazınsal sürecinin bir parçası olarak gören, bunu bir zenginlik olarak bilen Hasan Ali Toptaş, Dede Korkut'u, Şehrazat'ı, Tanpınar'ı, Sait Faik'i, Oğuz Atay'ı, Borges'i ve daha birçok kalemi, yazarı, hikâyeyi, sanat eserini, türküyü metinlerine taşıyan, metinlerarasılığı bir yazma disiplini haline getiren bir sanatçıdır. Kendisine roman sanatıyla ilgili sorulan bir soruya verdiği roman yazmak için oturduğumda postmodern unsurları şöyle kullanayım, metinlerarasılık ekleyeyim, üstkurmacayı şuraya ekleyeyim gibi şeyler düşünmem, masanın başında bütün bunları unuttur şöyle yazarım fakat bu bilgiler zaten yazım aşamasında aklımdadır ifadesinden anlaşılacağı üzere Toptaş bu tür teknikleri bildiğini, eserlerinde bunlara yer verdiğini dile getirir. Toptaş'ın eserleri metinlerarasılık bağlamında değerlendirildiğinde özellikle romanlarında bu tekniğe ağırlık verdiği görülmektedir. Metinlerarasılık yönteminin altbaşlıkları olan epigraf, alıntı, gönderge, iç metinsellik, kolaj-montaj, pastiş, anıştırma tekniklerinden eserlerinde yararlanan yazarın farklı metinlerin parçalarını kendi metnin bağlamına yerleştirerek yeniden üretime gittiği ve yeni bir bağlamda kurguladığı görülür. Metinlerarasılık yönteminin alt başlıklarının uygulandığı eserlere bakıldığında, epigraf tekniğini *Bin Hüzünlü Haz*, *Heba*, *Kuşlar Yasına Gider* ve *Beni Kör Kuyularda*; alıntı tekniğini *Sonsuzluğa Nokta*, *Uykuların Doğusu*, *Kuşlar Yasına Gider*; gönderge tekniğini *Sonsuzluğa Nokta*, *Uykuların Doğusu*, "Neredesin Gringo", "Karanlık Beyaz"; içmetinsellik tekniğini *Kuşlar Yasına Gider*, *Beni Kör Kuyularda*, *Heba*; kolaj-montaj tekniğini *Kayıp Hayaller Kitabı*, *Bin Hüzünlü Haz*, *Uykuların Doğusu*; pastiş tekniğini *Gölgesizler*, *Kayıp Hayaller Kitabı*, *Bin Hüzünlü Haz* ve *Uykuların Doğusu*; anıştırma

tekniklerini *Gölgesizler*, “Şarap Lekesi”, *Bin Hüzünlü Haz*, *Uykuların Doğusu*; roman ve öykülerinde kullandığı görülür.

Kaynakça

- Akova, M. (2017). Yazmak, zamana müdahâledir. M. Varlık (Ed.), *Başlarken Yalnızsın, Bitirdiğinde Daha da Yalnız, Hasan Ali Toptaş*, (s. 277-279) içinde. Everest Yayınları.
- Aktaş, B. (2017). Dünyaya hâlâ o çocuğun gözleriyle bakıyorum. M. Varlık (Ed.), *Başlarken Yalnızsın, Bitirdiğinde Daha da Yalnız, Hasan Ali Toptaş*, (Söyleşi Tarihi Mayıs 2013, s. 229-234) içinde. Everest Yayınları.
- Aktulum, K. (2000). *Metinlerarasılık*. Öteki Yayınevi.
- Arslan, R. (2017). Asıl kahraman her daim metnin kendisidir. M. Varlık (Ed.), *Başlarken Yalnızsın, Bitirdiğinde Daha da Yalnız, Hasan Ali Toptaş*, (Söyleşi Tarihi: Mayıs 2013 s. 242-251) içinde. Everest Yayınları.
- Aslan, P. (2004). *Hasan Ali Toptaş'ın romanlarındaki arayışın gerçek yüzü*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Boğaziçi Üniversitesi.
- Baran, E. (2017). Tamamlanan metin eksiktir. M. Varlık (Ed.), *Başlarken Yalnızsın, Bitirdiğinde Daha da Yalnız, Hasan Ali Toptaş*, (Söyleşi Tarihi: 2009 s. 88-101) içinde. Everest Yayınları.
- Bulut, F. (2021). Metinlerarasılık. U. Bingöl ve E. Yılmaz (Ed.), *Edebiyat Yazıları II –Eleştiri Kuramları ve Metin Tahlilleri*, (s. 449-493) içinde. DBY Yayınları.
- Boratav, P.N. (1969). *Az gittik uz gittik*. Bilgi Kitabevi.
- Çığrı Yıldırım, A. (2015). Arayış hazzının postmodern hüznü: bin hüzünlü haz. *Turkish Studies*, 10-12; 271-294. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.7818>.
- Dilber, K.C. (2011). Jorge Luís Borges'ten Hasan Ali Toptaş'a düşsel yolculuğun şifreleri. *Yeni Türk Edebiyatı Araştırmaları* (5) , 115-129. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ytea/issue/28993/419426>.
- Hakkıoğlu, M. (2019). Metinlerarasılığın izinde: David Lodge'un Dünya Küçük adlı romanında metinsel devinimler. A. Ören ve M. Hakkıoğlu (Ed.). *Çağdaş edebiyatın kuramsal seyri*, (s. 71-103) içinde. Çizgi Kitabevi.
- Kaplan, K. (2017). Uykuların doğusu. M. Varlık (Ed.), *Başlarken Yalnızsın, Bitirdiğinde Daha da Yalnız, Hasan Ali Toptaş*, (Söyleşi Tarihi: Nisan-Mayıs 2006, s. 83-87) içinde. Everest Yayınları.
- Korat, G. (2017). Hasan Ali Toptaş ile. M. Varlık (Ed.), *Başlarken Yalnızsın, Bitirdiğinde Daha da Yalnız, Hasan Ali Toptaş*, (s. 69-76) içinde. Everest Yayınları.
- Kurnaz, C. (2010). Fuzuli'yi bilir misiniz. *Türk Yurdu* 30 (269). <https://www.turkyurdu.com.tr/yazar-yazi.php?id=1819>, E.T.: 01.08.2023.
- Oskay, Ç. (2016). Hasan Ali Toptaş: 1970'leri özlüyorum, düşmanlığın bile bir zarafeti vardı. *Hürriyet Kelebek Röportaj*, 15 Ekim, S.4-6, <https://www.hurriyet.com.tr/kelebek/hayat/hasan-ali-toptas-1970leri-ozluyorum-dusmanligin-bile-bir-zarafeti-var-di-40249534>, E.T.: 01.08.2023.
- Polater, D. (2019). Kurmacaya kükmetmek: Detay'dan öz'e Kuşlar Yasına Gider. *Yeni Türk Edebiyatı Araştırmaları* 11 (22) , 25-54. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ytea/issue/50410/653599>.
- Ricoeur, P. (2007). *Zaman ve anlatı 1: zaman-olay örgüsü-üçlü mimesis*. (M. Rıfat ve S. Rıfat, çev.) Yapı Kredi Yayınları.
- Robert Alain de Beaugrande und Wolfgang Ulrich Dressler (1981). Einführung in die textlinguistic, Germany: Niemeyer, s.182. akt. Bulut, F. (2021). Metinlerarasılık, U. Bingöl ve E. Yılmaz (Ed.), *Edebiyat Yazıları II –Eleştiri Kuramları ve Metin Tahlilleri*, (s. 450) içinde. DBY Yayınları.

- Sakman, N. (2017). Kaçtığım şey varacağım yerde başka bir kılıkla beni bekliyor. M. Varlık (Ed.), *Başlarken Yalnızsın, Bitirdiğinde Daha da Yalnız, Hasan Ali Toptaş*, (Söyleşi Tarihi: Mayıs-Haziran 2017), s. 293-302) içinde. Everest Yayınları.
- Tokay, M. (2017). Yeryüzüne bir Kafka yeter, ikinciye gerek yok. M. Varlık (Ed.), *Başlarken Yalnızsın, Bitirdiğinde Daha da Yalnız, Hasan Ali Toptaş*, (Söyleşi Tarihi: Mayıs-Haziran 2013, s. 109-117) içinde. Everest Yayınları.
- Topsakal, S. (2011). *Hasan Ali Toptaş romanlarında postmodern öğeler*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Toptaş, H. A. (2011). *Gölgesizler*. İletişim Yayınları.
- Toptaş, H. A. (2013). *Heba*. İletişim Yayınları.
- Toptaş, H. A. (2016). *Harfler ve notalar*. Everest Yayınları.
- Toptaş, H. A. (2016). *Kuşlar yasına gider*. Everest Yayınları.
- Toptaş, H. A. (2016). *Ölü zaman gezginleri*. Everest Yayınları.
- Toptaş, H. A. (2016). *Uykuların doğusu*. Everest Yayınları.
- Toptaş, H. A. (2017). *Ben bir gürgen dalıyım*. Everest Yayınları,
- Toptaş, H. A. (2017). *Bin hüznü haz*. Everest Yayınları.
- Toptaş, H. A. (2017). *Gecenin gecesi*. Everest Yayınları.
- Toptaş, H. A. (2017). *Geçmiş şimdi gelecek*. Everest Yayınları.
- Toptaş, H. A. (2017). *Kayıp hayaller kitabı*. Everest Yayınları.
- Toptaş, H. A. (2017). *Sonsuzluğa nokta*. Everest Yayınları.
- Toptaş, H. A. (2019). *Beni kör kuyularda*. Everest Yayınları.
- Türk Halk Müziği Sözlü Eserler Antolojisi III. (2002). TRT Müzik Dairesi Yayınları.
- Türk R. (2019). *Hasan Ali Toptaş romanlarının folklorik unsurlar bağlamında tema, dil ve üslup açısından incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Uşak Üniversitesi.
- Ulusoy, M. (2003). *Yüreğin sesi türküler*. Eş&Ka Yayıncılık
- Ünal, H. (2008). Postmodern stratejiler ve yöntem sorunu üzerine. *Hece Modernizmden Postmodernizme Özel Sayısı*, 138/139/140: 286-296.
- Yüzbaşıoğlu, N. (2010). *Hasan Ali Toptaş'ın romanlarının stilistik incelenmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Manisa Celal Bayar Üniversitesi.

Kısaltmalar Listesi

- KYG: Kuşlar yasına gider.
- ÖZG: Ölü zaman gezginleri.
- UD: Uykuların doğusu.
- BBGD: Ben bir gürgen dalıyım.
- BHH: Bin hüznü haz.
- GG: Gecenin gecesi.
- GŞG: Geçmiş şimdi gelecek.



KHK: Kayıp hayaller kitabı.

SN: Sonsuzluğa nokta.

BKK: Beni kör kuyularda.

THMSEA: Türk Halk Müziği Sözlü Eserler Antolojisi

Sonnotlar

¹ Federico Garcia Lorca Çeviri: Sait Maden Kaynak: www.wordpress.com,
<https://siirlerlesarkilarla.wordpress.com/2013/02/17/federico-garcia-lorca-cancion-tonta-ruhi-su-aptal-sarki/>,
E.T.: 01.08.2023.

Sorumlu Yazar / Corresponding Author: Dr. Öğr. Üyesi Fatih UYAR

Çatışma Beyanı / Conflict Statement: Yazar bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da finansal ilişkisinin bulunmadığını, herhangi bir çıkar çatışmasının olmadığını beyan etmiştir.

Etik Beyanı / Ethical Statement: Yazar bu makalede “Etik Kurul İzni”ne gerek olmadığını beyan etmiştir.

Destek ve Teşekkür / Support and Thanks: Yazar bu çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmadığını beyan etmiştir.

Yayımlanan makalede araştırma ve yayın etiğine riayet edilmiş; COPE (Committee on Publication Ethics)'nin editör ve yazarlar için yayımlamış olduğu uluslararası standartlar dikkate alınmıştır.

OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU OLAN ÇOCUKLARDA TEKRARLAYAN DAVRANIŞLARIN SOSYAL ETKİSİ ÖLÇEĞİNİN TÜRK KÜLTÜRÜNE UYARLANMASI: GEÇERLİLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

*Adaptation of The Social Impact of Repetitive Behaviors Scale in Children With Autism Spectrum Disorder to
Turkish Culture: A Validity and Reliability Study*

Dr. Öğr. Üyesi Ramazan İNCİ
Batman Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı, Batman, Türkiye.
canozum_707@hotmail.com

Doç. Dr. Mehmet SAĞLAM
İnönü Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı. Malatya, Türkiye.
pdgsaglam@gmail.com

Araştırma Makalesi/Research Article

Geliş/Received
11.07.2023

Kabul/Accepted
20.09.2023

Sayfa/ Page
42-53

Öz

Bu araştırmanın amacı, Nevill ve arkadaşlarının (2020) geliştirdiği Otizmlilerde Tekrarlayan Davranışların Sosyal Etkisi Ölçeğini Türkçe'ye uyarlamaktır. Araştırma bir özel otizm rehabilitasyon merkezinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmada Ölçek uyarlaması işlemlerinden 'Geri çeviri' yöntemi uygulanmıştır. Bu çeviri İngilizce-Türkçe, Türkçe-İngilizce olarak dil uzmanlarına yaptırılmıştır. Maddelerin uygun olup olmadığı gelen dönütlerde sorulduğundan orijinal ölçek 48 madde ve 2 alt boyuttan oluşmaktayken, nihai ölçek madde yapısı 23 madde ve 2 alt boyut şeklinde oluşturulmuştur. Yapılan bu çalışmada, 273 ebeveyne ölçek formu doldurularak faktör analizi yapılmıştır. Literatüre bakıldığında, ölçeğin başka dilde geçerlik güvenirliği yapıldığından, Türkçe uyarlamasında açıklayıcı faktör analizine (AFA) gerek olmadığına ve sadece doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılması yeterliliği belirtilmektedir. Yapılan birinci düzey DFA'da ölçek yapısının doğrulandığı görülmektedir. Ölçeğin güvenirliği açısından Cronbach Alpha Katsayısı; Tekrarlayan Davranış Sıklığı boyutu .91, Tekrarlayan Davranışların Yaşam Kalitesine Etkisi boyutu .92 ve genel olarak ölçekteki Cronbach Alpha Katsayısı .93 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar ile Otizmlilerde Tekrarlayan Davranışların Sosyal Etkisi Ölçeğinin Türkçe formunun geçerli ve güvenilir olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Otizm, tekrarlayan davranış, bozukluk, çocuk, sosyal etki.



Abstract

The aim of this study was to adapt the Social Impact of Repetitive Behaviors in Children with Autism scale developed by Nevill et al. (2020) into Turkish. The research was conducted in a private autism rehabilitation center. In the study, the 'back translation' method was applied in the scale adaptation process. This translation was done by language experts in English-Turkish and Turkish-English. The original scale consisted of 48 items and 2 sub-dimensions, while the final scale item structure was formed as 23 items and 2 sub-dimensions. In this study, 273 parents filled out the scale form and factor analysis was performed. Since the validity and reliability of the scale has been done in other languages, it is stated in the literature that there is no need for explanatory factor analysis (EFA) in Turkish adaptation and only confirmatory factor analysis (CFA) is sufficient. It is seen that the scale structure was confirmed in the first level CFA. In terms of the reliability of the scale, Cronbach Alpha Coefficient was calculated as .91 for the Frequency of Repetitive Behavior dimension, .92 for the Impact of Repetitive Behaviors on Quality of Life dimension, and .93 for the scale in general. With these results, it can be said that the Turkish form of the Social Impact of Repetitive Behaviors in Children with Autism scale is valid and reliable.

Keywords: Autism, repetitive behavior, disorder, child, social influence.

Atıf/Citation: İnci R ve Sağlam M. (2023). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklarda Tekrarlayan Davranışların Sosyal Etkisi Ölçeğinin Türk Kültürüne Uyarlanması: Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması. *MECMUA-Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi* ISSN: 2587-1811 8(16), 42-53.

Bu çalışma Ramazan İnci (2022) tarafından hazırlanan "Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklarda Etkileşimli Sanat Etkinliği Programının Tekrarlayan Davranışlara, Sosyal Becerilere ve Ebeveynlerin Duyularına Etkisinin İncelenmesi" adlı doktora tezinden üretilmiştir.

Giriş

Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) olarak da bilinen otizm, sosyal etkileşim, iletişim ve tekrarlayan davranışlarda zorluk ile karakterize edilen nörogelişimsel bir bozukluktur. Bu bir spektrum durumudur, yani bireyleri farklı şiddet derecelerinde farklı şekilde etkiler. Otizm genellikle erken çocukluk döneminde teşhis edilir ve bir kişinin yaşamı boyunca devam edebilir. Herhangi bir faktörden kaynaklanmaz, bunun yerine genetik ve çevresel faktörlerin bir kombinasyonundan kaynaklandığına inanılır. Tedavi davranış terapisi, konuşma terapisi ve ilaçları içerebilir (Arslan ve Sağlam, 2021a, s. 2625).

Otizm tedavisi genellikle multidisiplinerdir ve otizmlili kişinin özel ihtiyaçlarına göre bireyselleştirilir. Bazı yaygın yaklaşımlar şunları içerir: *Davranış terapisi*: Takviye yoluyla belirli davranışları değiştirmeye odaklanan Uygulamalı Davranış Analizi (ABA) gibi. *Konuşma terapisi*: İletişim becerilerine ve dil gelişimine yardımcı olmak için yapılan terapidir. *Mesleki terapi*: İnce motor becerileri ve günlük yaşam aktivitelerini geliştirmek için yapılan terapidir. *İlaç tedavisi*: Kaygı, DEHB veya uyku güçlüğü gibi belirli semptomları ele almak için yapılan terapidir. *Sosyal beceri eğitimi*: Otizmlili bireylerin sosyal etkileşimlerini ve ilişkilerini geliştirmelerine yardımcı olmak için yapılan beceri eğitimidir. *Eğitim müdahaleleri*: Özel eğitim programları ve sınıfta destek olmak için yapılan müdahalelerdir. Erken teşhis ve müdahalenin otizmlili bireyler için çok önemli ve etkili olduğunu söylemek mümkün olabilmektedir (Arslan ve Sağlam, 2021a, s. 2625; Arslan, R. ve Sağlam, M. 2021b, s.85).

DSM-IV'e göre otizm tanısı ölçüsü, toplumsal etkileşimi sağlayan vücut hareketleri ile anlaşamama, yaşlıları ile iletişim kopukluğunda olma ve diğer insanlarla duygu paylaşımı içinde olamama gibi eksikliklerden en az iki tanesinin; konuşma dilinde gecikmeler yaşanması, konuşmayı devam ettirmede sorunlar olması, sürekli tekrarlayıcı bir dil akışı kullanma ve kendiliğinden oyunlar kuramama gibi durumlardan en az bir tanesinin olması ve son olarak aynı şeyle oynayıp-İlgilenip kilitli kalma, gündelik işlerde rutinleri sıkı sıkıya yapmaya çalışma, tekrarlayan vücut hareketlerini yapma ve eşyaların büyük-küçük parçaları ile sürekli oynama gibi sorunlardan da en az biri olmak üzere toplam altı ya da daha fazla maddenin bulunması ile belirlenmektedir (Rogler, 1997, s.12; Willis, 2009, s.81). Amerikan Psikiyatri Birliğinin 2013 yılında yayımladığı DSM-V'e göre otizm tanısı kriterleri; toplumsal açıdan etkileşimsizlik hali, sözel iletişimde kopukluk ile aynı şeyleri yapmaya bağlılık, gündelik işlerde ısrarcılık ve duyuşsal uyaranlara hassasiyetlerde uç noktalarda olma gibi belirtilerin 2 yaş ve daha sonrasında ortaya çıkan yaygın gelişimsel bozukluk olarak ifade edilmektedir (Wıdiger, T.A. ve Costa, P.T. 2013, s.7; Aslan ve Şahin, 2015, s.10; Roughan vd., 2019, s. 4).

Literatüre bakıldığında otizmlili çocuklara yönelik 'Çocuklarda Tekrarlayan Davranışların Sosyal Etkisi' şeklinde herhangi bir çalışma olmadığı, uyarlanmasını yaptığımız ölçeğe en yakın yapılan çalışmalar da ise sadece tekrarlayan davranışların incelendiği (Akçamuş vd., 2019, s.12), yapılan diğer yayınlarda bu konu üzerine doğrudan herhangi bir çalışma yapılmadığı görülmektedir. Genel olarak otizmlilerle yapılan tekrarlayan davranış araştırmaları; Ökçün-Akçamuş ve arkadaşları (2019), otizmde tekrarlayan davranış ölçeği, Özgür, (2017) otizmde yaşam kalitesi ölçeği gibi çalışmalar tekrarlayan davranış ve sosyal etsi üzerinde durmaya en yakın ölçekler olarak literatürde mevcuttur (Kara vd., 2019).

Ölçek ifadesi tanımsal olarak, tüm ölçülmek istenen davranışsal veya benzeri olguların doğrudan ölçülemediği durumlarda bu ifadeleri teorik şekillerde vurgulayarak belirlemeye, ölçmeye çalışan ölçüm araçlarıdır. Ölçek uyarlama işlemleri ise; ölçeğin, farklı dillerden veya kültürlerden uyarlanmak istenen kültüre dilsel, anlamsal ve psikometrik özellikler olarak ne ölçüde yansıttığının analizinin yapıldığı işlemdir (Erkan, S. ve Gömlüksiz, M. 2014, s.18). Ölçek uyarlamalarında araştırmacıların ilk sorgulaması ve yapması gereken şey, ölçeğin uyarlanmasına ihtiyacın olup olmadığına bakılmasıdır. Genel literatür taramasında Türkiye'de Otizmlili çocukların tekrarlayan davranışlarının sosyal etkisini ölçen bir ölçeğe ulaşılmadığı belirlenmiştir. Yurt dışı literatür taramasında Nevill ve arkadaşlarının (2020) geliştirdiği 'Otizmlili Çocuklarda Tekrarlayan Davranışların Sosyal Etkisi' ölçeğinin birçok çalışmada kullanıldığı ve otizmlili çocuklarda tekrarlayan davranış sıklığının sosyal etkilerinin ölçülmesi için Türkçe diline çevrilebileceğine karar verilmiştir (Paltun, 2019, s. 45). Nevill ve arkadaşlarının (2020) geliştirdiği Otizmlili Çocuklarda Tekrarlayan Davranışların Sosyal Etkisi ölçeği 48 madde ve 2 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek uyarlama ve adaptasyon süreçlerinde geçerliliğin ortaya çıkarılması

için bir kaç yöntem kullanılmaktadır. Bunlar; Dil geçerliliği, yapı geçerliliği ve kapsam geçerliliği olmak üzere 3 boyutta belirlenmektedir.

Yöntem

Çalışma grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2021-2022 eğitim öğretim yılı içinde Batman il merkezinde bulunan Rehberlik Araştırma Merkezinin kayıtlarına göre otizm tanısı almış 5-17 yaş aralığında olan çocuklar ve en az ilkokul mezunu, daha önce sanat terapi almamış ve araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden anneleri oluşturmaktadır.

Amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme tekniği, bu araştırmanın birden çok ölçütü olduğundan dolayı seçilmiştir. Olasılığa dayanmayan, seçkisiz olmayan bir örnekleme türü olan amaçsal örnekleme yöntemi, bilgisel anlamda zengin olan durumların belirlenmesinde detaylı araştırma yapılması durumlarında kullanılır. 6 adet amaçlı örnekleme yöntemi bulunmaktadır. Bunlar genel olarak; aykırı durum, maksimum çeşitlilik, benzeşik vs. şeklinde çeşitlenmektedir (Büyüköztürk vd., 2014, s.60; Aziz, 2014, s.20).

Veri toplama aracı

Araştırmada, ‘Otizmlilerde Çocuklarda Sanat Etkinliğinin Tekrarlayan Davranışlara Etkisi’ amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış soruları içeren ihtiyaç analizi yarı yapılandırılmış görüşme formu, araştırmanın örneklemini tanımak ve bilgi edinmek amacıyla hazırlanan Kişisel Bilgi Formu, otizmlilerde çocukların sosyal beceri düzeylerini belirlemek için Otizm Sosyal Beceriler Profili-Türkçe Formu ve Otizmde Yaşam Kalitesi Anketi- Ebeveyn Sürümü ve Otizm Olan Çocuklarda Tekrarlayan Davranışlar Ölçeğinin Sosyal Etki-Türkçe Formu kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu

Otizmlilerde çocuklar ve ebeveynlerini (araştırmanın örneklemini) tanımlayıcı olacak şekilde hazırlanan bu form, Kişisel Bilgi formu olarak adlandırılmaktadır.

Otizm Sosyal Beceriler Profili-Türkçe Formu (OSBP-T)

Bellini ve Hopf’in 2007’de birlikte geliştirdikleri ve sosyal becerilerde yetersizlikler yaşayan otizmlilerde çocukları belirlemeyi amaçladıkları, Demir tarafından da 2009’da Türkçe uyarlanması yapılan Otizm Sosyal Beceriler Profili Formu, yeni ismi ile Otizm Sosyal Beceriler Profili-Türkçe Formu şeklinde isimlendirildi.

Otizmde Yaşam Kalitesi Anketi- Ebeveyn Sürümü

Otizmlilerde çocukların ebeveynlerinin yaşam kalitelerini değerlendirmek üzere Özgür ve arkadaşları tarafından 2016 yılında, 2-18 yaşları arasında otizm tanısı almış annelerin-babaların yaşadıkları sıkıntılar neticesinde yaşam kaliteleri belirlemek üzere geliştirilmiştir

Otizm Olan Çocuklarda Tekrarlayan Davranışlar Ölçeğinin Sosyal Etki Formu

Otizmlilerde çocuklar için tekrarlayan davranışlar ölçeği formu, 2020 yılında Nevill R. ve arkadaşları tarafından geliştirilmiştir. Araştırmamız kapsamında, 5-17 yaş arasındaki otizmlilerde çocukların davranışsal olarak yaşadıkları problemleri belirlemek amacı ile Türkçe’ye uyarlanıp, geçerliliği ve güvenirliliği yapılmıştır.

Veri analizi

Normal dağılıma uygunluğun değerlendirilmesi için çarpıklık ve basıklık değerlerinin -2 ile +2 olmasının dikkat edilmiştir. Bu aralığın dışında kalan değerlerin normal dağılıma uygun olmadığı varsayılmıştır. Normal dağılıma uygun olmayan verilerle analizler yapılırken non-parametrik analizler kullanılırken, normal dağılıma uygun olan verilerin analizinde parametrik analizler kullanılmıştır. Uygulama grubunda ön test, son test, kalıcılık verilerinin karşılaştırılmasında verilerin normal dağılıma uygun olması durumunda Tekrarlı Ölçümler ANOVA, normal dağılıma uygun olmaması durumunda ise Friedman analizi kullanılmıştır (Yıldırım & Şensoy, 2016).

Kontrol grubunda ön test ve son test verilerinin karşılaştırılmasında verilerin normal dağılıma uygun olması durumunda Paired T test, normal dağılıma uygun olmaması durumunda Wilcoxon test kullanılmıştır. Ölçek verilerinin uygulama ve kontrol grupları arasında ön testte gruplar arasında karşılaştırılmasında verilerin normal dağılıma uygun olması durumunda Independent Samples T test kullanırken, normal dağılıma uygun olmaması durumunda Mann Whitney U test kullanılmıştır. Analiz için Spss programı kullanılmıştır.

Etik Kurul ve İzinler

İnönü Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan 04.05.2021 tarihli ve 2021/2068 karar sayılı etik kurul kararı alınmıştır. Batman İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden çalışılması planlanan okullar adına Milli Eğitim Bakanlığının 21.01.2020 tarih ve 1563890 sayılı araştırma uygulama izinleri 2020/2 nolu genelgesiyle alınmıştır. Gerekli kurum ve çalışma izinleri alındıktan sonra ölçek için sırasıyla dil geçerliliği ve yapı geçerliliği yapıldıktan sonra çalışmanın ölçüt geçerliliği doğrultusunda madde toplam test korelasyonlarına ve %27'lik alt ve üst grupların puanları arasındaki anlamlı ilişkiye bakılmıştır.

Bulgular

Ölçek ifadesi tanımsal olarak, tüm ölçülmek istenen davranışsal veya benzeri olguların doğrudan ölçülemediği durumlarda bu ifadeleri teorik şekillerde vurgulayarak belirlemeye, ölçmeye yarayan ölçüm araçlarıdır. Ölçek uyarlama işlemleri ise; ölçeğin, farklı dillerden veya kültürlerden uyarlanmak istenen kültüre dilsel, anlamsal ve psikometrik özellikler olarak ne ölçüde yansıdığına analizinin yapıldığı işlemidir (Erkan, S. ve Gömleksiz, M. 2022, s.100). Bundan dolayı önce dilsel geçerlik ve ön deneme yapılıp, daha sonraki süreçte ise yapı geçerlik ve güvenirlik yapılmıştır.

Dil geçerliliği

Uyarlama sürecine ölçeğin dil geçerliliği sürecini başlatarak, yani dil çeviri süreci ile başlanır. Ancak çeviri yapılırken sadece kelime anlamı ile çeviri değil, bununla birlikte kültürel uygunlukta dikkate alınır. Bu yüzden dil çeviri aşamasında, hem anlamsal olarak bütünlük sağlanması hem de dilin kültürel özelliklerini taşıyor olmasına özen gösterilir. Çünkü bir ölçeğin orijinalinden farklı bir dile dönüştürülmesi, ölçeğin doğası ile birlikte değişimi getirir. Ölçek uyarlaması işlemlerinde genellikle 3 yaklaşım yöntemi benimsenmektedir. Bunlar; 'Tek yönlü çeviri', 'Grup çevirisi ve Geri çeviri' yöntemleridir. Uyarlama yapılmak istenen bu ölçekte de dünya geneli en çok tercih edilen yöntem olan 'Geri çeviri' yöntemi uygun görülmüştür. Bununla birlikte çeviri işlemleri titizlikle yapılmalı, oluşturulacak çeviri ekibinin her üyesi hem orijinal hem de uyarlanmak istenen dili çok iyi biliyor olması ve her iki dilin kültürüne de hakim olması gerekmektedir. Ayrıca çeviri yapan ekip üyelerinin yapılan çalışma veya alanla ilgili bilgilere de sahip olmaları, çeviri işlemi için çok önemli bir etkidir. Ölçeğin orijinal dili olan İngilizceden Türkçeye çevirileri için 7 uzmana gönderilmiştir. Gelen dönütler tekrar 2 Türkçe dil uzmanına gönderilip Türkçe metinler üzerinde düzeltilmesi gereken yerlerin olup olmadığına bakılmıştır. Türkçe metinde düzeltmeler tamamlandıktan sonra tekrar 5 alan uzmanına gönderilip İngilizceye çevirisi istenmiştir. Gelen çeviriler orijinal hali ile mukayese edilerek Uygun/Uygun değil şeklinde değerlendirilip %70 ve üzeri uygunluk olanlar sadece doğrudan çevirisi yapılan değil, aynı zaman da ölçeğin anlam ve üzeri uygunluk olanlar hem doğrudan çevirisi yapılanlar hem de ölçeğin anlamının korunarak, çocuk gelişim alanında bir karşılığı olmasına özen gösterilmek şartı ile 3 uzman tarafından kararlaştırılıp ölçeğe son şekli verilmiştir (Aksayan ve Gözüm, 2002, s.11).

Yapı geçerliliği

Loevinger (1957); Yapı geçerliliği, gerçek bir bilimsel bakış ile geçerliliğin tam yansımaları olarak tanımlar. Diğer bir tanımı ile değişkenlerden birinin, tüm değişkenlerle olan ilişkisi olarak tanımlanır (Loevinger, 1957, s.645). Yapı geçerliliğinde genel amaç; elde var olan ve istenilen özelliği ölçeceği düşünülen yapının, diğer tüm değişkenleri ortaya çıkarıp belirleyip belirlemediğinin araştırılmasıdır (Harrington, 2009, s.25). Yani ölçeğin sonucunun tam olarak ne ile ilgili olduğunun açıklamasını sunar. Literatürde yapı geçerliliğini ortaya çıkarmak için 'uç (değer) analizi, madde analizi, açıklayıcı faktör analizi, güvenirlik analizi ve doğrulayıcı faktör analizinin (Yapısal eşitlik modellemesi) kullanımı fazlası ile önem arz etmektedir (Akyüz, 2018, s.195). Yapı geçerliliğinin belirlenmesi için ölçek uyarlama veya geliştirme çalışmalarında sıklıkla faktör analizine başvuru yapılmaktadır. Kurulması planlanan



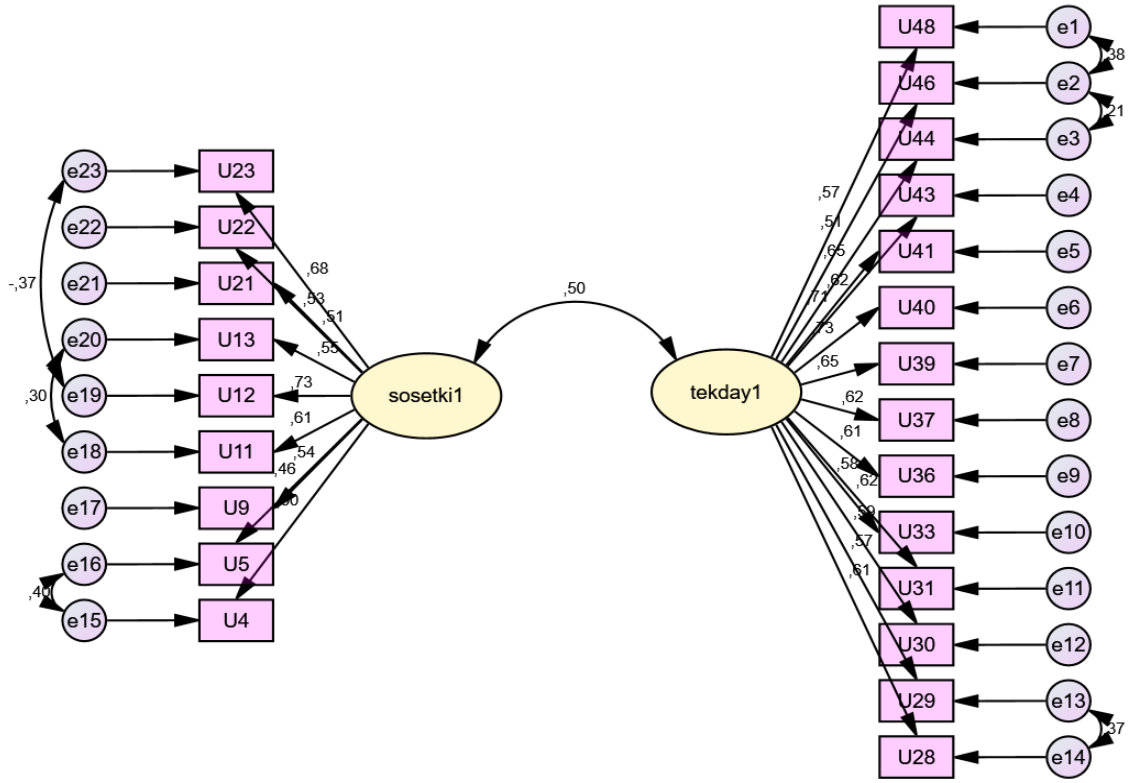
ilişkilerin güvenilir bir düzeyde olması için örneklem büyüklüğünün istenilen seviyede olması gerekmektedir. Yapılan çalışmalarda, faktörlerin güçlü ve değişkenlerin sayısının çok fazla olmadığı durumlarda örneklem büyüklüğü 100-200 arası olması yeterli olarak görülebilmektedir. Ancak kabul edilmiş bir değer olarak planlanması kararlaştırılan örneklem büyüklüğünün, takip edilen değişken sayısının en az 5 katı olması gerektiği ifade edilmektedir. Ancak literatürde bu konu hakkında çeşitli farklılıklar olmakla birlikte ortalama kabul edilen, örneklem büyüklüğünün araştırılması istenilen değişken sayısının 5 ile 10 katı arası olmasıdır (Büyüköztürk, 2002, s.475). Yapılan bu çalışmada 273 ebeveyne ölçek formu doldurularak faktör analizi yapılmıştır.

Açıklayıcı faktör analizi ölçeklerin yapısını ortaya koymak, değişkenleri bir şekil ve boyut haline getirmek amacıyla yapılır. Bunun neticesinde alt boyutlar elde edilir ve ortaya bir ölçme aracı çıkarılır. Yani genel amaç ortaya anket, test vs. çıkarmaktır. Doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ise ortaya çıkarılan bir modelin hedef örnekleme kanıtlanıp kanıtlanmadığı, doğrulanıp doğrulanmadığının testi için kullanılır (Brown, 2015, s.27; Tabachnick, 2007, s.490). Bundan dolayı daha önceden geçerlilik güvenilirliği yapılmış bir çalışmanın (ölçeğin) Türkçeye uyarlanmasında açıklayıcı faktör analizinin yapılmasına ihtiyaç duyulmadığı, uyarlanması başarı ile yapılan bu çalışmanın doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılarak, model uyumuna bakılması gerektiği literatürde vurgulanmıştır (Büyüköztürk, 2002, s.475; Seçer vd.,2015, s.9). Araştırmamızda DFA’da bazı maddelerin (25 madde) faktör yük değerleri 0.30’un altında kaldığı için ölçekten çıkarılmış, geri kalan 23 madde ve iki alt boyuttan oluşan modele ait doğrulayıcı faktör analizi değerlerinin 0.30 üzeri olduğu görülmüştür. Analiz programlarında birçok kriter vardır model uyumunu analiz edip değerlendirebilmek için, ancak bunların başında ve en önemlisi Ki-kare testidir. Çünkü Ki-kare istatistiği uyum kriterlerinin belirlenmesindeki en temel ölçüm olarak kabul edilir. Ayrıca Ki-kare testi örneklem miktarına, sayısına hassas bir testtir. Bundan dolayı tek başına anlamlı olmasına bakılmaksızın, Serbestlik Derecesine (SD) oranı esas alınır. Modelin genel kabul edilebilirliği Ki-kare/SD olması ile gerçekleşmektedir. Literatür araştırmalarına bakıldığında birden fazla uyum indekslerinin olduğu görülmekte ve hangi çalışmada hangi uyum değerlerinin raporlanması gerekliliği üzerine ortak bir görüş bulunmamaktadır. Bizim çalışmamızda da modeli oluşturan genel uyumu değerlendirebilmede kullanılan ‘ki-kare/SD oranı’, literatürde araştırmacılar tarafından belirtilen ‘yaklaşık hataların ortalama karekökü’ (Root Mean Square Error of Approximation, RMSEA), karşılaştırmalı uyum indeksi (Comparative Fit Index, CFI), uyum iyiliği indeksi (Goodness of Fit Index, GFI), artırmalı uyum indeksi (Incremental Fit Index, IFI) ve standardize edilmiş ortalama hataların karekökü (Standardized Root Mean Square Residual, SRMR) rapor edilmiştir. Bu uyum iyiliği değerleri ile iyi uyum değerleri kabul edilebilir ölçü sınırları Tablo 1’de yer almaktadır (Karagöz, 2016, s.12; Gürbüz, S. ve Şahin, F. 2014, s.275; Kline, 2010, s.14; Meydan, C.H. ve Şeşen, H. 2015, s.42; Hooper vd., 2008, s.57).

Tablo 1: Uyum iyiliği değerleri

Uyum İstatistiği	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum
X ² /sd	≤2	≤ 2-5
RMSEA	≤0,05	≤ 0,80
CFI	≥0,95	≥0,90
GFI	≥0,95	≥0,85
IFI	≥0,95	≥0,90
SRMR	≤0,05	≤0,10

Ölçek için 2 faktör yapılı modeli doğrulamak için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Analiz için Spss-20 ve Amos bilgisayar programları kullanılmıştır. Otizmlı çocuklar için Tekrarlayan Davranışların Sosyal Etkisi Ölçeğinin birinci düzey doğrulayıcı faktör analizine ilişkin model, Şekil 1’de sunulmuştur.



Şekil 1. Otizmli çocuklar için tekrarlayan davranışların sosyal etkisi ölçeğinin birinci düzey doğrulayıcı faktör analizi sonuçları

Yapılan DFA’da bazı maddelerin (25 madde) faktör yük değerleri 0.30’un altında kaldığı için ölçekten çıkarılmış, geri kalan 23 madde ve iki alt boyuttan oluşan modele ait doğrulayıcı faktör analizi değerlerinin 0.30 üzeri olduğu görülmüştür (Paltun, 2019, s. 45). Bu nedenle uyarlaması yapılmış ölçeğimiz, 23 madde ve 2 alt boyuttan oluşmaktadır. Değerlendirme sonucunda formdan alınan yüksek puan, çocukta mevcut olan davranışsal problemlerin fazlalığını ortaya koymaktadır (Nevill vd., 2020, s.129).

Tablo 2 de Otizmli Çocuklar İçin Tekrarlayan Davranışların Sosyal Etkisi Ölçeği için yapılan DFA sonucu ortaya çıkmış uyum iyiliği değerleri yer almaktadır.

Tablo 2. DFA sonucu ortaya çıkan uyum iyiliği değerleri

Uyum İstatistiği	X ² /sd	RMSEA	CFI	GFİ	IFI	SRMR
Uyum Değeri	2,024	0,061	0,90	0,91	0,90	0,067

Tablo 2 incelendiğinde tüm değerlerin kabul edilebilir uyum değerlerine sahip olduğu görülmektedir. Bu sonuçla Otizmli Çocuklar İçin Tekrarlayan Davranışların Sosyal Etkisi Ölçeği doğrulayıcı faktör analizi ile doğrulandığı belirtilebilir. İkinci düzey doğrulayıcı faktör analizi genellikle çok alt boyutlu ölçeklerde yapılan bir analizdir. Bu analizde sadece iki alt boyut olduğundan sadece birinci düzey DFA yapılmıştır.

Ölçüt geçerliği çalışmaları

İç ölçüt ve dış ölçüt olmak üzere iki kısımdan oluşan ölçüt geçerliğinde, çalışmada kullanılan ölçüt geçerliği iç ölçüt geçerliliği olarak belirtilmiştir. Bu doğrultuda madde toplam test korelasyonlarına ve

%27'lik alt ve üst grupların puanları arasındaki anlamlı ilişkiye bakılmıştır. Bir maddenin alt ve üst grupların madde puanları arasında anlamlı bir farklılık varsa madde ayırt edicidir. Madde toplam korelasyon katsayısı ise analiz tablosuna göre min. 0.20 olmalıdır. Otizmliler İçin Tekrarlayan Davranışların Sosyal Etkisi Ölçeği madde korelasyonları ve %27'lik alt ve üst grupların t testi sonuçları Tablo 3 ve 4 de verilmiştir.

Tablo 3 ve 4: Otizmliler İçin Tekrarlayan Davranışların Sosyal Etkisi Ölçeği Alt ve Üst %27'lik Grupların t Testi Sonuçları İle Madde Toplam Test Korelasyonları

Tablo 3. Tekrarlayan davranış sıklığı maddeleri

Madde No	Alt%27-Üst%27		Madde toplam test korelasayonu
	t	p	
M1	11,842	0,000*	,432
M2	10,951	0,000*	,448
M3	11,692	0,000*	,436
M4	13,029	0,000*	,429
M5	13,694	0,000*	,507
M6	11,180	0,000*	,424
M7	10,513	0,000*	,466
M8	8,891	0,000*	,571
M9	11,811	0,000*	,614

n = 273, *p<0.5

Tablo 4. Tekrarlayan davranışların yaşam kalitesine etkisi maddeleri

Madde No	Alt%27-Üst%27		Madde Toplam Test Korelasayonu
	t	p	
M10	9,821	0,000*	,616
M11	9,540	0,000*	,616
M12	11,354	0,000*	,562
M13	11,051	0,000*	,589
M14	10,642	0,000*	,622
M15	12,891	0,000*	,598
M16	10,008	0,000*	,605
M17	12,581	0,000*	,623
M18	15,475	0,000*	,641
M19	14,499	0,000*	,652
M20	11,544	0,000*	,578
M21	13,371	0,000*	,630
M22	9,871	0,000*	,534

M23	11,496	0,000*	,582
-----	--------	--------	------

Tablo 3 ve Tablo 4 incelendiğinde ölçekte yer alan tüm maddeler için t değerlerinin anlamlı olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar ölçekteki maddelerin geçerliklerinin yüksek olduğu ve maddelerin ayırt edici olduğunu göstermektedir. Ayrıca madde toplam test korelasyonlarının hepsi $\geq .25$ 'den büyüktür. Bu durumda ölçek maddelerinin ölçeğin bütünüyle tutarlı olduğunu söylemek mümkündür.

İç tutarlılık (Cronbach-alpha) katsayısı

Güvenilirlik incelemesi yapılırken ölçek uyarlama çalışmalarında, iç tutarlılık için Cronbach Alpha katsayısı hesaplanır ve bu katsayı güvenilirliği için sınır .70 olarak kabul edilir. Başka bir ifade ile alt boyutların ya da ölçek toplamının güvenilir kabul görmesi için Cronbach Alpha katsayısının .70 ve üzeri olması istenir (Karakoç ve Dönmez, 2014, s.43). Otizmliler İçin Tekrarlayan Davranışların Sosyal Etkisi Ölçeği ve kendi alt boyutlarının güvenilirlik göstergelerinden bir tanesi olarak bilinen iç tutarlılığı test etmek için yapılan analiz sonucunda Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı tüm ölçek için 0.93 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin alt boyutlarının Cronbach alfa değerinin 'Tekrarlayan Davranış Sıklığında ($\alpha = .91$) ve Tekrarlayan Davranışların Yaşam Kalitesine Etkisi ($\alpha = .92$) alt boyutlarında gayet yeterli derecede güvenilir sonuçlar çıktığı görülmüştür (Boateng vd., 2018, s.9; Güngör, 2016, s.108).

Tablo 5. Otizmliler için tekrarlayan davranışların sosyal etkisi ölçeğinin boyutlarına ve geneline ilişkin cronbach alpha güvenilirlik katsayısı değerleri

Alt boyutlar ve ölçeğin geneli	Cronbach alpha
Tekrarlayan Davranış Sıklığında	.91
Tekrarlayan Davranışların Yaşam Kalitesine Etkisi	.92
Genel	.93

Tablo 5 incelendiğinde Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayıları açısından ölçeğin genel ve alt boyutlarında kabul edilebilir minimum seviyenin yeterince üstünde olduğu görülmektedir. Ölçeğin bu koşullarda iç tutarlılığa sahip ve güvenilir olduğu söylenebilir. Otizmliler İçin Tekrarlayan Davranışların Sosyal Etkisi Ölçeği Türkçe formu adına yapılan geçerlik ve güvenilirlik analiz sonuçları ile birlikte bu ölçeğin otizmliler ve ebeveynlerinde kullanılmak üzere geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirtilmektedir. Bu ölçek iki alt boyuttan oluşmakla birlikte, ölçekten toplam puan alınabilmektedir.

Sonuç

Yapılan bu çalışma, Nevill ve arkadaşlarının (2020) geliştirdiği 'Otizmliler İçin Tekrarlayan Davranışların Sosyal Etkisi' ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması ile geçerlilik ve güvenilirlik analizlerini amaçlamıştır. Bu formun orijinalinde otizmliler çocukları davranışsal olarak; 'davranışın sıklığı ve tekrarlayan davranışların yaşam kalitesine etkisi' olmak üzere iki bölüm olarak toplam 48 maddeden oluşmaktadır. Geçerlik ve güvenilirlik çalışması neticesinde Türkçe formu, Nevill ve ark. (2020) tarafından geliştirilen orijinal formdan ayrı olarak 2 alt boyut ve 23 sorudan oluşmaktadır.

Ölçek alt faktörleri olan Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları .91 ve .92 olarak belirlenmiştir. Ölçek yapısının geçerliği testi sonrası yapılan DFA sonucunda uyum iyiliği değerleri; χ^2/Sd : 2,024; GFI: 0,91; CFI: 0,90; IFI: 0,90; SRMR: 0,067; şeklinde hesaplanmıştır. Bununla birlikte alt ve üst %27'lik grupların t testi sonuçlarına bakıldığında geçerliklerinin yüksek olduğu ve anlamlı derecede olduğu belirtilmiştir. Nevill ve ark. (2020) tarafından geliştirilen 'Otizmliler İçin Tekrarlayan Davranışların Sosyal Etkisi' ölçeğindeki gibi 2 alt boyutta ve 23 maddeden oluşan bir yapı elde edilmiştir.

Bu netice ile geçerlik ve güvenilirlik çalışması sonucunda ölçeğin Türkçe formunun Otizmliler İçin Tekrarlayan Davranışların Sosyal Etkisi'ni ölçmeye ve belirlemeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu sonucuna literatür ve çalışma sonuçlarına göre karar verilmiştir. Otizmliler İçin

Tekrarlayan Davranışların Sosyal Etkisi Ölçeği (OÇTDSEÖ) olarak isimlendirebilecek bu ölçeği, özel eğitim kurumlarında veya okullardaki özel eğitim sınıflarında otizmlili bireylerin tekrarlayan davranışların sosyal etkisini belirlemek amacıyla kullanılabilir. Bu amaç ve doğrultuda, çalışmanın literature katkı sağlaması ve uygulama yapacakların bu konu üzerinde hem farkındalıklarının artırılması hem de ışık tutması beklenmektedir.

Ölçek İzni

Bu ölçek yazarlardan izin almaya gerek olmadan atıf yapılarak kullanılabilir.

Kaynakça

- Akçamuş, Ö.M.Ç., Bakkaloğlu, H., Demir, Ş., & Kudret, B.Z. (2019). Otizm spektrum bozukluğunda tekrarlayıcı davranışlar ölçeği-revize Türkçe sürümünün geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Anatolian Journal of Psychiatry/Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 20 (1),65-72.
- Akçamuş, Ö.M.Ç., Bakkaloğlu, H., Demir, Ş., ve Kudret, B.Z. (2019). Otizm spektrum bozukluğunda tekrarlayıcı davranışlar ölçeği-revize Türkçe sürümünün geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Anatolian Journal of Psychiatry/Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 20 (Ek sayı.1),65-72.
- Aksayan, S. ve Gözüm, S. (2002). Kültürlerarası ölçek uyarlaması için rehber I: ölçek uyarlama aşamaları ve dil uyarlaması. *Hemşirelik Araştırma Dergisi*, 4 (1), 9-14.
- Akyüz, H.E. (2018). Yapı geçerliliği için doğrulayıcı faktör analizi: uygulamalı bir çalışma. *Bitlis Eren Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*, 7(2), 186-198.
- Arslan R. ve Sağlam, M. (2021a). Investigating the effects of sensory development support program prepared for mothers on sensory and social development of children with autism, *Pakistan Journal of Medical and Health Sciences*, 15 (9), 2624-2629. <https://www.researchgate.net/profile/Rukiye-Arslan/publication/356727856>.
- Arslan, R. ve Sağlam, M. (2021b). *Otizmlili çocuklar ve duyuusal gelişimlerini destekleyici alternatif bir program*. (1. Baskı). Eğiten Kitap.
- Aslan, K ve Şahin, S. (2015). Ülkemizde otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda sosyal becerileri geliştirmeye yönelik yapılan güncel çalışmalar. *HÜ Sağlık Bilim Fakültesi Dergisi*, 3 (2), 1-18.
- Aziz A. (2014). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem ve teknikleri*, (9. Baskı). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Boateng, G.O., Neilands, T.B., Frongillo, E.A., Melgar-Quinonez, H.R. and Young, S.L. (2018). Best practices for developing and validating scales for health, social, and behavioral research: a primer. *Frontiers in Public Health*, 6 (149), 1-18. <http://dx.doi.org/10.3389/fpubh.2018.00149>
- Brown, T.A. (2015). *Confirmatory factor analysis for applied research*. (2.Baskı). Guilford publications.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 32 (32), 470-483.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*, (17. Baskı). Pegem Akademia.
- Erkan, S. ve Gömleksiz, M. (2014). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. (3. Baskı). Nobel Yayınevi.
- Erkan, S. ve Gömleksiz, M. (2022). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. (6.Baskı). Nobel Yayınevi.
- Güngör, D. (2016). Psikolojide ölçme araçlarının geliştirilmesi ve uyarlanması kılavuzu. *Türk Psikoloji Yazıları*, 19 (38), 104-112.
- Gürbüz, S., ve Şahin, F. (2014). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. (2.Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Harrington, D. (2009). *Doğrulayıcı faktör analizi*. (1.Baskı) Oxford Üniversitesi Basın.
- Hooper, D., Coughlan, J. and Mullen, M. (2008). Structural equation modelling: guidelines for Determining Model Fit. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 6 (1), 53- 60.
- Kara, E., Beyazoğlu, G., & Uysal, E. (2019). Otizmlili çocuklarda temel hareket eğitiminin fiziksel uygunluk parametreleri üzerine etkisi. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 17(1), 88-102.
- Karagöz, Y. (2016). *SPSS ve AMOS uygulamalı istatistiksel analizler*. (1. Baskı). Nobel Yayın evi.
- Karakoç, F. Y., Dönmez, L. (2014). Ölçek geliştirme çalışmalarında temel ilkeler. *Tıp Eğitimi Dünyası*, 13 (40), 39-49. <http://dx.doi.org/10.25282/te.228738>

- Kline, R.B. (2010). *Promise and pitfalls of structural equation modeling in gifted research*. (2nd Edition). American Psychological Association.
- Loevinger, J. (1957). Objective tests as instruments of psychological theory. *Psychological reports*, 3 (3), 635-694.
- Meydan, C.H. ve Şeşen, H. (2015). *Yapısal eşitlik modellemesi amos uygulamaları*. (2. Baskı). Detay Yayıncılık.
- Nevill, R.E., Rey, C.N., Javed, N., Rooker, G., Yoo, H. and Zarcone, J. (2020). The development, reliability, and validity of the social impact of repetitive behavior scale in children with autism spectrum disorder. *J Ment Health Res Intellect Disabil*, 13 (2), 127–140
- Özgür, B. G., Aksu, H., & Eser, E. (2017). Otizmde yaşam kalitesi anketi anne-baba sürümünün Türkçe geçerliliği ve güvenilirliği. *Anatolian J Psychiatry*, 18, 344-352.
- Paltun, B. (2019). *Kanser damgalama ölçeği Türkçe geçerlilik ve güvenilirlik çalışması*. [Yayınlanmış yüksek lisans tezi]. Ordu Üniversitesi.
- Rogler L. (1997). Making sense of historical changes in the diagnostic and statistical manual of mental disorders: five propositions. *J Health Soc Behav*, 38 (1), 9–20.
- Roughan, L., Parker, J., and Mercer, L. (2019). Improving interventions for parents of children and teens with autism spectrum disorder (asd) in camhs. *BMJ Open Quality*, 8 (2), 1-6.
- Seçer, İ., Veyis, F., ve Gökçen, R.A. (2015). Eğitim stres ölçeğinin Türk kültürüne uyarlanması: güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Ilkogretim Online*, 14 (1), 216-229.
- Tabachnick, B.G., Fidell, L.S. ve Ullman, J.B. (2012). *Using multivariate statistics*. (6 ed.). Pearson.
- Widiger, T. A. and Costa Jr, P. T. (2013). *Personality disorders and the five-factor model of personality: Rationale for the third edition*. (3. Baskı). American Psychological Association.
- Willis C. (2009). Young children with autism spectrum disorder: strategies that work. *YC 64* (1), 81.
- Yıldırım, H. İ., & Şensoy, Ö. (2016). Bilim şenliklerinin 6. sınıf öğrencilerinin fen bilimleri dersine yönelik tutumlarına etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14 (1), 23-40.

Otizm Spektrum Bozukluğunda Tekrarlayan Davranış Ölçeğinin Sosyal Etkisi

Uygulama Yönergesi

Bu anket, çocukların tekrarlayan davranışları hakkında olacaktır. Lütfen, çocuğunuz hala evde, toplumda ve okuldayken aşağıdaki etkinlikler sırasında yukarıda açıklanan tekrarlayan davranışların ne sıklıkta gerçekleştiğini belirtin. Aşağıdaki ölçeği kullanarak aşağıdaki her soru için yanıtınızı girin:

0 = asla

1 = nadiren

2 = bazen

3 = her zaman veya hemen hemen her zaman;

N/A = Uygulanamaz; Çocuğu bu bağlamda görmediyseniz veya geçerli değilse

	0	1	2	3
EVDE; (Tekrarlayan Davranış Sıklığı)				
1. Evde yapılan işler esnasında				
2. Yemek esnasında				
TOPLUM İÇERİSİNDE, (Tekrarlayan Davranış Sıklığı)				
3. Alışveriş yaparken				
4. Boş vakitlerde yapılan etkinliklerde (sinema, eğlence parkları vb.)				
5. Restoranda (Lokantada)				
6. Fiziksel aktivite esnasında (Örn. yürüyüş, spor)				
OKULDA; (Tekrarlayan Davranış Sıklığı)				
7. Seçmeli dersler esnasında (Örn. müzik, sanat)				
8. Toplantı esnasında				
9. Aktiviteler veya etkinlik alanları arasındaki geçişler esnasında				

Bölüm: 2 Tekrarlayan Davranışların Yaşam Kalitesine Etkisi..

	0	1	2	3
10. Sosyal aktivitelere, oyunlara, sportif faaliyetlere katılmasına engel olur				
11. Yeni beceriler öğrenmesini engeller (akademik, kişisel yardım)				
12. Uyumasını engeller				
13. Günlük yaşam etkinliklerini olumsuz etkiler (giyinme, diş fırçalama, banyo yapma, vb.)				
14. Ev işlerini yapmayı engeller (çamaşır yıkama, evi temizleme gibi)				
15. Halka açık bir yeri terk etmemize veya o yerden ayrılmamızın istenmesine neden olur				
16. Sevdiği etkinliği sonlandırmamıza neden olur				
17. Diğer insanlarla sosyalleşmesini azaltır				
18. Bazı insanlardan uzak durmama neden olur				
19. Bazı gezilerden/etkinliklerden uzak durmama neden olur				
20. Diğer insanların bizden rahatsız olmasına neden olur				
21. Arkadaşlarının ondan uzaklaşmasına neden olur				
22. Sınıfındaki arkadaşlarının öğrenmesine engel olur				
23. Öğrencilerin toplu olarak yaptıkları işi bozar				
Total				

Sorumlu Yazar / Corresponding Author: Dr. Öğr. Üyesi Ramazan İNCİ

Diğer Yazarlar / Other Authors: Doç. Dr. Mehmet SAĞLAM

Yazar Katkı Oranı Beyanı/Author Contribution Rate: Yazarların beyanına göre Ramazan İNCİ bu çalışmaya %65, Mehmet SAĞLAM %35 oranında katkı sağlamıştır.

Çatışma Beyanı / Conflict Statement: Çatışma Beyanı / Conflict Statement: Yazarlar bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da finansal ilişkilerinin bulunmadığını, herhangi bir çıkar çatışmalarının olmadığını beyan etmişlerdir.

Etik Beyanı / Ethical Statement: İnönü Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunun Oturum Tarihi 04.05.2021, Karar Sayısı 2021/2068, Oturum Sayısı 9 kararıyla çalışmanın etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verilmiştir.

Destek ve Teşekkür / Support and Thanks: Yazarlar bu çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmadığını beyan etmişlerdir.

Yayımlanan makalede araştırma ve yayın etiğine riayet edilmiş; COPE (Committee on Publication Ethics)'nin editör ve yazarlar için yayımlanmış olduğu uluslararası standartlar dikkate alınmıştır.

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİNDEKİ DEĞERLER EĞİTİMİNE BAKIŞI (ŞANLIURFA ÖRNEĞİ)

High School Students Views on Values Education in Religious Culture and Moral Knowledge Course (A Case Study in Şanlıurfa)



Serap ALTUĞ

Milli Eğitim Bakanlığı, Şanlıurfa, Türkiye. serapaltug63@gmail.com



Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Fatih KAYAN

Harran Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü, Din Eğitimi Anabilim Dalı. Şanlıurfa, Türkiye. kayanfatih@yahoo.com

Araştırma Makalesi/Research Article

Geliş/Received

22.08.2023

Kabul/Accepted

20.09.2023

Sayfa/ Page

54-66



Öz

Dünya genelindeki tüm eğitim sistemleri değerler eğitimine öğretim programlarında yer vermektedirler. Nitekim toplumun tamamının sahip olması beklenen birtakım temel değerler vardır ve bu değerlerin bireye aktarımının sadece aile ve çevreye bırakılması beklenemez. Ülkemiz eğitim sisteminde değerler eğitimine ilişkin kazanımlar daha çok Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde kendine yer bulmaktadır. Bu araştırmada DKAB derslerinde yer alan değerler eğitimine ilişkin kazanımlar lise öğrencilerinin görüşlerinden yola çıkılarak değerlendirilecektir. Araştırmada veri toplama aracı olarak 9 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Toplam 28 öğrenci ile yürütülen çalışmadan elde edilen bulgulara göre öğrenciler genel olarak DKAB derslerinde yer alan değerlere ilişkin kazanımları gerekli ve önemli görmektedirler. Buna rağmen öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda değerlere ilişkin kazanımların gerçek hayatta kullanılmasına yönelik birtakım eksikliklerin olduğu görülmektedir. Bunun yanında öğrenciler okulda ve çevrede edinilen değerlerin çoğu zaman birbirleriyle uyumadığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, öğrenci merkezli bir öğrenme ortamının değerlerin içselleştirilmesinde önemli bir rolü olduğunu ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Değer, değerler eğitimi, din kültürü ve ahlak bilgisi dersi, lise öğrencileri.

Abstract

Education systems all around the world include values education in their curriculum. Thus, there are some essential values that the entire society is need to have, and the transfer of these values to the individual cannot be expected to be left only to the family and the social environment. In our curriculum, the aims that are related to values education are mostly being found in the Religious Culture and Moral Knowledge courses. In this research, the achievements related to values education in DKAB courses will be evaluated based on the opinions of high school students. A semi-structured interview form consisting of 9 questions was used as a data collection tool in the research. According to the findings obtained from the research carried out with a total number of 28 students, the students generally consider the acquisitions related to the values in DKAB courses necessary and important. Despite this, as a result of the interviews with the students, it is seen that there are some deficiencies in the use of the acquisitions related to values in real life. In addition, students stated that the values acquired at school and in the social environment often do not match with each other. The results obtained from the research reveal that student-centered learning environments have an important role in the internalization of values.

Keywords: Value, values education, high school students, religious culture and ethics course.

Atıf/Citation: Altuğ, S. ve Kayan, M.F. (2023). Lise öğrencilerinin din kültürü ve ahlak bilgisi dersindeki değerler eğitimine bakışı (Şanlıurfa örneği). *MECMUA-Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi* ISSN: 2587-1811 8(16), 54-66.

Bu makale Serap Altuğ'un "Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersindeki Değerler Eğitimine Bakışı (Şanlıurfa Örneği)" adlıdevam eden yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Giriş

Değer eğitimi son yıllarda dünya genelinde olduğu gibi Türkiye’de de yoğun bir ilgi görmektedir. Dünyanın yaşadığı ahlaki bunalımlar neticesinde ülkeler, kendi vatandaşları için eğitim yoluyla birtakım değerleri kazandırmak ve bu sayede bireyin yaşadığı sorunları en aza indirmek ayrıca devletlerin kendilerince ideal vatandaş diye nitelendirdiği insan tipine ulaşmasını sağlamak adına değerler eğitimine daha çok önem vermektedirler.

Farklı birtakım yaklaşımlarla işe koşulan değerler eğitimi, önem arz ettiğine inanılan değerleri öğrencilere kazandırmayı amaçlamaktadır. Öğretim programlarımızda da değerler eğitimine önem verildiğini özellikle Türkçe, Sosyal Bilgiler ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde bu değerlerin yoğun olarak işlendiğini görmekteyiz. Konuyu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi özelinde ele aldığımızda ise öğretim programında yer alan kazanımların büyük oranda değerler eğitimine ayrıldığını gözlemlemekteyiz.

Değer kavramı Türk Dil Kurumu tarafından bir şeyin önemini belirlemeyi sağlayan, ancak duyu organlarıyla algılanamayan ölçü, bir şeyin karşılığı, bir varlığın toplumsal, ruhsal, ahlaki ya da güzellik bakımından taşıdığı yüksek ya da faydalı nitelik” (TDK, 1998: 538) şeklinde tanımlanmıştır. Akbaş (2004, s. 57) değerın davranışlar üzerindeki yönlendirici etkisine vurgu yaparak “bireyin çevresiyle etkileşimi sonucunda içselleştirdiği ve davranışlarını yönlendiren standartlar” şeklinde bir tanımlamada bulunurken, Güngör (1998) ise değerden “bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğu hakkındaki inançtır” şeklinde bahsetmiştir. Uysal’a (2003, s. 52) göre ise değer, kutsallığı olan kutsallık atfedilen bir kavram olarak tanımlanmaktadır.

Değerler, zaman içerisinde kısmi ya da büyük oranlarda değişime uğrayabilmektedirler. Bu durum değişen zaman ve ortama bağlı olarak gerçekleşen birtakım farklılaşmalarla ortaya çıkmaktadır. Bunun yanında değer algıları toplumdan topluma değişiklik gösterebilmekte değerlerin algılanış düzeyi değişebilmektedir. Toplumlar bazı değerleri önceleyebilirken bazı değerler arasında ise seçici davranabilmektedirler (Aydın, 2003, s. 125). İnsanın kendini anlamlandırma çabası sonucu ortaya çıkan değerler sonrasında toplumun tamamına mal olarak ortak bir kültür mirasını oluşturmaktadırlar (Kaymakcan ve Meydan, 2014, s. 179).

İçinde yaşanan ortam kişinin değer dünyasını şekillendirmesine ve davranışa dönüştürmesine yardımcı olmaktadır. Birey çocukluk yıllarında tanıştığı değerler üzerine hayatını bina ederek bir anlam dünyası oluşturmaya başlamakta, sonraki öğrenmeleriyle bunu devam ettire gelmektedir (Tarhan, 2018). Toplumlar hedefleri doğrultusunda önemli gördükleri değerleri ön plana çıkarmaktadırlar ve ona uygun hedefler belirlemektedirler. Örneğin hedef kalkınma ise bu boyutta hedefler öne çıkmakta, hedef çağdaş bir toplumsa bu boyutta hedefler ön plana çıkmaktadır (Akbaş, 2004, s. 96).

Poyraz’a (2013) göre değerler tek başlarına ele alınmamalı, bağlantılı oldukları eylemlerle birlikte değerlendirilmelidirler. Bu doğrultuda değerleri anlamlandırma adına insanı daha iyi kavramak gerekmektedir. Nitekim insan kendine özgü üç etkinlikle değer oluşturmaktadır. Bunları ahlak, bilgi ve sanat şeklinde kategorize etmek mümkündür. Bu alanlar insan üzerinde farklı oranlarda etkiler meydana getirmekte ve eylemlerle birlikte ortaya çıkmaktadırlar.

Okullarda verilen değerler eğitiminde öğrencilerin kendi değer dünyalarını oluşturmalarına yönelik etkinliklere yer verilmeli, öğretmenlerin de bu süreçte onlara rehberlik ederek yol göstermeleri beklenmektedir (Kaymakcan ve Meydan, 2014, s. 188). Bu bağlamda değer eğitiminin önündeki en büyük engel öğretmenlerin söyledikleri ile yaşantıları arasında tezatlık bulunmasıdır (Ulusoy ve Dilmaç, 2018, s. 14). Kale’ye (2013) göre değerleri eğitimi süreçlerinin öğrenen merkezli bir yapıda yürütülmesi büyük önem arz etmektedir. Bu doğrultuda yapılması beklenen öğretim programlarının öğrenci merkezli bir yapıda geliştirilmesidir.

Değerlere ilişkin kazanımlar ülkemizde ilkokuldan liseye tüm kademelerde farklı dersler aracılığıyla öğretim programlarına dâhil edilse de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi değerler eğitiminin en yoğun şekilde ele alındığı ders olarak öne çıkmaktadır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi kapsamında ilkokul dördüncü sınıftan on ikinci sınıfa kadar değerler eğitimine ilişkin kazanımlara yer verilmekte, bu süreçte bazı kademelerde bahsi geçen kazanımlara daha sık olarak yer verilirken bazı kademelerde



ise bu oranın düştüğü gözlemlenmektedir.

Bu araştırmanın genel amacı DKAB derslerinde yer alan değerler eğitimine ilişkin kazanımların mahiyetini lise öğrencilerinin görüşlerine başvurarak ortaya koymaktır. Araştırma, değerlere ilişkin kazanımların öğrenciler tarafından ne düzeyde içselleştirildiği yine öğrencilerin değerlendirmelerinden yola çıkarak ortaya koyması bakımından önemlidir.

1. YÖNTEM

1.1. Araştırmanın Modeli

Lise öğrencilerinin DKAB dersindeki değerler eğitimine yönelik görüşlerinin incelendiği bu araştırmada nitel araştırma modellerinden durum çalışması kullanılmıştır. Birden fazla olguyu içerisinde barındıran durum çalışmalarında olgular günceldir ve kendi gerçeklikleri içerisinde algılanmaya çalışılırlar (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 192). Durum çalışmaları var olan bir durumun incelenmesi ve çok yönlü olarak betimlenmesi amacıyla yürütülürler.

1.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 eğitim öğretim yılında Şanlıurfa'nın merkez ilçelerinde yer alan farklı türlerdeki ortaöğretim kurumlarında öğrenim görmekte olan çeşitli kademelerdeki lise öğrencileri oluşturmaktadır. Bu okullar belirlenirken eğitim öğretimin farklı türlerdeki okulları temsil etmelerine özen gösterilmiş ve bu doğrultuda Fen Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, Anadolu Lisesi, Güzel Sanatlar Lisesi, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ve Spor Lisesi türlerini temsil edecek birer okul seçilmiştir. Seçilen bu okullarda farklı kademelerdeki öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu grupları temsil edecek öğrencilerin 9, 10, 11 ve 12. Sınıf olarak çeşitli kademelerde olmasına dikkat edilerek toplamda 14 kız ve 14 erkek öğrenciyle görüşülerek bu sayı 28'e tamamlanmıştır. Kademelerdeki sayıların ve cinsiyetin birbirleriyle uyumlu olmasına dikkat edilmiştir.

1.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak 9 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yapılan tüm görüşmeler kayıt altına alınmış, soruların anlaşılması halinde öğrencilere açıklama adına ek sorular yöneltilerek aydınlatılmaları sağlanmıştır.

Araştırma verileri yüz yüze görüşme şeklinde toplanmıştır. Öğrenciler farklı kademe ve okul türleri arasından seçilmiştir. Görüşmeler 2022-2023 eğitim öğretim yılında öğrencilerin ders saatleri dışında birebir olarak gerçekleştirilmiştir. Gönüllülük esasına dayalı olarak yapılan bu görüşmeler öğrencilerin izni alınarak ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmıştır. Her bir öğrenciyle birebir olarak gerçekleştirilen bu görüşmeler yaklaşık 20 dakika sürmüştür. Daha sonra kayıt altına alınan bu veriler bilgisayar ortamında deşifre edilmiştir.

1.4. Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz ve içerik analizi tekniklerine başvurulmuştur. Betimsel analiz veri toplama araçlarından gözlem, görüşme ve belge gibi araçlarda yer alan temalar, sorular ya da konuların uygun biçimde analiz edilerek bilgilerin ortaya konulmasıyla gerçekleşir. Doğrudan alıntılara yer verilerek konu aydınlatılmaya çalışılır. Araştırma soruları olduğu gibi değil bir cümle ya da başlık şekline dönüştürülerek kullanılır. İçerik analizi ise doğrudan doğruya izlenemeyen insan davranışlarını incelemede kullanılan bir veri analizi tekniğidir. İçerik analizi tekniğindeki temel amaç metinler kümesinin içerisinde yer alan belirli kavramları belirlemek ve bu doğrultuda metin hakkında çıkarımlarda bulunmaktır (Büyüköztürk., 2004, s. 145).

Analizlerde her bir öğrenciye bir numara verilerek kodlamalara başvurulmuştur. (KÖ1, EÖ1, KÖ2, EÖ2..). Aynı zamanda cinsiyete yönelik bir kategorilendirme mevcuttur. Yapılan görüşmeler sonrası öğrencilerin görüşlerinin nesnel bir şekilde ortaya konması adına doğrudan öğrenci görüşlerine yer verilmiştir.

2. BULGULAR ve YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde farklı tür ve kademelerde öğrenim görmekte olan lise öğrencileriyle gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Yapılan görüşmeler sonucunda ortaya çıkan bulgular şu kategoriler altında düzenlenmiştir: (a) Lise öğrencilerinin değer kavramına ve sahip oldukları değerlere etki eden faktörlere ilişkin görüşleri, (b) Lise öğrencilerinin, değerlerin örgün eğitim sürecinde nasıl bir formda verilmesi gerektiğine ilişkin görüşleri, (c) Lise öğrencilerinin DKAB dersi kapsamında hangi konulara daha sıklıkla yer verildiği ve değerler eğitimine ilişkin konulara yeterli oranda yer verilip verilmediğine yönelik görüşleri, (d) Lise öğrencilerinin DKAB dersi kapsamında daha çok hangi değerlere yer verildiğine ve verilmesi gerektiğine ilişkin görüşleri, (e) Lise öğrencilerinin DKAB dersinin daha nitelikli olarak yürütülebilmesine ilişkin görüş ve önerileri, (f) Lise öğrencilerinin DKAB dersinin gündelik hayatlarına yansımalarına yönelik görüşleri, (g) Lise öğrencilerinin daha yüksek bir ahlaki seviyeye sahip olabilme bağlamında DKAB dersinin işlevine ilişkin görüşleri, (h) Lise öğrencilerinin DKAB derslerinin öğrenme süreçlerine ilişkin görüş ve önerileri, (ı) Lise öğrencilerinin sahip oldukları değerleri çevre ve DKAB dersleri bağlamında değerlendirmeleri.

2.1. Lise Öğrencilerinin Değer Kavramına ve Sahip Oldukları Değerlere Etki Eden Faktörlere İlişkin Görüşleri

Ortaöğretim öğrencilerine “Değer kavramını kısaca tanımlayınız? Sahip olduğumuz değerlere etki eden faktörler nelerdir? Din, kültür, okul, aile, toplum vs.” sorusu yöneltilmiş ve bu kapsamda değer kavramına ilişkin farklı yanıtlar alınmıştır. Öğrencilerin benzer değerler çerçevesinde cevaplar verildiği gözlemlenmiş olup sıklıkla vurgulanan yanıtlar: “saygı” (n=26), “sevgi” (n=24), “kıymet” (n=10), “dürüstlük” (n=8), “merhamet”(n=8), “hoşgörü” (n=6), “yardımseverlik” (n=5), “ahlak” (n=5), “dostluk” (n=4), “önemsemek” (n=4), “adalet” (n=2), “doğruluk” (n=2), “misafirperverlik” (n=2) olarak belirlenmiştir.

Farklı tür ve kademelerdeki öğrencilerle yapılan görüşmeler neticesinde öğrencilerin aslında değer kavramına dair genel geçer bilgilere sahip oldukları ve çoğunlukla benzer yanıtları verdikleri saptanmış olup en fazla üzerinde durulan değerlerin “sevgi” ve “saygı” olduğu gözlemlenmiştir. Sevgi ve saygının hem aile hem de çevrede edinilen çok önemli kavramlar olduğu konusunda genel olarak aynı yargıyı destekler nitelikte cevaplar alınmıştır. Aynı zamanda değerlerin kişiden kişiye ve toplumdaki topluma değiştiğine dair yanıtlar alınmıştır. Öğrencilerin bu konudaki fikirlerine ilişkin yanıtlarından bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

“Değer kıymet demektir. Birinin üzerine verdiğimiz yoğun ilgidir. Sevgi ve saygıdır. Her insan aynı karakterde olmadığından değerler toplumdaki topluma ve kişiden kişiye değişiklik gösterir.” (EÖ7)

“Bir insanın başka bir insana, hayvana ya da objeye gösterdiği sevgi ve saygıdır. Tüm insanlar için aynı değildir. Benim değer anlayışım ile bir başkasının aynı değildir. Aynı zamanda toplumdaki topluma göre de değişir. Dürüstlük, hoşgörü de bizim değerlerimizdendir. Değerlerin kökenini de saygı oluşturur.” (KÖ5)

Öğrencilere yöneltilen sorular neticesinde öğrencilerin farklı kaynaklardan etkilenerek belli başlı değer dünyalarını oluşturdukları gözlenmiştir. Bu fikirlerini oluşturmalarına yardımcı olacak birtakım faktörlerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Verilen cevaplara göre şu etkenler öğrencilerin değer yargılarını oluşturmalarında etkili olmuştur: “aile” (n=27), “okul” (n=13), “çevre” (n=10), “din” (n=7), “toplum” (n=7), “arkadaş” (n=6), “örf ve âdet” (n=1) ve “sosyal medya” (n=1) olarak belirlenmiştir.

Alınan cevaplar neticesinde değer yargılarını oluşturma adına neredeyse tüm öğrencilerin “aile” cevabını verdiği gözlenmektedir. İlk öğrenmeler birey üzerinde kalıcı izler bıraktığından bu öğrenmelerin sonradan değişmediğini söyleyenler yanında aslında ailenin de bir yere kadar kişinin hayatında bulunduğunu ve zaman geçtikçe başka faktörlerin de işe katılmasıyla aslında kişinin kendi değer yargılarını oluşturduğunu söyleyenler de mevcuttur.

“Değere en fazla aile etki eder. Terbiyemizi ailemizden alırız. Onlar neye yöneliyorsa biz de ona yöneliriz. Daha sonra çevre gelir. İnsan bazen çevresine özenip onlar gibi olmak isteyebilir.” (EÖ9)



“Sahip olduğumuz değerlere çevre ve aile etki eder. Küçük yaşta ilk eğitimi aileden alırız o yüzden çok etkilidir. Daha sonra çevre gelir.” (EÖ10)

“İnsanların doğuştan değerlere sahip olduğunu ve aynı zamanda bunları değiştirme gücüne de sahip olduklarını düşünüyorum. Aile insanın şekillenmesinde, bir yerlere varmasında çok etkilidir ama son noktayı insan kendisi koyar. Aile kişiye birtakım değerleri verebilir ama kişi büyüdükçe sahip olduğu değerleri araştırmaya başlar, yanlış bulduğunu atar, doğru bulduğunu kendisiyle taşımaya devam eder.” (EÖ11)

“Sahip olduğum değerlere en fazla ailem etki eder. İnsan kendisini ailede huzurlu ve güvenli hisseder. Okul ve çevreden çok daha fazla sevgi vardır bu yüzden kendim bizzat yaşayarak öğrenirim.” (EÖ12)

“Bence aile en fazla etkiye sahiptir. Benim ailem beni nasıl eğittiyse ben de çevremi o şekilde etkilerim o şekilde davranırım.” (KÖ1)

“Değerlerin oluşumuna en fazla aile etki eder. Bir çocuk küçük yaşta ne görürse kendisi diğer yaşamına onu işler. Çocuk sevecen ve mutlu bir ailede büyümüşse sonraki hayatında da o şekilde devam eder. Daha sonra arkadaşlarım ve çevremden etkilenirim. Kişi önce ailede eğitim alır daha sonra çevrede yönünü iyiye ya da kötüye doğru çevirebilir.” (KÖ6)

Değerlerin fazla geçirilen zamanla doğru orantılı olarak gören öğrencilerimiz de mevcuttur. Yani kişi en fazla nerede zaman geçiriyorsa orada bazı değerleri alacaktır. Bu aile de olabilir, okul da arkadaş çevresi de. Genel olarak kız öğrencilerin ailede daha fazla zaman geçirmesiyle beraber değer kazanımında aileyi ön sıralara aldığı, erkek öğrencilerin ise daha fazla çevre ve arkadaş çevresiyle zaman geçirdiği için bunları önceledikleri görülmüştür. Buna yönelik bazı yanıtlara aşağıda yer verilmiştir.

“Öncelik sırasına koyarsak önce aileyi alırız çünkü çevre bir yere kadar bizimledir ama aile her zaman bizimledir. Sabah akşam eve geldiğinde de aileyle birlikteyizdir ama çevre belirli bir süre bizimledir.” (KÖ5)

“Zamanımın çoğunu okulda geçirdiğim için en fazla arkadaşlarımdan etkilenirim daha sonra aile gelir.” (EÖ6)

“Sahip olduğum değerlere en fazla okul ve çevre etki eder. Çünkü zamanımın çoğunu burada geçiriyorum. Okul dışında kalan zamanımı geçirdiğim için daha sonra aile ve arkadaşlarım etkiler.” (EÖ7)

“Değerleri kazanmada daha çok nerede zaman geçirdiğimiz önemlidir. Ben en fazla ailede zaman geçirdiğim için en başta aile gelir. Arkadaşlarımla da zaman geçiriyorum ve onlar da bazı değerleri kazanmamda benim için etkilidir.” (EÖ8)

Değer yargılarını oluşturma adına öğrencilerin cevapları arasında yer alan “okul” kurumuna baktığımız zaman ise bazı öğrencilerin özellikle öğretmenlerinden bazı değerleri öğrendikleri ve hayatlarına aktardıkları görülmektedir. Okulda çokça zaman geçirdikleri için oradaki ortamdan etkilendiklerini söyleyenler olduğu gibi okulun değerleri kazanma adına yeterli olmadığı onun yerine birtakım değerleri cami ve medreselerden edindiklerini söyleyen öğrenciler de mevcuttur. Bu görüşlerden bazıları şunlardır:

“Sahip olduğum değerlere en fazla okul ve çevre etki eder. Çünkü zamanımın çoğunu burada geçiriyorum. Okul dışında kalan zamanımı geçirdiğim için daha sonra aile ve arkadaşlarım etkiler.” (EÖ7)

“Çocukluğumuzun yarısı okulda geçtiği için okul da yine çok etkilidir.” (EÖ3)

2.2. Lise Öğrencilerinin Değerlerin Örgün Eğitim Sürecinde Nasıl Bir Formda Verilmesi Gerektiğine İlişkin Görüşleri

Değerler üzerine yapılan araştırmada öğrencilere “Sizce değerlerin öğretildiği özel bir ders olmalı mı yoksa değerler bütün derslerde mi kazandırılmaya çalışılmalı?” sorusu yöneltmiş ve bu doğrultuda beş kategoride cevaplar alınmıştır. Öğrenciler, değerler eğitiminin ayrı bir ders olarak verilmesini isteyenler (n=14), tüm derslerde olması gerektiğini savunanlar (n=11), bazı derslerde verilmesinin daha anlamlı olduğunu söyleyenler(n=1), hem tüm derslerde hem de özel bir derste verilmesi gerektiği

görüşünde olanlar (n=1) ve değerler eğitiminin verilmemesi gerektiği söyleyenler (n=1) olarak gruplara ayrılmışlardır.

Öğrencilerin yarısı değerler eğitiminin ayrı bir ders olarak verilmesi gerektiğini savunurken, kalan yarısı tüm derslerde verilmesi gerektiğini düşünmektedir. Öğrencilerin niçin bu yönde düşündüklerine ilişkin birçok farklı sebep sundukları görülmektedir.

“Ayrı bir ders olmalıdır. Çünkü değerlerimizi bizim için çok önemlidirler ve bizim bunları gelecek nesillere de aktarmamız gerekiyor. Ayrı bir ders olursa odağımız direkt olarak o derste olacağı için daha etkili olacağını düşünüyorum. Zaten ayrı bir derste görürsek biz onu diğer derslerle de bağdaştırabiliriz.” (KÖ12)

“Değerler ayrı bir ders olarak verilmeli. Önceki zamanlarda ahlak, diksiyon gibi dersler de vardı ve ben faydalı olduğunu düşünüyorum. Eğer diğer derslerde öğretilmeye çalışılırsa konular karmaşık hale gelebilir örneğin matematik dersinde değerlerin öğretildiğini düşünemiyorum.” (EÖ6)

“Bence tüm derslerde ayrı ayrı verilmeli. Okul sadece okuma yazmanın öğretildiği bir yer değildir ayrıca hayat dersi verilen bir yerdir bu yüzden her derste bu konuya yer verilmelidir.” (EÖ2)

“Her derste işlenmesi daha faydalıdır. Her dersin işlenme mantığı farklıdır. Sadece bir derste işlersek bir kişinin mantığına göre hareket ederiz ama farklı derslerde işlersek farklı kişilerin görüşlerini görüp bize en mantıklı gelen değeri seçebiliriz. Bir hocanın değer hakkında uzun uzadıya konuşmasındansa farklı derslerde farklı hocaların değerleri ders arasına serpiştirmesi daha faydalı olur. Her hocanın da sahip olduğu değerler farklıdır ve bizler de onlardan bunları öğreniriz.” (EÖ3)

“Her derste değerler öğretilmeli. Her dersin öğretilmek istenen değerlerinin belirlenmesi daha iyi ve net olur çünkü herkes kendi dalından ilerlerse daha anlaşılır değerler verileceğini düşünüyorum. Her öğrencinin ilgisi aynı değildir bu yüzden matematik dersinde de DKAB dersinde de değerler eğitimi verilmeli ki öğrenci hangisine ilgiliyse oradan bir değer edinebilsin. Aynı zamanda bu şekilde tek taraflı olmaktan da kurtulmuş oluruz örneğin sadece DKAB öğretmeni bize bir değer öğretmesi bizi tek taraflılığa iter.” (EÖ13)

“Tüm derslerde değerler eğitimine yer verilmelidir çünkü tek bir ders olduğunda kişi için kalıcı olmaz, ama tüm derslerde görürsek değerlerimiz de artar ve akılda kalıcılığı sağlar. Sadece bir derste işlenirse örneğin haftada bir saat görürsek herkes onu doğru anlamayabilir ve uygulaması da yapılamaz. Ama her derste öğrenci o konuyu görürse kalıcı olur ve öğrenciler onu iyice kavrayabilir.” (EÖ4)

“Tüm derslerde işlenmeli ayrıca da tek bir dersimiz de olmalı. Derslerimize baktığımızda-örneğin matematik, fizik gibi- zaten hayat odaklı bir eğitim verilmek isteniyor. Değerler de hayatın içindeki vazgeçilmez unsurlardan biri olduğu için onun da tüm derslerde verilmesi gerekiyor. Ayrıca tek bir derste de olmalı ki kafamızda daha somut hale getirebilelim.” (KÖ4)

2.3. Lise Öğrencilerinin DKAB Dersi Kapsamında Hangi Konulara Daha Sıklıkla Yer Verildiği ve Değerler Eğitimine İlişkin Konulara Yeterli Oranda Yer Verilip Verilmediğine Yönelik Görüşleri

Bu kategori altında öğrencilere “DKAB dersi kapsamında daha çok hangi konulara yer veriliyor? Sizce değerler eğitimine yeterli oranda yer ayrılmış mı? Daha az mı daha çok mu yer verilmeliydi?” sorusu yöneltilmiş ve bu konuda yine farklı cevaplar alınmıştır. Öğrencilerin verdikleri cevaplar incelendiğinde bazı ortak noktalar üzerinde bir araya geldikleri gözlemlenmektedir. Öğrencilerin şu konulara sıklıkla vurgu yaptıkları gözlemlenmiştir: Peygamberler hayatı (25), değerler (21), ibadetler (14), Kur'an-ı Kerim (8), iman (7), emir ve yasaklar (4), İslam tarihi (4), diğer dinler (4).

Elde edilen verilerden yola çıkarak öğrencilerin DKAB dersi kapsamında daha çok peygamberler hayatı, ibadetler, iman esasları başta olmak üzere belli başlı konular üzerinde durulduğunu, değerlere yer vermekle beraber yeterince yer verilmediğini ifade ettikleri görülmektedir. “Değerler eğitimine yeterince yer ayrılmış mı?” sorusuna ise öğrencilerden olumlu (11) cevap verenler olduğu gibi olumsuz (17) cevap verenlerin sayısının daha fazla olduğu gözlenmektedir.

“İbadet, özellikle namaza çok vurgu yapılıyor. Peygamberimizin hayatı, sahabilerin hayatı anlatılıyor. Ahlak üzerinde duruluyor. Neredeyse her yıl bu konuları görmek mümkün. Değerler eğitimine yeterince yer verildiğini düşünüyorum özellikle peygamberimiz anlatılırken değerlere vurgu yapılıyor. Aynı şekilde bu yıl genç sahabilerin hayatlarından bahsediyoruz, yine bu konuda değerlere yer veriliyor.” (KÖ11)

“Peygamberimizin hayatı, Kur’an-ı Kerim, hadisler, dualar, ibadetler gibi konulara genel olarak yer veriliyor. Değerlere yer verildiğini düşünüyorum örneğin İslam dininde gayrimüslim birisi Müslüman olmaya zorlanmaz, hoşgörüsüyle davranılır. Her dine karşı saygılı olmayı öğretir. Yahudi biriyle empati kurmayı öğretir.” (EÖ1)

“Peygamberler hayatına, vahiy konusuna yer veriliyor. Değerler eğitiminin fazla verildiğini düşünmüyorum. Hocaların kendi isteğiyle ilgili olduğunu düşünüyorum eğer daha fazla yer vermek isterse verebileceğini düşünüyorum.” (KÖ2)

“Allah sevgisi, peygamberimizin hayatı, tevhit, dinin çevreye etkisi, sahabilere yer veriliyor. Değerler eğitimine yeterince yer verilmediğini düşünüyorum. Biz değerleri öğrenmektense din kavramını daha fazla öğreniyoruz. Değerler adında bir ünite başlığı olmalı ve hocalar daha fazla üzerinde durmalı.” (EÖ6)

“Toplumsal değerler, peygamberler hayatı var bunun içinde de en fazla peygamberimizin hayatına yer veriliyor bu benim açımdan olumlu bir durum çünkü son peygamber Hz. Muhammed’dir ve din bu şekilde tamamlanmıştır. İbadetler, inanç konuları ve diğer dinlere yer veriliyor. Değerler eğitimine yeterince yer verilmediğini düşünüyorum ve bu yüzden öğrencilerin çoğu yanlış davranışlar sergiliyor bu yüzden daha fazla yer verilmeliydi.” (EÖ7)

2.4. Ortaöğretim Öğrencilerinin DKAB Dersi Kapsamında Daha Çok Hangi Değerlere Yer Verildiğine ve Verilmesi Gerektiğine İlişkin Görüşleri

Ortaöğretim öğrencilerine “DKAB dersi kapsamında daha çok hangi değerlerin aşılmasına çalışılıyor? Peki sizce hangi değerlere ağırlık verilmeli?” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre daha sık işlenen değerler şu şekildedir: “saygı” (n=25), “sevgi” (19), “yardımseverlik” (n=8), “ahlak” (n=7), “dürüstlük” (n=7), “merhamet” (n=6), “hoşgörü” (n=6), “adalet” (n=5), “alçakgönüllülük” (n=3). En fazla verilmesi gerektiği düşünülen değerler ise şu şekilde sıralanmaktadır: “saygı” (n=21), “dürüstlük” (n=4), “adalet” (n=3), “sevgi” (n=2) ve “hoşgörü” (n=1).

“Sevgi, saygı ve hoşgörü en fazla üzerinde durulan değerler. En fazla saygıya ağırlık verilmelidir. Saygı değerlerin kaynağıdır ve saygı olmazsa diğerleri de olmaz.” (EÖ10)

“Sevgi, saygı, hoşgörü, yardımseverlik, alçakgönüllülük, cömertlik, dostluk gibi değerler verilmeye çalışılıyor. En fazla sevgi değerine ağırlık verilmelidir. Sevgi değerlerin anahtarıdır. Bizim gençler olarak sevgiye ihtiyacımız var. Kötü psikolojik sorunlar yaşayan, aile baskısıyla karşı karşıya kalan, gelecek kaygısı yaşayan gençler var. Tüm bu gençlere sevgiyle yaklaşmak gerekiyor. Aynı zamanda saygı da vazgeçilmez değerlerimizdendir. Saygı karşımızdaki insanın gözümüzdeki değerini belirler.” (KÖ13)

“Toplumsallık, yardımseverlik, duyarlılık, saygı, adalet gibi değerler kazandırılmaya çalışılıyor. İnsanların en fazla adalet ihtiyacı var. Hepimiz hayata eşit şartlarda yarışmıyoruz. Aynı zamanda da dürüstlük de bizler için çok önemli kavramlardır. İkisi de birbiriyle doğrudan orantılıdır. Bir insan dürüstse adaletsizlik yapmaz. Adam kayırma, torpil gibi haksızlıkların önüne geçilmesi gerekiyor.” (KÖ3)

“Sevgi, dostluk, yardımlaşma, birlik ve dayanışma, dürüstlük, tevazu, adalet gibi toplum için yaşayabilmek için gerekli değerler verilmeye çalışılıyor. En fazla adalet yer verilmesi gerekir çünkü adaletin sağlanmadığı bir ülke her daim karışır. Adalet tüm değerlerin kökenini oluşturur, diğer değerleri vermek için önce adaletin verilmesi gerekir. Ülkede adalet sağlandıktan sonra diğer değerler de kendiliğinden gelecektir. Daha sonra dürüstlük ve insanın çevresine ve diğer insanlara saygı değeri kazandırıldıktan sonra pek bir sıkıntı kalacağını düşünmüyorum.” (EÖ5)

2.5. Ortaöğretim Öğrencilerinin DKAB Dersinin Daha Nitelikli Olarak Yürütülebilmesine İlişkin Görüş ve Önerileri

Değerler eğitiminin yeterince verilip verilmediğine ilişkin yapılan araştırmada öğrencilere “DKAB dersinde verilmek istenen değerler eğitimi yeterli düzeyde midir? Etkisini arttırmak için neler



yapılabilir?” sorusu yönlendirilmiş ve bu doğrultuda cevaplar alınmıştır. Bu bağlamda öğrenciler, yoğun olarak sadece sınıf ortamında kalan, öğrencilere uygulaması yaptırılmayan bilgilerin kalıcı olmadığını ve kendilerine bir etkisinin olmadığını vurgulamaktadırlar. Aynı şekilde değerlerin örnekler şeklinde aktarılmasının öğrencinin zihninde daha somut karşılıklar oluşturabileceği üzerinde de sıklıkla durulmaktadır.

“Verilmek istenen değerler eğitimi yeterli düzeyde değildir. Verilmek istenen değerler hakkında daha fazla uygulama yapılarak konu daha iyi kavranabilir.” (EÖ6)

“Değerler eğitiminin yetersiz olduğunu düşünüyorum. Daha çok peygamberler hayatına ağırlık veriyorlar. Konularda çok fazla yer edinmiyor. Bu değerlerin öğrencilere daha kolay anlatılması ve uygulamalı bir şekilde yapılması gerekiyor. Örneğin yardımseverlik değeri için yaşlı bakım evlerine ziyarette bulunulabilir.” (EÖ7)

“Verilmek istenen değerler eğitiminin yeterli olmadığını düşünüyorum. Kişiden kişiye etki etme oranı değişmekle beraber etkili bir şekilde derste anlatılsaydı toplumun bu halde olmaması gerekirdi. Hocalar üzerinde durmuyorlar. Etkisini arttırmak için etkinlikler yapabiliriz. Geziler, gösteriler yapılarak akılda kalıcı hale getirilebilir. Örneğin hasta bakım evlerine ya da çocuk ıslah evlerine gidilebilir. Ya da örneğin otobüste giderken ya da çarşı pazarda gezerken nasıl davranılması gerektiğini tiyatroyla anlatabiliriz.” (KÖ5)

2.6. Ortaöğretim Öğrencilerinin DKAB Dersinin Gündelik Hayatlarına Yansımalarına Yönelik Görüşleri

DKAB dersinde verilmek istenen değerlerin öğrencilerin günlük hayatlarına, insanlarla ilişkilerine bir katkısı olup olmadığı aynı zamanda olumlu bir mahiyet gösterip göstermediği sorgulanmıştır. Kazandırılmak istenen değerlerin günlük hayatta bir karşılığı olduğunu söyleyen öğrenciler (16) bulunduğu gibi karşılığının olmadığını dile getiren öğrenciler (7) de mevcuttur. Öğrencilerin bir kısmı sadece bazı konularda karşılığı olduğunu vurgulamış (3), iki öğrenci ise kişiye göre değiştiğini dile getirmişlerdir.

“Olumlu anlamda etkisi vardır. Eğer derste merhametli olmayı gördüysek dış dünyada da bunu sergileyebiliriz. Örneğin derste empatiyi öğreniyoruz bunu günlük hayata aktararak günlük hayatta karşımızdaki insanın nasıl düşünüp hissettiğini öğrenebiliriz. Doğayla ve insanlarla nasıl bir ilişki gerçekleştirmemiz gerektiğini bizlere öğretir. Çevremiz ve kişilere saygılı davranırsam onlardan da aynı karşılığı görürüm.” (EÖ4)

“Olumlu anlamda katkı sağlar. Mesela arkadaşınla konuşurken eğer düzgün bir şekilde konuşursak, saygılı olursak aramızdaki sevgi de hoşgörü de dürüstlük de artar, iletişimimiz iyi olur. Sorumluluk sahibi olduğumu hatırlarım hayatım daha da güzelleşir diye düşünüyorum.” (EÖ6)

“Kendim için olumlu anlamda katkı sağladığımı söyleyebilirim. Gereken dersi alana katkı sağlayacaktır. Yani kişiden kişiye göre değişir.” (EÖ8)

Elde edilen verilere göre öğrenciler genel olarak değerler eğitiminin önemli ve gerekli olduğunu düşünse de hayata geçirilme noktasında büyük eksiklikler olduğunu vurgulamışlardır.

2.7. Ortaöğretim Öğrencilerinin Daha Yüksek Bir Ahlaki Seviyeye Sahip Olabilme Bağlamında DKAB Dersinin İşlevine İlişkin Görüşleri,

Bu kategorimizde öğrencilere “DKAB dersinde değerler eğitimi verilmesinin kişiyi daha ahlaklı yapacağını düşünüyor musunuz?” sorusu yöneltilmiş ve cevapları analiz edilmiştir. Yanıtlar incelendiği zaman öğrencilerin üç gruba ayrıldıkları görülmektedir. DKAB dersinde verilmek istenen değerler eğitiminin kişiyi daha ahlaklı yaptığını söyleyen öğrenciler (8) olduğu gibi bu dersin öğrencinin ahlakî düzeyi üzerinde bir etkisi olmadığını söyleyen (4) öğrenciler de bulunmaktadır. Öğrencilerin büyük çoğunluğu ise (16) bu eğitimin kişiden kişiye değiştiği yönündedir.

“Evet yapar. Zaten derste anlatılanlar peygamber aracılığıyla bize gelen Allah’ın emirleridir. Ben bir davranışta bulunurken tüm bunları göz önünde bulundurup davranırım. Sadece bu dünya değil öteki dünya adına da davranışlarıma yön veririm.” (KÖ6)

“Ahlaklı yapmaz. Çünkü haftada iki saat gördüğüm ders hiçbir etki yapmaz, ben derste gördüklerimi uygulayamam. Sadece derste görmek yetmez aynı zamanda bunu çevremden de

görüp pekiştirmem gerekiyor. Aileler ile de görüşülüp onlarla da konuşulmalı, iletişim içinde olunmalı. Ara sıra toplantı yapıp öğrencilerin değerler eğitimi adına birlikte hareket etmek için fikir alışverişi yapılmalı.” (KÖ9)

“Yapması gerekiyor ama yaptığını düşünmüyorum. Hayatımızın her alanında geçerli olması gereken şeyler bize öğretiliyor ama bizlere sadece teoride ve sınav odaklı öğrettikleri için bizler onu hayata aktaramıyoruz. Kişinin zaten içinde varsa ve derste bunları görüyorsa doğru yoldayım diyecektir. Ama derste sınav odaklı gittiğimiz için pek verim alamıyoruz.” (KÖ4)

2.8. Ortaöğretim Öğrencilerinin DKAB Derslerinin Öğrenme Süreçlerine İlişkin Görüş ve Önerileri

Bu kategoride öğrencilerden DKAB dersinin işleyişiyle ilgili genel bir değerlendirme yapmaları istenmiştir. Verilen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin genel olarak daha fazla uygulama ve görselliğe ihtiyaç duyulduğunu vurguladıkları görülmektedir.

“...Genel olarak kitaptan dersi işliyoruz akıllı tahtamız olmasına rağmen kullanmıyoruz. Ben işitsel olarak konuyu öğrenen bir insanım bu yüzden hocanın anlatım tekniği benim için yeterlidir ama görsel olarak öğrenen bir öğrenci akıllı tahtadan faydalanabilir.” (KÖ12)

“Sadece kitaba bağlı kalmak çok yetersiz kalıyor. Konuyu tekrarlar yoluyla zihinlere iyice yerleştirilmeli. Akıllı tahtadan da faydalanmalıyız. Duymanın yanında görerek de dersi işlemek kalıcılığı artırır.” (EÖ9)

“Örneğin yardımseverlik üzerine tiyatro yapılabilir bu şekilde hem eğlenilir hem de yaparak yaşayarak öğrenilir bilgi yarışması yapılabilir. Dini alanlara ya da darülaceze gibi kurumlara geziler yapılabilir.” (KÖ13)

2.9. Ortaöğretim Öğrencilerinin Sahip Oldukları Değerleri Çevre ve DKAB Dersleri Bağlamında Değerlendirmeleri.

Bu kategoride çevreden edinilen değerler ile DKAB dersindeki değerlerin bir değerlendirilmesinin yapılması ve birbiriyle uyumu hakkında görüşlerin alınması amaçlanmıştır. Bu çerçevede öğrencilere “Çevrenizden edindiğiniz değerler ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinden edindiğiniz değerleri kıyaslayınca arada fark görüyor musunuz? Size göre birbirleriyle uyumlu mudur? Değilse örnek verebilir misiniz?” sorusu sorulmuş ve cevapları alınmıştır.

Sorulan sorular analiz edildiğinde öğrencilerin bu konuda ikiye ayırdıkları görülmektedir. Yaklaşık yarısı çevreden edinilen değerler ile DKAB dersinden edinilen değerlerin birbirleriyle uyumlu (13) olduğunu, ikisinin de aynı minvalde seyrettiğini dile getirirken diğer yarısı aslında bir uyumun söz konusu olmadığını (13) birbirleriyle farklı sayılabilecek özellikte olduğunu vurgulamışlardır. Aslında bu durumun kişinin aile ve çevresiyle alakalı olduğunu söyleyen (2) öğrencilerimiz de mevcuttur.

“Bir fark yoktur birbiriyle uyumludur ama ailede gördüğümüz değerlerin daha ayrıntılı olduğunu düşünüyorum. Derste daha genel olarak işliyoruz. Örneğin DKAB dersinde saygı deyince büyüklere karşı saygılı olmalıyız gibi genel ifade kullanırız. Ama ailede saygı denince oturma şeklinden konuşma, yeme içme şeklimize kadar ayrıntılı bir şekilde öğretilir.” (KÖ12)

“Aynı şeyi öğretiyorlar ama okulda daha az gösterildiği için akılda kalıcı olmuyor. Okulda çok kısıtlı öğretilirken çevrede daha geniş anlamda öğreniyoruz.” (EÖ7)

“Hem çevre hem de okul aynı şeyi öğretmeye çalışır. Ama okul daha etkilidir. Çünkü zamanımızın çoğunu okulda geçiriyoruz ve öğretmenler de bize bu konuda destek oluyorlar.” (EÖ6)

“Fark var. Çevrede gördüğümüz değerler farklıdır. Çevrede yaşayan insanlar genelde değerleri kendileri oluştururken DKAB dersinde ayet ve hadislerden hareketle belirli değerler sunulur.” (KÖ10)

“Fark var. Okulda anlatılan düzenli, faydalı bilgilerken; çevrede öğrendiklerim daha düzensiz, dağınık öğrenmelerdir. Daha sonra çocuk tüm bunları toparlayıp ortaya yeni bir ürün koyuyor.” (EÖ14)

“İkisi de birbiriyle uyumludur. İkisinin de öğretmek istedikleri aynı ama günlük hayatta insanlar derste öğrendiklerini hayata aktaramıyorlar.” (EÖ3)

Öneriler

1. Değerlerin kazandırılması sürecinde öğrenci merkezli etkinliklere daha sık bir şekilde yer verilmeli, öğrencilerin değerleri gerçek hayatta kullanabilecekleri bir formda öğrenmeleri sağlanmalıdır.
2. Toplum olarak daha çok ihtiyaç duyduğumuz değerlerin belirlenebilmesi adına gerek MEB gerekse akademik camia tarafından ihtiyaç analizleri gerçekleştirilmelidir.
3. DKAB öğretim programlarında daha çok günümüz insanının ihtiyaç duyduğu değerlere yer verilmelidir.
4. Değerler eğitiminin öğrenciler açısından ne derece karşılık bulduğunu saptamak adına daha geçerli sonuçlara ulaşabilmek üzere deneysel çalışmalara da başvurulmalıdır.
5. Öğrencilerin merkezi sınavlara hazırlanma kaygısıyla daha çok bahsi geçen sınavlarda kendileri açısından önemli gördükleri derslere odaklanmaları ve DKAB derslerine ilgisiz davranmaları ihtimalleri göz önünde bulundurularak DKAB derslerinin yanı sıra diğer tüm derslerde de değerler eğitimine yer verilmelidir.

Sonuç

Çalışmanın bu kısımda ortaöğretim öğrencileriyle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulardan hareketle ortaya çıkan sonuçlara yer verilmiş, sonuçlar ilgili araştırma sonuçları ile tartışılmıştır. Ayrıca araştırmadan elde edilen bulgulardan yola çıkılarak DKAB dersinin daha etkili bir şekilde yürütülmesine ve bu alanda gelecekte işe koşulacak araştırmalara ilişkin önerilerde bulunulmuştur.

Alanyazında değer kavramının birden fazla yönü olduğu, farklı disiplinler tarafından çeşitli biçimlerde tanımlanmış görülmektedir. Farklı yönleri bulunan değer kavramının tanımlarına baktığımız zaman bazı ortak noktalarda birleştiklerinden bahsetmek mümkündür. Buna göre değerler kişilere tercih edilmesi, benimsenmesi gereken şeylerin bir listesini sunar.

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerinin değer hakkında genel olarak derinlemesine bilgidan ziyade yüzeysel birtakım fikirlere sahip oldukları görülmüş ve bu bilgiler üzerinden bazı çıkarımlara gittikleri gözlenmiştir. Öğrenciler, “değer” denilince ilk akla gelenler olarak: sevgi, saygı, kıymet, dürüstlük, merhamet, hoşgörü, yardımseverlik, ahlak, dostluk, adalet, misafirperverlik ve doğruluk kavramlarını sıralamışlardır. Bunların içerisinde ise sevgi ve saygı kavramlarının görüşme yapılan öğrencilerin neredeyse tamamı tarafından dile getirildiği görülmüştür. Sahip olunan değerlere etki konusunda ise öğrencilerin büyük bir kısmının ilk sıraya “aile” kavramını koydukları, okul, çevre, din, toplum arkadaş, örf ve âdet ve sosyal medyanın aileyi takip ettiği gözlenmiştir.

Öğrenciler birçok bilgi ve becerilerini içinde doğup büyüdükleri ve onları rol model olarak benimsediklerini söyledikleri ailelerinden aldıklarını ifade etmişlerdir. Aslında öğrencilerin de dile getirdikleri gibi toplumun temel taşı diye nitelenen ailenin çocuğun kişilik gelişiminde çok büyük bir öneme sahip olduğu, daha sonraki öğrenmelerini bunun üzerine inşa ettiği yönündeki bulgulara alan yazında işe koşulan diğer çalışmalarda da rastlamak mümkündür. Cebeci (2005, s. 2), çocuğun ahlaki gelişiminin anne ve babanın etkisiyle oluşmaya başladığını daha sonra arkadaş çevresiyle bu gelişimin devam ettiğini söylemektedir. Benzer şekilde Aydın (2003, s. 142) da çocuğun ahlaki temellerinin atıldığı en önemli yerin aile olduğundan ve burada edindiği değerlerin daha sonraki hayatına yön verdiğinden bahsetmektedir. Öğretmenlerin bu konudaki fikirlerinin incelendiği çalışmalara baktığımız zaman değerler eğitiminde birinci sıranın aileye verildiği görülmektedir (Meydan, 2012, s. 270; Keskin, 2013, s. 321).

Öğrencilerden elde edilen görüşlere göre içerisinde bulunulan çevre de en az aile kadar bireyin ahlaki

gelişimi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Değerler eğitiminde aile ve çevrenin birlikte hareket etmesi gerektiği, temelleri atılan bu değerlerin çevre yardımıyla geliştirilmesinin mümkün olduğu yönündeki araştırmalar da öğrencilerin değer edinimi adına verdiği yanıtlarla paralellik arz etmektedir (İbalı, 2019, s. 27; Alver ve Kesicioğlu, 2019, s. 166).

Öğrencilerin önemli bir kısmı sosyal medyanın da değer kazanımı üzerinde etkisinin olduğunu vurgulamaktadırlar. Fidan (2009, s. 16) da bu konuya vurgu yaparak çocukların sosyal medyadan çok etkilendiklerini, sosyal medya amaçlarının çocukların amaçlarının önüne geçtiğini ve sosyal medyanın etkisinin artmasıyla aile ve okulun bu alandaki etkisinin azaldığını yaptığı araştırma sonucunda ortaya koymuştur. Korkmaz (2014, s. 196) da bu konuya değinmekte, din, kültür ve toplumun kişiyi ahlaki davranışlarda bulunmaya itebildiğini öne sürmektedir. Güngör'e (2000) göre ahlaki davranışta bulunmanın bir tek sebebi bulunmamakta bilhassa çevrenin diğer tüm değişkenlere göre daha önemli bir etkisi bulunmaktadır.

Öğrencilerinin değerlerin örgün eğitim sürecinde nasıl bir formda verilmesi gerektiğine ilişkin görüşleri incelenmiş bu doğrultuda değerler eğitiminin ayrı bir ders olarak mı yoksa tüm derslerde mi verilmesi gerektiği sorgulanmıştır. Değerler eğitiminin ayrı bir ders olması gerektiğini düşünen öğrenciler diğer derslerde verilen konularla değerler eğitiminin karışacağı endişesi ve odaklanma problemi yaşama korkusu yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Literatürdeki bu tür çalışmalara bakıldığı zaman bu görüşe paralel araştırmaların olduğunu görmekteyiz. İbalı (2019, s. 86) değerler eğitimi verilmek isteniyorsa müfredatın sadeleştirilmesinin, gerekirse ayrı bir ders verilmesinin gerekliliğinden ve müfredatın yoğunluğu sebebiyle değerler eğitiminin aksayabildiğinden bahsetmiştir. Kaya (2020) da konuya ilişkin yapmış olduğu araştırmasında öğretmenlerin genel olarak değerler eğitiminin ayrı bir ders olarak verilmesini tercih ettiklerini, ders aralarına sıkıştırılan değerlerin öğrenciler tarafından ciddiye alınmadığını vurguladıklarını ortaya koymaktadır.

Öğrencilerin DKAB dersi kapsamında hangi konulara daha sıklıkla yer verildiği ve değerler eğitimine ilişkin konulara yeterli oranda yer verilip verilmediğine yönelik görüşlerine başvurulmuştur. Öğrencilerin bu dersin kazanımlarına yönelik görüşleri incelenmiş ve daha çok peygamberler hayatı, ibadetler ve değerler konularına ağırlık verildiği görülmüştür. Değerler eğitiminin yeterliliğine yönelik olarak ise bazı öğrenciler olumlu yanıt verirken bazıları olumsuz yanıt vermiştir. Olumsuz yanıt veren öğrencilerin yanıtının fazla olması dikkat çekmektedir.

DKAB dersinde verilmek istenen değerler eğitiminin yeterli olduğunu söyleyen öğrencilerin DKAB dersiyle değerler eğitimi özdeşleştirdikleri ve kazandırılmak istenen beceri ve tutumlarla değerleri bağdaştırdıklarından söz etmek mümkündür. Arslan-Parlak (2011, s. 136) da Ortaöğretim DKAB ders müfredatında ahlak ve değerler eğitimine yönelik çalışmada müfredatın genelinde ve öğretim basamaklarının hepsinde değerler eğitiminin yeterli olduğundan, her konuya uygun kazanım ve etkinlikler oluşturulduğundan ve öğrencilerin gelişim seviyelerine uygunluğundan bahsetmektedir. Çimen (2007, s. 124) DKAB ders müfredatın büyük kısmının ahlak eğitimine ayrıldığından bahsetmiş ve bu müfredatın öğrenci seviyesine uygun olduğunu dile getirmiştir. Meydan (2012, s. 215) da DKAB ve Sosyal Bilimler dışındaki derslerde değerler ve eğitiminin öğretmen ve öğrencide ciddi farklılıklar oluşturmadığından bahsetmektedir. Kaymakcan ve Meydan (2011, s. 32) da aynı şekilde DKAB programında yer alan "Ahlak ve Değerler" adlı öğrenme alanının değerler eğitiminde önemli bir nokta olduğunu, bu alan içerisinde ortaöğretimin tüm kademelerinde toplam 4 üniteye yer verildiğini belirtmişlerdir.

Verilmek istenen değerler eğitimi yetersiz bulan öğrenciler konu dağılımı açısından değerlerin yetersiz kaldığından ve ders öğretmeninin bu konu üzerinde gereğince durmamasının geçerli sebepleri olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Aslan (2021) da değerlerin tanımı, önemi, programlarda verilen değerler, programların öğretmen ve öğrenciye bakışı, değerlerin kazandırılması noktasında kullanılan yöntem ve teknikler gibi konuların açıkça belirlendiği bir değerler eğitimi yaklaşımının bulunmadığını öne sürmektedir.

Öğrencilerinin DKAB dersi kapsamında daha çok hangi değerlere yer verildiğine ve verilmesi gerektiğine ilişkin görüşleri incelendiğinde bu konuda çeşitli cevaplar elde edildiği görülmektedir. Alınan yanıtlara bakıldığında öğrenciler derste en fazla saygı, sevgi, yardımseverlik ve ahlak değerlerinin yer verildiğini dile getirmişlerdir. Bunun yanında en fazla saygı değerine ağırlık verilmesi



gerektiğini düşünmektedirler.

Ortaöğretim öğrencilerinin DKAB dersinin daha nitelikli olarak yürütülebilmesine ilişkin görüş ve önerileri incelenmiş ve bu kapsamda derste verilmek istenen değerler eğitiminin yeterli düzeyde olup olmadığı sorulmuştur. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun verilmek istenen bu eğitimin yeterli olmadığı yönünde görüş bildirdikleri görülmüştür. Ders sayısının az olması ve ders kitabında yeterince değerlere yer verilmediği düşüncesinin öğrencileri bu yanıtı ittiği düşünülmektedir. Aynı zamanda ders öğretmeni faktörünün çok önemli olup onun bilgi ve becerileri doğrultusunda dersin yönlendirildiğini belirtmişlerdir. Akçin (2016, s. 77) de öğretmenlerin karakter eğitimi için yeterli düzeyde olmadıklarını belirterek bu görüşe kuvvet kazandırmıştır.

Öğrencilerinin DKAB dersinin gündelik hayatlarına yansımalarına yönelik görüşleri ve daha yüksek bir ahlaki seviyeye sahip olabilme bağlamında DKAB dersinin işlevine ilişkin görüşleri incelenmiş, bu bağlamda öğrencilere bu dersten edindikleri bilgilerin hayatlarına olumlu anlamda katkısı olup olmadığı sorulmuştur. “Olumlu” etkilerinin olduğu çok sayıda öğrenci tarafından kabul görmüştür. Fakat bireyi daha ahlaklı yapma noktasında bu durumun kişiden kişiye göre değiştiğini söyleyen öğrencilerin fazla olması dikkat çekicidir. Cebeci (2005, s. 130) DKAB dersinin güzel davranışlar sergilemede olumlu katkılarının olduğunu söylemiş fakat olumlu olduğu düşüncesinin yaş arttıkça düşme eğiliminde olduğunu, bunun nedeninin ise çocuğun ilgisinin başka yönlere kayması olabileceğini dile getirmiştir. Aynı şekilde DKAB, Türkçe, Beden Eğitimi, Müzik, Görsel Sanatlar, Vatandaşlık gibi derslerin öğrencilerin karakter gelişimini desteklediği de yapılan araştırmalar sonucunda ortaya konan bulgulardandır. (Akçin, 2016, s. 133).

DKAB derslerinin öğrenme süreçlerine ilişkin öğrencilerin görüşleri incelendiğinde haftada iki saatlik dersin öğrencilerin hayatlarına etki noktasında yetersiz kaldığını düşündükleri görülmüş ve bu doğrultuda ders saatinde arttırıma gidilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Cebeci (2005, s. 89) ve Akçin (2016, s. 69) de ilgili alanda yapmış oldukları araştırmalardan elde edilen bulgulara göre benzer şekilde DKAB ders sürelerinin yetersiz olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Öğrencilerden nitelikli ders işleme noktasında önerdikleri gezi, gözlem, tiyatro gibi etkinliklerden faydalanmanın öğretilmek istenen kavramları ve değerleri daha iyi bir şekilde öğretebileceği dile getirilen hususlar arasındadır.

Kaynakça

- Akbaş, O. (2004). *Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II. kademedeki gerçekleştirme derecesinin değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Akçin, B. (2016). *Ortaokullarda verilen karakter eğitimi ve uygulamalarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bartın Üniversitesi.
- Alver, M., ve Kesicioğlu, S. (2019). Karakter ve değer eğitimi yaklaşımları ve uygulamaları. Kağan, M. ve Yılmaz, N. (Ed.), *Karakter ve değer eğitimi* (155-173) içinde. Pegem Akademi.
- Arslan-Parlak, E. (2011). *Ortaöğretim din kültürü ve ahlak bilgisi ders müfredatında ahlak ve değerler eğitimi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Aslan, F. (2021). *2010 ve 2018 ortaöğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretim programlarında yer alan değerler eğitimi anlayışlarının karşılaştırılması*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Erciyes Üniversitesi.
- Aydın, M. (2003). Gençliğin değer algısı: Konya örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(3), 121-144.
- Büyüköztürk, Ş. (2004). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem A Yayıncılık.
- Cebeci, A. (2005). *İlköğretim din kültürü ve ahlâk bilgisi derslerinde ahlâkî değerlerin eğitimi ve öğretimi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Uludağ Üniversitesi.
- Çimen, İ. T. (2007). *İlköğretim okullarındaki DKAB dersi öğretim programında ahlak öğretimi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Fidan, N. K. (2009). Öğretmen adaylarının değer öğretimine ilişkin görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim*



Dergisi, 2(2), 1-18.

- Güngör, E. (1998). *Değerler psikolojisi üzerine araştırmalar: ahlâk psikolojisi, ahlaki değerler ve ahlaki gelişme*. Ötüken Yayınları.
- Güngör, E. (2000). *Değerler psikolojisi üzerine araştırmalar*. Ötüken Yayınları.
- İbali, N. (2019). *Ortaöğretim programlarında yer alan değerlerin öğretimi hakkında öğretmen görüşleri*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Kale, N. (2013). Nasıl Bir Değerler Eğitimi? R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Aslan ve M. Zengin (Ed.), *Değerler ve eğitimi* (313-322) içinde. Dem Yayınları
- Kaya, Z. F. (2020). *Değerler eğitiminin ve öğretiminin pedagojik olarak incelenmesi: Şanlıurfa örneği*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.
- Kaymakcan, R. ve Meydan, H. (2014). *Ahlak ve değerler eğitimi*. Dem Yayınları.
- Kaymakcan, R., ve Meydan, H. (2011). Din kültürü ve ahlak bilgisi programları ve öğretmenlerine göre değerler eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9 (21), 29-55.
- Keskin, Y. (2013). Mesleki yeterliklerin kazanılma sürecinde öğretmen adaylarının görüşlerinin değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 8 (3), 319-339.
- Korkmaz, S. (2014). Din psikolojisinde değerler ve Erol Güngör'ün değerler hakkındaki görüşleri. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (24), 177-199.
- Meydan, H. (2012). *İlköğretim okullarında değerler ve karakter eğitimi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Poyraz, H. (2013). *Değerlerin kuruluşu ve yapısı*. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Aslan ve M. Zengin (Ed.), *Değerler ve eğitimi* (81-88) içinde Dem Yayınları.
- Tarhan, N. (2018). *Değerler psikolojisi ve insan*. Timaş Yayınları.
- Ulusoy, K. ve Dilmaç, B. (2018). *Değerler eğitimi*. Pegem Akademi.
- Uysal, E. (2003). Değerler üzerine bazı düşünceler ve bir erdem tasnifi denemesi: insanî erdemler–İslâmî erdemler. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 12(1).
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

Sorumlu Yazar / Corresponding Author: Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Fatih KAYAN

Diğer Yazarlar / Other Authors: Serap ALTUĞ

Yazar Katkı Oranı Beyanı/Author Contribution Rate: Araştırmacılar çalışmaya eşit oranda katkı yapmışlardır.

Çatışma Beyanı / Conflict Statement: Çatışma Beyanı / **Conflict Statement:** Yazarlar bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da finansal ilişkilerinin bulunmadığını, herhangi bir çıkar çatışmalarının olmadığını beyan etmişlerdir.

Etik Beyanı / Ethical Statement: Harran Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulunun 21.10.2022 tarihli oturumu ve 2022/189 numaralı kurul kararı ile çalışmanın etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verilmiştir.

Destek ve Teşekkür / Support and Thanks: Yazarlar bu çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmadığını beyan etmişlerdir.

Yayımlanan makalede araştırma ve yayın etiğine riayet edilmiş; COPE (Committee on Publication Ethics)'nin editör ve yazarlar için yayımlanmış olduğu uluslararası standartlar dikkate alınmıştır.



ÇOCUK GELİŞİMİ ÖĞRENCİLERİNİN BİR EĞİTİM MATERYALİ OLARAK ÇOCUK KİTAPLARINA VE ÇOCUK EDEBİYATINDA YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ

Investigation of Child Development Students' Attitudes towards Children's Books and Children's Literature as an Educational Material

Dr. Öğr. Üyesi Derya KAYIRAN

Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri Bölümü. Kahramanmaraş, Türkiye. alperen.avci@alparslan.edu.tr

Öğr. Gör. Alperen AVCI

Muş Alparslan Üniversitesi, Malazgirt Meslek Yüksekokulu, Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri Bölümü, Çocuk Gelişimi, Muş, Türkiye. alperen.avci@alparslan.edu.tr

Araştırma Makalesi/Research Article

Geliş/Received
15.08.2023

Kabul/Accepted
20.09.2023

Sayfa/ Page
67-77



Öz

Edebiyat duygu ve düşüncelerin etkili bir şekilde yazılı veya sözlü olarak anlatılması sanattır. Edebiyat yetişkinlerin olduğu kadar çocukların hayatında da önemli bir yere sahiptir. Edebiyat içerisinde özel dallardan biri çocuk edebiyatıdır. Zihinsel olarak gelişmekte ve şekillenmekte olan çocuğun zihin dünyasını geliştiren, besleyen çocuk edebiyatı çocuğun yaşamında oldukça önemlidir. Çocuğun yaşamında edebiyat ile buluşması ona okunan ninniler ve masallar ile başlarken bu eylemleri gerçekleştirenlerin başında annesi, babası ve okul öncesi kurumlarda yer alan öğretmenleri olmaktadır. Bu çalışmanın amacı geleceğin ebeveynleri, çocuk gelişimcileri ve okul öncesi öğretmenleri olacak olan önlisans çocuk gelişimi öğrencilerinin çocuk edebiyatına yönelik tutumlarını incelemektir. Çalışmada veri toplama aracı olarak Karagül (2020) tarafından geliştirilen Çocuk Edebiyatına Yönelik Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Çalışma Doğu Anadolu Bölgesinde yer alan bir üniversiteye bağlı MYO'nda öğrenimlerine devam eden çocuk gelişimi öğrencileri ile yürütülmüştür. Çalışmaya 95 kız, 60 erkek öğrenci katılım sağlarken 1. sınıf düzeyinde 75 öğrenci 2. sınıf düzeyinde ise 85 öğrenci çalışmaya dahil olmuştur. Öğrencilerin çocuk edebiyatına yönelik tutum düzeyleri ile cinsiyet ve sınıf düzeyine göre tutumlarında bir farklılaşma olup olmadığına yönelik tablolar bulgular kısmında verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Çocuk edebiyatı, çocuk gelişimi, eğitim materyali, çocuk kitapları.

Abstract

Literature is the art of expressing feelings and thoughts effectively, either verbally or in writing. Literature exists in the lives of children as well as adults. One of the most subtle and special branches of literature is children's literature. Children's literature, which develops and nourishes the mental world of the child who is mentally developing and being shaped, is very important in the child's life. While the meeting of the child with literature in his life begins with lullabies and fairy tales read to him, those who carry out these actions are his mother, father and teachers in pre-school institutions. The aim of the study is to examine the attitudes of associate degree child development students towards children's literature, who will be future parents, child development and preschool teachers. In the study, the Attitude Scale Towards Children's Literature developed by Karagül (2020) was used as a data collection tool. The study was carried out with child development students continuing their education in a Vocational School affiliated to a university in the Eastern Anatolia Region. While 95 female and 11 male students participated in the study, 63 students at the 1st grade and 43 students at the 2nd grade were included in the study. Tables regarding the level of students' attitudes towards children's literature and whether there is a difference in their attitudes according to gender and class level are given in the findings section.

Keywords: Children literature, child development, education material, children books.

Atf/Citation: Kayıran, D ve Avcı A. (2023). Çocuk gelişimi öğrencilerinin bir eğitim materyali olarak çocuk kitaplarına ve çocuk edebiyatında yönelik tutumlarının incelenmesi. *MECMUA-Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi* ISSN: 2587-1811 8(16), 67-77.

Giriş

Çocukların doğuştan merak duygusuyla donanmış bir şekilde gözlerini dünyaya açarlar. Keşfetme duygusuyla dolu çocuklar merak arzuları sayesinde içine doğdukları dünyayı keşfederler (Eratay, 2009, s.12). Çocukların keşif ve merak duyguları doğru bir şekilde yönlendirildiğinde 21. Yüzyıl becerilerine sahip kalifiye bireyler haline gelebilirler. Bu doğru yönlendirme de ancak alanında uzman öğretmenler ve rehberlerle mümkün olabilir. Çocukların ilk eğitim basamağı olan okulöncesi eğitim kurumlarında karşılaştıkları okulöncesi öğretmenleri ve çocuk gelişimi uzmanlarının alanlarında ne kadar uzman ve donanımlı olduğu çocuklara donanımlı bir şekilde rehberlik edebilmeleri adına çok önemlidir (Koyunlu Ünlü ve Dere., 2018, s.1503). Okulöncesi öğretmenleri ve çocuk gelişimi uzmanları kendilerini devamlı geliştirmek ve birçok alanda kendilerini yetiştirmek zorundadırlar. Rasmuson (2019, s.10) okulöncesi öğretmenlerinin rollerini tanımlayan on üç alan bilgisine değindiği çalışmasında, bu alanları şu şekilde sıralamıştır: çocuk gelişimi, çocuk sağlığı, ders programı, çocuk beslenmesi ve güvenliği, gözlem yapabilme, değerlendirme becerileri, küçük çocuklar için uygun ortam sağlayabilme, rehberlik ve disiplin becerileri, kültürel çeşitlilik, aile ve toplumla ilişkiler, mesleki profesyonellik, özel ihtiyaçlar ve yönetim kabiliyeti. Bu açıdan bakıldığında bir okulöncesi öğretmeni ya da çocuk gelişimi uzmanı sınıf içerisinde birçok sorumluluğa sahiptir denilebilir. Bu sorumluluklardan biri de hiç şüphesiz çocuklar için uygun ve onların gelişimsel alanlarını destekleyici nitelikte eğitim materyalleri seçiminde bulunmaktadır.

Çocuk edebiyatı genel bir tanımla, doğumdan ergenlik bitimine kadarki süreyi kapsayan, çocukların dil ve anlayışlarını destekleyen, duygu, düşünce ve beğeni düzeylerinin gelişimine katkıda bulunan sanatsal niteliği olan ürünlerdir (Sever, 2013, s.17). Başka bir tanımla çocuk edebiyatı, doğumdan ergenliğe kadarki yaş grubundaki çocukların ilgisini çekebilecek konuların düzyazı ve manzum biçiminde kurgu ya da kurgusuz biçimlerde çocuklara sunulmasıdır (Lynch-Brown ve Tomlinson, 1999, s.2). Lukens vd., (2018, s.47)'e göre çocuk edebiyatı ve edebiyat aslında aynı genel özelliklere sahiptir, çocuk edebiyatını genel edebiyattan ayıran tek farklılık hitap ettiği yaş grubunun düzeyidir. Yüzyıllar boyunca çocuk edebiyatı normal edebiyatta ayrı bir şekilde düşünülmemiştir. Çocuklar minik yetişkinler olarak kabul edilmiş ve onlara yönelik bir edebiyata gereksinim olduğu düşünülmemiştir. Çocuk edebiyatının kabul edilmesi ancak çocuk kavramının gerçek manada kabullenilmesiyle mümkün olabilmiştir (Dilidüzgün, 2008, s.41). 16. Yüzyıla kadar çocuklar için hazırlanmış bir esere rastlanılmamakla beraber, çocuk edebiyatı kavramının 18. Yüzyılın ikinci yarısı itibarıyla tanımlandığı ve bu dönemde çocuk edebiyatına yönelik örnekler görülmeye başlandığı belirtilmektedir (Şimşek ve Kartal, 2022, s.346-347). 19. Yüzyıla gelindiğinde, çocuk edebiyatında çocuk kavramına dair bakış açısının değiştiği ve günümüzdeki çocuk edebiyatı anlayışının temellerinin atıldığı görülmektedir. Çocukların duygusal ve zihinsel açıdan ihtiyaç ve yeterliliklerinin farklı olduğu bu dönemde anlaşılmış olup, bu anlayış çocuklara yönelik edebi türlerin ortaya çıkmasına ortam sağlamıştır. 21. Yüzyılın başlarında ise çocuk kitaplarının oldukça gelişmiş ve değişmiş olduğu görülmektedir. Bu dönemde çocuk edebiyatı aracılığıyla, çocuklara dünyayı anlamaları ve tanımları için sayısız imkan sağlanmaya başlanmıştır. (Galda ve Cullinan, 2006, s.26). Bu açıdan bakıldığında, çocuk edebiyatı hem edebiyatın bir türüdür hem de bir eğitim materyali olarak tanımlanabilmektedir (Temizyürek, 2003, s.165).

Çocuğa uygun eğitim materyali seçiminde bulunmak yukarıda bahsi geçen on üç alan yetkinliğinden hepsiyle ilişkili olmakla beraber, özellikle çocuk gelişimi, ders programı, gözlem ve değerlendirme becerileri, küçük çocuklar için uygun mekan oluşturabilme, rehberlik ve mesleki profesyonellik alan bilgileriyle doğrudan ilişkilidir. Bundan dolayı öğretmenlerin çocuklar için uygun eğitim materyalleri seçebilmeleri mesleki açıdan bir yetkinliktir denilebilir. İlgili alanyazın incelendiğinde, çocukların gelişim dönemlerine uygun olarak seçilen eğitim materyallerinin, çocuklara gerçek yaşam deneyimleri sunarak onların ilgilerini artırmakta ve öğrenme sürecini kolaylaştırarak çocukların eğitimine katkı sağlamaktadır (Kablan, vd., 2013, s.1630).

Eğitim materyalleri sadece çocuğun



öğrenmesine katkı sağlamakla kalmayıp, öğretmene de eğitim sürecinde yardımcı olmaktadır. Öğretmen soyut kavramları eğitim materyalleri aracılığıyla somutlaştırarak öğrencilere kazandırabilmektedir (Achola vd., 2016, s.22). Öğretmenin eğitim materyallerini etkin ve yetkin bir şekilde kullanabilmesi ise onun tutumuna bağlıdır. Tutum, bireyin seçimlerini yönlendiren psikolojik temelli etkenlerdir denilebilir. Tutum ölçekleri ise bireylerin yönelim ve ilgilerini açığa çıkarmada kullanılan etkili ölçme araçlarından (Tezbaşaran, 1997, s.2). Bu çalışmada çocuk gelişimi öğrencilerinin çocuk edebiyatına ilişkin tutumları 'Çocuk edebiyatına yönelik tutum ölçeği' aracılığıyla belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmen adaylarının çocuk edebiyatına yönelik tutumlarının; onların gelecekte çocukların gelişimsel dönemlerine uygun ve tüm gelişimsel alanlarını destekleyici nitelikte eserler seçebilmeleri ve çocuk edebiyatı eserlerini etkin ve eğlenceli bir biçimde bir eğitim materyali olarak kullanabilmeleri adına önemli olduğu düşünülmektedir. Buradan hareketle çalışmanın amacı çocuk gelişimi öğrencilerinin çocuk edebiyatına yönelik tutumlarının incelenmesidir. Çalışmanın problem cümlesi "çocuk gelişimi öğrencilerinin çocuk edebiyatına yönelik tutumları nasıldır?" olarak belirlenmiştir. Problem cümlesine cevap bulabilmek amacıyla alt problem durumları oluşturulmuştur.

Çocuk gelişimi öğrencilerinin çocuk edebiyatına yönelik tutumları nasıldır?

Çocuk gelişimi öğrencilerinin çocuk edebiyatına yönelik tutumları cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

Çocuk gelişimi öğrencilerinin çocuk edebiyatına yönelik tutumları sınıf değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

1.1. YÖNTEM

Çalışma tarama modellerinden genel tarama modeli kapsamında gerçekleştirilmiştir. Genel taramada, evrene yönelik en doğru ve en genel çıkarımın yapılabilmesi için evrenin tamamı ya da evren içerisinde bulunan bir grup, örneklem üzerinde düzenleme yapılmaktadır. Genel tarama modelleri ile tekil ya da ilişkisel taramalar yapılabilir (Karasar, 2016, s.81). Çalışmamızda tekil tarama modeli kullanılmıştır. Bu çalışmada, çocuk gelişimi öğrencilerinin çocuk edebiyatına yönelik tutumları çeşitli değişkenler bağlamında incelenmiştir. Araştırma çocuk gelişimi öğrencilerinin tutumlarının saptanması yoluyla veri toplama esasına dayandığı için betimsel nitelikli bir araştırmadır.

1.1.1. Evren Örneklem

Çalışmanın evrenini Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi ve Muş Alparslan Üniversitesinde öğrenimlerine devam eden önlisans çocuk gelişimi öğrencileri oluştururken örneklem seçiminde ise amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi araştırmaya hız ve pratiklik kazandırmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s.87-88). Kolay ulaşılabilir durum örnekleme kapsamında çalışma araştırmacıların görev yapmış oldukları iki devlet üniversitesine bağlı meslek yüksekokullarında öğrenimlerine devam 155 çocuk gelişimi önlisans öğrencisi oluşturmaktadır. Öğrencilerin demografik bilgileri Tablo 1'de aşağıda verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Bilgileri

		n	%
Cinsiyet	Kadın	95	89,6
	Erkek	60	10,4
Sınıf	1.Sınıf	75	59,4
	2.Sınıf	80	40,6

Çocuk gelişimi öğrencilerinin demografik özelliklerine yönelik tablo incelendiğinde çalışma grubunu oluşturan katılımcıların çoğunluğunu (erkek % 10,04 ; kadın % 89,6) kadın öğrencilerin oluşturduğu ve öğrencilerin %59,4'nun çocuk gelişimi 1. sınıf. % 40,6'sinin ise 2. sınıf olduğu görülmektedir.

1.1.2. Veri Toplama Aracı

1.1.2.1. Çocuk Edebiyatına Yönelik Tutum Ölçeği

Çocuk gelişimi öğrencilerinin çocuk edebiyatına yönelik tutumlarının incelenmeye çalışıldığı araştırmada Karagül (2020) “Çocuk Edebiyatı Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin özellikleri incelendiğinde 5'li likert tipi bir ölçek olduğu görülmektedir. Ölçek üçboyuttan meydana gelmektedir. Bu boyutlar Kabullenme, Farkında Olma ve Değer Verme. 26 maddeden oluşan ölçeğin 18 maddesi olumlu tutum ifadelerine sahipken 8 maddesi ise olumsuz tutum ifadesine sahiptir. Ölçek 26 ile 130 puan arasında değer almaktadır. Karagül (2020, s.204) yürüttüğü çalışmada ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .88 olarak saptanmıştır. Yapılan çalışmada ise ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .83 olarak tespit edilmiştir. Bu durum ölçek aracının güvenilir olarak kabul edilmesi için yeterli sayılabilir.

1.1.2.2. Kişisel Bilgi Formu:

Çocuk gelişimi öğrencilerinin cinsiyeti ve sınıf düzeyini tespit etmek amacıyla araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır.

1.1.3. Veri Analizi

Çalışma da elde edilen veriler Spss26 paket programına istatistiksel işlemlerin yapılabilmesi için yüklenmiştir. Ölçekte bulunan değişkenlerin normal dağılım gösterip göstermedikleri Kolmogorov-Smirnov Testi ve Shapiro-Wilk Testi ile test edilmiş ve test sonuçlarına göre değişkenlerin normal dağılım göstermedikleri görülmüştür. Bu nedenle ikili karşılaştırmalar için Mann-Whitney U Testi Analizi kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi için $p < ,05$ seçilmiştir.

1.2. BULGULAR

Bu bölümde araştırmaya ait problem ve alt problemlere yanıt bulmak amacıyla tespit edilen verilerin çözümlenmesi sonucunda varılan bulgular ve bu bulgularla ilgili yorumlar sunulmaktadır. Bulguların sunulmasında araştırma alt amaçlarının sırası izlenmiştir.

Çalışmada birinci alt problem olarak “çocuk gelişimi öğrencilerinin çocuk edebiyatına yönelik tutumları nasıldır ?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu amaçla çocuk gelişimi öğrencilerinin çocuk edebiyatına yönelik tutumları ölçek ve alt boyut puan dağılımları Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Çocuk Edebiyatı Tutum Ölçeği ve Alt Boyut Puan Dağılımları

	n	Ranj	En Küçük Değer	En Büyük Değer	X	ss
Kabullenme	155	9,00	19,00	28,00	23,4057	1,56618
Farkında Olma	155	36,00	24,00	60,00	48,7830	6,79917
Değer Verme	155	21,00	9,00	30,00	19,9811	4,03787
Ölçek Toplam	155	53,00	60,00	113,00	92,1698	9,32429

Katılımcıların çocuk edebiyatına yönelik tutum ölçeği toplam puanı incelendiğinde, en düşük 60, en yüksek ise 113 puan aldıkları ve puan ortalamalarının $X=92.17$ olduğu görülmektedir. Çocuk gelişimi öğrencilerinin çocuk edebiyatına yönelik tutum ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puan ortalamaları sırasıyla kabullenme alt boyutunda en düşük 19, en yüksek 28 puan aldıkları ve ortalamasının $X=23,41$; farkında olma alt boyutunda en düşük 24 puan, en yüksek 60 puan aldıkları ve ortalamasının $X=48,78$; değer verme alt boyutunda en düşük 9, en yüksek 30 puan aldığı ve ortalamasının $=19,98$; olduğu görülmüştür. Çocuk gelişimi öğrencilerinin çocuk edebiyatına yönelik tutumlarının ölçek ve alt boyut puan dağılımlarının incelenmesinin ardından çocuk gelişimi öğrencilerinin çocuk edebiyatı tutum ölçeğinde yer alan maddelerinden her bir ifadeye yönelik puanları betimsel istatistiklerle incelenmiş ve Tablo 3’de sunulmuştur. Elde edilen değerler yorumlanırken görüş düzeyini belirlemeye yönelik Hiç Katılmıyorum (1.00-1.80), Katılmıyorum (1.81-2.60), Kısmen Katılıyorum (2.61-3.40), Katılıyorum (3.41-4.20) ve Tamamen Katılıyorum (4.21-5.00) aralıklarından faydalanılmıştır.

Tablo 3. Çocuk Gelişimi Öğrencilerinin Çocuk Edebiyatına Yönelik Tutum Ölçek Maddelerine Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyut	Madde	n	X	ss	Görüş Düzeyi
Kabullenme	s1	155	4,05	,748	Katılıyorum
	s2	155	1,56	,587	Hiç Katılmıyorum
	s3	155	4,09	,711	Katılıyorum
	s4	155	1,65	,648	Hiç Katılmıyorum
	s5	155	4,28	,644	Tamamen Katılıyorum
	s6	155	1,55	,649	Hiç Katılmıyorum
	s7	155	1,75	,705	Hiç Katılmıyorum
	s8	155	4,48	,573	Tamamen Katılıyorum
Farkında Olma	s9	155	4,24	,823	Tamamen Katılıyorum
	s10	155	4,07	,820	Katılıyorum
	s11	155	3,90	,883	Katılıyorum
	s12	155	4,18	,728	Katılıyorum
	s13	155	3,81	,885	Katılıyorum
	s14	155	3,85	,974	Katılıyorum
	s15	155	4,20	,774	Katılıyorum
	s16	155	4,40	,596	Tamamen Katılıyorum
	s17	155	3,62	1,073	Katılıyorum
	s18	155	4,13	,806	Katılıyorum
	s20	155	4,05	,748	Katılıyorum
	s21	155	4,35	,781	Tamamen Katılıyorum

Değer Verme	s19	155	3,14	,920	Kısmen Katılıyorum
	s22	155	3,43	,905	Katılıyorum
	s23	155	3,65	,967	Katılıyorum
	s24	155	3,30	1,034	Kısmen Katılıyorum
	s25	155	3,42	,966	Katılıyorum
	s26	155	3,03	1,009	Kısmen Katılıyorum
	Toplam		3,54		Katılıyorum

Tablo 3, incelendiğinde; öğrencilerin 5 maddeye “Tamamen Katılıyorum”, 13 maddeye “Kısmen Katılıyorum”, 3 maddeye “Kısmen Katılıyorum” cevabı verdikleri görülmektedir. Genel olarak bakıldığında Çocuk gelişimi öğrencilerinin çocuk edebiyatına yönelik tutumları konusundaki genel görüşleri 3.41-4.20 aralığında “Katılıyorum($X=3.54$)” düzeyindedir. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin verdiği cevaplar arasında en düşük ortalamaya sahip madde ($X=1.55$) “Bir yetişkinin çocuk kitabı okumasını yadırgarım.” olarak belirlenmiştir. Katılımcıların bu maddeye yönelik göstermiş oldukları tutum aslında yetişkin bireylerinde çocuk kitabı okumasının normal olarak gördüklerini göstermektedir. Araştırmada öğretmenlerin verdiği cevaplar arasında en yüksek ortalama ise ($X=4,48$) “Çocuk edebiyatı hakkında bilgi sahibi olmayı gerekli görmüyorum.” maddesine aittir. Buradan çocuk gelişimi öğrencilerinin çocuk edebiyatına yönelik bilgi sahibi olmaya gerek duymadıkları bilgisine ulaşılabılır.

Araştırmanın ikinci alt problemi “Çocuk gelişimi öğrencilerinin çocuk edebiyatına yönelik tutumları cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir? şeklindedir. Bu alt problemin test edilebilmesi için yapılan U testi sonuçları ilgili verilerle birlikte Tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 4. Çocuk Edebiyatına Yönelik Tutum Ölçek Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Man Whitney U Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	X	Sıra Top.	U	Z	P
Kabullenme	Kadın	95	51,78	4919,50	359,500	-1,728	,84
	Erkek	60	68,32	751,50			
Farkında Olma	Kadın	95	54,50	5177,50	427,500	-,986	,324
	Erkek	60	44,86	493,50			
Değer Verme	Kadın	95	54,77	5203,50	401,500	-1,261	,21
	Erkek	60	42,50	467,50			
Ölçek Ort.	Kadın	95	54,21	5149,50	455,500	-,695	,49
	Erkek	60	47,41	521,50			

* $p<,05$ düzeyinde anlamlıdır.

Sonuçlar incelendiğinde çocuk gelişimi öğrencilerinin çocuk edebiyatına yönelik tutumları cinsiyet değişkenine göre bir farklılık göstermediği ($U=455,500$; $p=,49$; $p>0.05$) görülmektedir. Tablo 4’de ölçeğin alt boyutları incelendiğinde Kabullenme alt boyutunda erkek öğrencilerin, Farkında Olma alt

boyutunda kadın öğrencilerin, Değer Verme alt boyutunda kadın öğrencilerin, daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Çocuk edebiyatına yönelik tutum ölçeğinden genel olarak kadın öğrencilerin daha yüksek ortalamaya sahip oldukları da görülmektedir. Bu da kadın öğrencilerin çocuk edebiyatına yönelik tutumlarının daha iyi olduğu yönünde olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmanın üçüncü ve son alt problemi “Çocuk gelişimi öğrencilerinin çocuk edebiyatına yönelik tutumları sınıf değişkenine göre farklılık göstermekte midir? şeklindedir. Bu alt problemin test edilebilmesi için yapılan U testi sonuçları ilgili verilerle birlikte Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 5. Çocuk Edebiyatına Yönelik Tutum Ölçek Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Man Whitney U Testi Sonuçları

	Sınıfınız	n	X	Sıra Ort.	U	Z	P
Kabullenme	1.Sınıf	75	52,52	3308,50	1292,500	-,408	,683
	2.Sınıf	80	54,94	2362,50			
Farkında Olma	1.Sınıf	75	50,52	3183,00	1167,000	-1,208	,227
	2.Sınıf	80	57,86	2488,00			
Değer Verme	1.Sınıf	75	53,37	3362,00	1346,000	-,055	,956
	2.Sınıf	80	53,70	2309,00			
Ölçek Toplam	1.Sınıf	75	51,71	3258,00	1242,000	-,725	,469
	2.Sınıf	80	56,12	2413,00			

*p<,05 düzeyinde anlamlıdır.

Sonuçlar incelendiğinde çocuk gelişimi öğrencilerinin çocuk edebiyatına yönelik tutumları sınıf değişkenine göre bir farklılık göstermediği (U=1242,000; p=,469; p>0.05) görülmektedir. Tablo 5’de ölçeğin alt boyutları incelendiğinde Kabullenme alt boyutunda 2.sınıf öğrencilerin, Farkında Olma alt boyutunda 2.sınıf öğrencilerin, Değer Verme alt boyutunda 2.sınıf öğrencilerin, daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Buradan çocuk edebiyatına yönelik tutum ölçeğinden genel olarak 2. sınıf öğrencilerin daha yüksek ortalamaya sahip oldukları da görülmektedir. Bu da 2. sınıf öğrencilerin çocuk edebiyatına yönelik tutumlarının daha iyi olduğu yönünde olduğu şeklinde yorumlanabilir.

1.3. TARTIŞMA

Çocuk eğitiminin ilk temelleri ailede atılır ve sonrasında okul ve aile işbirliği ile devam eder. Çocuğun ilk öğretmeni anne ve babası olmakla birlikte, okul ortamında karşılaştığı ilk öğretmenleri genellikle okul öncesi öğretmenleri ve çocuk gelişimi uzmanlarıdır. Çocuğun tüm gelişimsel alanlarında hızlı bir değişim ve büyüme yaşadığı okulöncesi dönemde ne tür etkinlikler yaptığı, ne tür eğitim materyalleri kullandığı çocuğun bütünsel gelişimi açısından çok önemlidir. Çocuk edebiyatı ebeveynlerden ayrı bir biçimde çocuğa özel üretilmiş eserlerden oluşmaktadır. Bu ürünler çocuğun eğitiminde aktif olarak kullanılmaktadır. Çocuk kitapları ve diğer edebi eserler çocuk gelişimciler tarafından sıklıkla tercih edilmektedir. Çocuk edebiyatı eserleri birer eğitim materyali olarak çocuğun yaş ve ilgi alanlarına göre tercih edildiğinde çocuğun gelişimi destekleyen en etkili etmenlerden biri olabilmektedir. Çocuklar eğitim materyali olarak kendilerine sunulan bu ürünlere kendi gayretleri ile ulaşamayacakları için çocuk edebiyatını çocuklara edindirme göre yetişkinlere yani çocukların ebeveynlerine ve eğitimcilere

düşmektedir. İşte tam burada çocuğun eğitimini üstlenen büyüklere bazı sorumluluklar düşmektedir. Çocuğu tanıma, bilgilendirme, büyüleme, ve şaşırtma gibi yollarla çocuğun öğrenmesine destek olan çocuk edebiyatına ilişkin eğitim araçlarının, çocuğun dil, bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimlerini destekleyecek ve ilgi ve ihtiyaçlarını gözetecek şekilde seçilmesi ve kullanılması önemlidir (Koçak vd., 2022, s.188). Bu sebepten dolayı eğitimcilerin ve eğitimci adaylarının çocuk edebiyatına ilişkin tutumlarının çocukların nitelikli çocuk edebiyatı ürünleriyle karşılaşabilmeleri ve bunların etkin bir şekilde kullanılabilmesi açısından büyük bir önem taşıdığına inanılmaktadır. Okul öncesi dönemin çocuğun eğitim hayatında yeri yadırganamayacak bir öneme sahip olmasından hareketle öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Özellikle içerisinde bulunduğumuz çağ sebebiyle edebi eserlerin sayıca artmış ve erişim kolaylaşmıştır. Bu sebeptendir ki iç-dış yapı unsurları açısından nitelikli kitapların tercih edilmeli, edebi eserlerin farkında olunmalı, bunlara değer verilmeli ve çocukların bütünsel gelişimlerini destekleyen bir araç olarak kabul edilmelidir (Gönen, vd., 2016, s.731-732). Çocuğun gelişimi destekleyecek nitelikte çeşitli çocuk edebiyatı eserlerine erişerek eğitim ortamında bir eğitim aracı olarak kullanılması ise çocuk edebiyatına yönelik olumlu tutuma sahip öğretmenler aracılığı ile gerçekleşecektir. Halihazırdaki bu çalışmada çocuk gelişimi öğrencilerinin bir eğitim materyali olarak çocuk edebiyatına ve çocuk kitaplarına yönelik tutumları araştırılmış ve çocuk gelişimi öğrencilerinin çocuk edebiyatı ve çocuk kitaplarına ilişkin tutum puanlarının yüksek seviyede olduğu, cinsiyet ve sınıf değişkenine göre tutumlarda bir farklılaşma olmadığı bulgusuna erişilmiştir. İlgili alanyazın incelendiğinde, çeşitli çalışma grupları ile yapılan ve bu bulguya paralel sonuçta pek çok çalışma olduğu görülmektedir (Kurt ve Arslan, 2017, s.312; Çevik ve Müldür, 2019, s.1881; Alan, 2020, s.145; Sönmez, vd., 2021, s.531, Koçak vd. 2022, s.188-189). Öyle ki çocuk edebiyatıyla ilgili olarak yapılan çalışmaların sadece çocuk gelişimi bölümleriyle sınırlı kalmayıp; Çer (2020, s.183), Hasırcı (2017, s.726), Kurt ve Aslan (2017, s.312) ve Alan (2020, s.145)'ın gerçekleştirmiş oldukları çalışmalar gibi Türkçe öğretmen ve Türkçe öğretmen adayları üzerinde, Büyükkavas Kuran vd., (2009, s.1) , Çevik ve Müldür (2019, s.1881), Sönmez vd., (2021, s.531), Koçak vd., (2022, s.188-189) sınıf öğretmenleri ve okul öncesi öğretmenleri üzerine yapılan araştırmaların alanda sıklıkla yer aldığı görülmektedir. Bu araştırmaların sonuçlarının genel tutum açısından halihazırdaki araştırmanın sonuçlarıyla paralel olduğu söylenebilir.

Öte yandan araştırma bulguları cinsiyet değişkeni bakımından incelendiğinde, cinsiyetin çocuk gelişimi öğrencilerinin çocuk edebiyatına karşı tutumlarında kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre çocuk edebiyatına yönelik tutumlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Alanyazın incelendiğinde çocuk edebiyatına yönelik tutumla ilgili olarak cinsiyet değişkenine bakılan Bağcı (2007, s.116)'nın çalışması örnek olarak gösterilebilir. Bağcı araştırma sonucunda Türkçe öğretmen adaylarının çocuk edebiyatına yönelik tutumlarında cinsiyet değişkeninin etkili olmadığı bulgusunu elde etmiştir. Sönmez vd. (2021, s.531) sınıf öğretmenlerinin çocuk edebiyatına ilişkin tutumlarını incelemiş ve cinsiyetin tutumları etkilediği sonucunu elde etmiştir. Halihazırdaki araştırmanın sonuçlarına bakıldığında cinsiyet değişkeninine göre çocuk gelişimi öğrencilerinin çocuk edebiyatına yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Bu açıdan bakıldığında, çalışmanın alandaki diğer bazı çalışmalarla paralel yönde sonuçlar elde edildiği söylenebilir. Fakat Sönmez vd.(2021, s.531) tarafından yapılan çalışmada cinsiyet değişkenine göre çocuk edebiyatına yönelik tutumlarının istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ve bu bulgu çalışmamızla örtüşmemektedir

Sonuç

Sonuç olarak denilebilir ki; çocuk edebiyatı ürünleri, çocuğun tüm gelişimsel yönlerini desteklemesi açısından okulöncesi dönemde tercih edilmesi gereken eğitim materyalleridir. Bu ürünler çocuğun



yaşına, gelişimsel ihtiyaç ve ilgilerine uygun bir şekilde tercih edildiğinde çok daha faydalı olacaktır. Bu da ancak alanında yetkin uzmanlar sayesinde mümkün olabilir. Bu çalışmada gelecekte çocuklarla çalışacak olan çocuk gelişimi öğrencilerinin çocuk edebiyatına yönelik tutumları incelenmiş ve öğrencilerin olumlu ve yüksek tutuma sahip olduğu görülmüştür. Çocuk edebiyatı eserlerinin, çocukların hayal dünyası, zihinsel, dilsel, psikolojik ve sosyal gelişimleri üzerindeki etkisi düşünülecek olursa, bu araştırma sonuçlarının ümit verici olduğu söylenebilir. Zira, çocukları bütün bu değinilen gelişimsel alanlarda destekleyebilecek eserlerle tanıştıracak olan kişilerden biri de çocuk gelişimi uzmanlarıdır. Gelecekte çocuklarla çalışacak olan çocuk gelişimi uzmanlarının çocuk edebiyatına yönelik tutumlarının olumlu olması, gelecekteki öğrencileri adına faydalı olacaktır. Unutmamak gerekir ki çocuklar geleceğimizin garantisidir ve onlara en iyi şekilde rehberlik etmek tüm yetişkinlerin görevidir. Çalışmamız neticesinde önlisans öğrencilerinin çocuk edebiyatına yönelik tutumlarının incelenmesi amaçlanmış önlisans çocuk edebiyatı öğrencilerinin çocuk edebiyatına yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık saptanamamıştır. İkinci sınıf ve birinci sınıf öğrencilerinin çocuk edebiyatına yönelik tutumlarından elde ettikleri aritmetik ortalamalar incelendiğinde ikinci sınıf öğrencilerin daha yüksek ortalamaya sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu bulgudan hareketle birinci sınıfta da çocuk edebiyatına yönelik dersler eklenmelidir ve çocuk edebiyatına yönelik çeşitli etkinliklerin uygulanmalıdır. Önlisans çocuk gelişimi öğrencilerinin çocuk edebiyatı ve çocuk kitaplarına yönelik tutumlarının geliştirilmesi amacıyla öğrencileri çocuk yazarları ve kitapları ile buluşturan çeşitli etkinliklere katılımları sağlanabilir. Çocuk edebiyatı kitaplarının çeşitli becerileri geliştirmeleri sürecine yönelik deneysel çalışmalar gerçekleştirilerek önlisans çocuk gelişimi öğrencilerinin çocuk edebiyatı ve gerçekleştirilen çalışmalara yönelik görüşleri alınabilir.

Kaynakça

- Achola, O. R., Gudo, C. O., ve Odongo, B. (2016). Implications of instructional materials on oral skills among early childhood learners in central zone, Kisumu County, Kenya. *International Journal of Educational Policy Research and Review*, 3(2), 20-28.
- Alan, Y. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının çocuk edebiyatına yönelik görüşleri. *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 3(2), 135-147
- Bağcı, H. (2007). Türkçe öğretmeni adaylarının çocuk edebiyatına ve çocuk edebiyatı dersine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, (174), 116-134.
- Büyükkavas Kuran, Ş. ve Ersözlü, Z. N. (2009). Sınıf öğretmenlerinin çocuk edebiyatına ilişkin görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 1-17.
- Çer, E. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının çocuk kitaplarının tasarım, içerik ve eğitsel özelliklerine yönelik yeterliklerinin incelenmesi. *Journal of Language Education and Research*, 6(1), 168-186. DOI: <https://doi.org/10.31464/jlere.611644>
- Çevik, A. ve Müldür, M. (2019). Sınıf öğretmeni adaylarının çocuk edebiyatı farkındalığı. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(72), 1942-1956. DOI: <https://doi.org/10.17755/esosder.564082>.
- Dilidüzgün, S. (2008). *Ana çizgileriyle çocuk ve çocuk edebiyatı*. Z. Güneş (Ed.), *Okulöncesinde Çocuk Edebiyatı içinde* (s. 37-54). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Eratay, E. (2009). Montessori yönteminin etkililiği. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1 (1), 11-19 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pegegog/issue/22596/241353>
- Galda, L. ve Cullinan, B.E. (2006). *Literature and the child*. Belmont, CA: Wadsworth Thomson Learning
- Gönen, M., Karakuş, H., Uysal, H. Kehçi, A., Ulutaş, Z. ve Kahve, Ö. (2016). Resimli çocuk kitaplarının içerik ve resimleme özelliklerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(4), 724-735. DOI: [doi: 10.16986/HUJE.2015014224](https://doi.org/10.16986/HUJE.2015014224).

- Hasırcı, S. (2017). Türkçe öğretmeni adaylarının çocuk edebiyatına ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla analizi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10 (51), 717-728. DOI:10.17719/jisr.2017.1808
- Kablan, Z., Topan, B., ve Erkan, B. (2013). Sınıf içi öğretimde materyal kullanımının etkililik düzeyi: bir meta-analiz çalışması [The effectiveness level of material use in classroom instruction: A meta-analysis study]. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 13(3), 1629-1644. <https://doi.org/10.12738/estp.2013.3.1692>
- Karagül, S. (2020). Çocuk edebiyatına yönelik tutum ölçeği geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Çocuk Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi*, 3 (2), 203-226. DOI: 10.47935/ceded.836154
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (31. Baskı). Nobel Akademik
- Koçak Tümer, N.B. ve Tanju Aslışen, E.H., (2022).Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk edebiyatına yönelik tutumlarının incelenmesi. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* (31), 179-194. <https://doi.org/10.54600/igdirsosbilder.1125204>
- Koyunlu Ünlü, Z. ve Dere, Z. (2018) Okul öncesi öğretmen adaylarının hazırladıkları fetemm etkinliklerinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*,19 (2), 1502-1512. <https://doi.org/10.29299/kefad.2018.19.02.012>
- Kurt, E. ve Arslan, N. (2017). Türkçe öğretmen adaylarının çocuk edebiyatı eserlerine yönelik görüşleri: odak grup görüşmesi. *International Journal of Language Academy*, 5(3), 348-357. <https://doi.org/10.18033/ijla.3599>
- Lukens, R. J., Smith, J. J. ve Coffel, C. M. (2018). *A critical handbook of children's literature*. Boston, Mass: Pearson Education Inc.
- Lynch-Brown, C. ve Tomlinson, C. M. (1999). Essentials of children's literature. *Massachusetts: Allyn & Bacon*.
- Rasmuson, K. (2019). Influences of block play on academic learning in preschool [Thesis, Concordia University, St. Paul] Retrieved from https://digitalcommons.csp.edu/teacher-education_masters/12
- Sever, S. (2013). *Çocuk ve edebiyat*. Tudem Yayınları.
- Şimşek, K. ve Kartal, A. (2022). Çocuk edebiyatının başlangıcına dair bir değerlendirme. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (29), 344-356. DOI: 10.29000/rumelide.1164173.
- Sönmez, M., Durmaz, M., Topçam, A. B. ve Çetinkaya, F. Ç. (2021). Sınıf öğretmenlerinin çocuk edebiyatına yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9 (2), 531-542. <https://doi.org/10.16916/aded.879211>
- Temizyürek, F. (2003). Türkçe öğretiminde çocuk edebiyatının önemi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*. 161-167.
- Tezbaşaran, A. (1997). *Likert tipi ölçek hazırlama kılavuzu*. Türk Psikologlar Derneği Yayınları. <https://doi.org/10.14527/9786053185536>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.

Sorumlu Yazar / Corresponding Author: Öğr. Gör. Alperen AVCI

Diğer Yazarlar / Other Authors: Dr. Öğr. Üyesi Derya KAYIRAN

Yazar Katkı Oranı Beyanı/Author Contribution Rate: Araştırmacılar çalışmaya eşit oranda katkı yapmışlardır.

Çatışma Beyanı / Conflict Statement: Çatışma Beyanı / Conflict Statement: Yazarlar bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da finansal ilişkilerinin bulunmadığını, herhangi bir çıkar çatışmalarının olmadığını beyan etmişlerdir.

Etik Beyanı / Ethical Statement: Muş Alparslan Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunun 11.05.2022 tarih ve 12.05.2022-49339 sayılı kararıyla çalışmanın etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verilmiştir.

Destek ve Teşekkür / Support and Thanks: Yazarlar bu çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmadığını beyan etmişlerdir.

Yayımlanan makalede araştırma ve yayın etiğine riayet edilmiş; COPE (Committee on Publication Ethics)'nin editör ve yazarlar için yayımlanmış olduğu uluslararası standartlar dikkate alınmıştır.

SÖYLEM BAĞLAM-GÖRSEL BAĞLAM İLİŞKİSELLİĞİNDE; NON GOLDİN'İN 'TRIXIE ON THE COT' ESERİNİN ANALİZİ

In Discourse Context-Visual Context Relationship; Analysis of Non Goldin's 'Trixie On Cot'



Dr. Aşkın BAHADIR

Bağımsız Araştırmacı, İzmir, Türkiye. askin-bhdr@hotmail.com

Araştırma Makalesi/Research Article

Geliş/Received
03.07.2023

Kabul/Accepted
23.09.2023

Sayfa/ Page
78-89



Öz

Yazılı ve sözlü açıdan, dilin düşünsel, kişilerarası ve metin işlevi bulunduğundan sözlü ve yazılı söylemlerin biçimsel ve işlevinin araştırılması 'söylem analizi'dir. Söylemin analiziyle, dil analizi ve dilsel öğelerin incelenmesi yerine, söze dökülenin söz dizimsel ve semantik yapısının görünür kılınması hedeflenmektedir. Söylem analizinde, sosyal yaşamla ilişkili, yöntembilimsel ve kavramsal bir perspektifle, söylemin üstünde düşünülerek dataleştirilen bir analiz gerçekleştirilmektedir. Söylem analizinde, birçok disiplinin bakış açısı kullanılarak disiplinlerarası bir yaklaşım ortaya koyulmakta, heterojen ve nitel bir araştırma tekniği olduğu vurgulanmaktadır. Kişinin sözlü ya da yazılı olarak ortaya koyduğu söylem, birçok bağlamda analiz edilebilmektedir. Bu bağlamlarla ilişkilendirerek analiz etme durumu, söylemin bir görsel araştırma yöntemi olarak kullanılabilmesine olanak sağlamıştır. Söylem analizi, söylem bağlam ve görsel bağlam olarak eseri analiz ederek eser ve sanatçının söylemlerinin ilişkiselliğinde içeriksel yapının görünür olmasını sağlamaktadır. "Nan Goldin'in 'Trixie on the Cot' eserinin, söylem bağlam ve görsel bağlam ilişkiselliğinde analizi nasıldır? problem cümlesinden yola çıkılarak gerçekleştirilen araştırmada, örnekleme alınan eser söylem analiz yöntemiyle irdelenerek, ortaya koyulan söylem ve görsel bağlamlar ilişkisinde incelenmiş ve kişisel söylemler ve eserin ilişkisellik içinde biçimlendiği tespit edilmiştir. Goldin'in eserinde, kişisel yaşamından travmaları ve Amerikan alt kültürüyle birlikte kullandığı figürle kendi yaşam tarzını eserlerine aktardığını söylemsel ve görsel bağlamlarda ortaya koyulmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Söylem, Söylem Analizi, Söylem Bağlam, Görsel Bağlam, Non Goldin, Trixie on Cot

Abstract

The study of the formal and function of oral and written discourses is 'discourse analysis', since language has intellectual, interpersonal and textual functions in written and oral terms. By analyzing the discourse, it is aimed to make the syntactic and semantic structure of what is spoken visible. In discourse analysis, an analysis that is related to social life, with a methodological and conceptual perspective, is dataized by considering the discourse. In discourse analysis, an interdisciplinary approach is put forward by using the perspectives of many disciplines and it is emphasized that it is a heterogeneous and qualitative research technique. Analyzing by associating with these contexts enabled discourse to be used as a visual research method. Discourse analysis analyzes the work as discourse context and visual context, and ensures that the contextual structure is visible in the relationality of the discourses of the work and the artist. "How is Nan Goldin's work 'Trixie on the Cot' analyzed in terms of discourse context and visual context relationality? In the research carried out based on the problem sentence, the sampled work was examined with the discourse analysis method and examined in the relationship between discourse and visual contexts, and it was determined that personal discourses and the work were shaped in relationality. In Goldin's work, it is revealed in discursive and visual contexts that she transfers the traumas from her personal life and her own lifestyle to her works with the figure she uses together with the American subculture.

Keywords: Discourse, Discourse Analysis, Discourse Context, Visual Context, Non Goldin, Trixie on Cot

Giriş

Görsel araştırma yöntemlerinden söylem analizi, dilsel olanın iletişim aracı olmasının yanı sıra, bir yaratma sürecini içerisinde barındırmakta, sosyal dünyayı yapılandırma işlevini üstlenmekte, bilişsel süreçleri içerisinde barındırmaktadır. Söylem, yazılı ve sözlü olarak dili oluşturmanın ötesinde, aktarılan mesajla birlikte, kimin söylediği, mekân ve zaman bilgisi, otoritesi, kime iletiildiği gibi bilgileri içerisinde barındırmaktadır. Söylem analizi ise söze dökülen dilsel yapıların semantik açıdan irdelenmesini, sosyal ve kültürel bağlamlarını incelemektedir. Söylem analizi, bilişsel süreçleri de inceleyerek, söylemi dataleştirme ve analizini yapmaktadır. Söylem analizinde, bağlamlar ele alınarak analizi yapılmaktadır. Görsel araştırma yöntemlerinden söylem analizi, söylem bağlam ve görsel bağlam ilişkisinde incelenmektedir. Bu bağlamda, araştırmanın amacı, çağdaş sanat uygulaması olarak, örnekleme alınan Non Goldin'in 'Trixie on Cot' eseri ve söylemleri bağlamında görsel araştırma yöntemlerinden söylem analizi yöntemiyle analizi yapılmaktadır. Araştırmada, Nan Goldin'in söz konusu eseri irdelendiğinde, kişisel söylem merkezli bir yaklaşımla, görsel bağlam-söylem bağlam ilişkiseliliğinde sanatsal eserini/eserlerini ortaya koyduğu tespit edilmiştir.

1. GÖRSEL ARAŞTIRMA YÖNTEMLERİ VE KİŞİSEL SÖYLEM

Görsel sanatlarda üretilen eserin, birçok açıdan analizi görsel araştırma yöntemleriyle gerçekleştirilmektedir. Görsel araştırma yöntemleri, eseri biçim ya da içerik açısından anlaşılanarak, eserin derin şekilde analizini sağlamaktadır. Bu anlamlama durumu, göstergebilimde, gösteren ve gösterilen arasında bir araya gelme sürecini işaret eden bir durumla benzer bir durumdur ve görsel araştırma yöntemleri bu anlamlama durumunu çözümlenmeyi amaçlamaktadır.

Görsel araştırma yöntemleri, araştırma sürecinde daha eleştirel bakarak, ayrıntılı perspektifli bir yapılandırmayı sağlamaktadır. Araştırmacı, araştırmanın süreç ve süreç bileşenleri ilişkilendirmesinde çeşitli bileşenleri keşfetmektedir. Bu bağlamda, görsel araştırma yöntemleri, araştırmaya estetik bakış açısıyla birlikte, bilimsel ve sanatsal verileri ilişkilendiren bir yaklaşım biçimini sağlamaktadır. Bu yöntemler, görsel sanatların kavramsal yapısını oluşturarak, görsel, performans ve etkileşimsel sanat uygulamalarını kapsamına almaktadır (Bedir Erişti, 2017). Araştırmada, görsel araştırma yöntemleri içerisinde, söylem analizi kullanılmaktadır. Söylem analizi, örnekleme alınan eserlerin, söylem ve görsel bağlamları arasındaki incelemeler ve bu bağlamda kişisel söylencelerle, içeriksel olanı görünür kılarak, eserin ontolojik yapısını ortaya çıkarmayı hedeflemektedir. Günümüz görsel sanat alanlarında, postmodern eserler ve bu eserlerin analizinde öne çıkan kişisel söylem, otobiyografik ve otoetnografik gibi analiz yöntemleriyle analiz edilmektedir.

1.1. Kişisel Söylem

Kişinin zihinsel süreçleriyle ortaya koyduğu ve iletişim adına sözlü ya da yazılı şekilde ortaya koyduğu, ancak yalnızca iletişim kurmanın ötesinde kişinin zihinsel süreçleri, deneyimleri, sosyo-kültürel etkilenmelerine ilişkin birçok izi de içerisinde barındıran kişisel söylem, söylem analizinin temel bileşenidir. Aytekin, kişisel söyleme ilişkin şunları belirtmektedir;

“Kişisel söylem merkezli görsel araştırma yöntemlerinden öne çıkanlar; otobiyografi, otoetnografi incelemeleridir. Benlik algısı kuramına göre görsel, kişisel bir anlatı olarak görsel sanatlar içerisinde yer alan otobiyografi merkezli söylemler, ya da kişisel yansıtılarda ortaya çıkarılan güçlü benlik (self) algısı, aslında yaratıcı egoya sahip kişilerin, gerçek yaratıcı sanatçıların ruhunu, dünyayı kavrayışını, davranışlarını etkilediği gibi diğer insanları da etkilemektedir” (Aytekin, 2020, s. 235).

Dilsel olan, gösterge vazifesini gerçekleştirmezse, düşünce oluşturmazsa veya nesneye gönderim sağlamazsa, anlama sahip olmamaktadır. Buradan yola çıkarak, göstergenin ortaya çıkmasının anlamı oluşturduğu söylenebilmektedir. Dilsel olan, anlamı taşıma ve gösterge olarak, mekân ve zamanı bireyin kontrolünde olan kompleks yapıdadır (Çelik ve Ekşi, 2013). 20.Yüzyıl başlarında Charles Sanders Peirce ve Ferdinand de Saussure, birbirlerinden habersiz olarak çağdaş göstergebilimin kuruculuğuna önderlik etmişlerdir (Bircan, 2015). Daha çok dilsel olanla ilişkili olarak çalışan Saussure'e göre dil düşüncelerin ifadesinde kullanılan göstergeler sistemidir. Dilde kavramlar belirtilerek göstergeler dizgesi kullanılmaktadır. Göstergebilim ise göstergelerin öz niteliğini ortaya çıkararak nasıl yasalara bağımlı olduklarını görünür kılmaktadır. Saussure'ün göstergebilim yaklaşımında, her şeyin dille

açıklandığı veya dilsel olmayanların dahi dil metaforuna dönüştüğü bir yöntemi ortaya koymaktadır. Bu bağlamda Saussure'un yaklaşımında konuşma ya da yazı göstergeleri içerisinde barındırabileceği gibi işaretler, sağır alfabesi vb. gibi şeyler de göstergesel anlamları içerisinde taşımaktadır. Saussure dilsel olanda anlam sorununu incelerken, anlamın farklılıklardan kaynaklandığını belirtirken, dili gösteren ve gösterilen olarak iki yanının bulunduğunu öne sürmüştür. Böylelikle Saussure, biçim ve anlam farkını dizgelediğini belirtmektedir. Saussure, göstergebilimde, gösterge, gösteren ve gösterilen konusunda net bir ayırımın söz konusu olmadığını altını çizerek bağlamın öneminden söz etmektedir (Bahadır, 2023).

Anlamın oluşma aşamasında da bağlamın bir başka deyişle dizgenin önemi büyüktür. Söylem, dil kullanımıyla, anlamın oluşumunda bağlamla ortaya çıkmaktadır. Söylem, yazılı ve sözlü olarak dilin kullanılması, toplumsal pratik şeklidir. Sözel ya da yazınsal olan bağlamla anlaşılabilir söylemi oluşturmaktadır (Ercan ve Danış, 2019). Sosyal pratik ve yaratma süreçlerini içeren dil, sosyal yaşamda merkez konumdadır ve yaşamsal açıdan oluşturucu bir gücü bulunmaktadır. Konuşmayla, sosyal dünya ortaya çıkmaktadır. Söylemin yapısal ve içeriksel olarak tutarlılık gösteren ve sosyal bakımdan anlamı meydana getiren dilsel bir araç olduğu belirtilmektedir. Söylem yalnızca dilsel olanla mümkün olabilmekte ve belirli kural, terminoloji ve sistemsel dilsel düzeni bulunmaktadır (Çelik ve Ekşi, 2013). Söylem, "dil ve bilincin pratiğidir, çünkü anlam dil aracılığıyla verilir" (Hall, 1977, s. 322). Söylemle, bireyin yaşamı ve deneyimleri ortaya çıkabilmektedir (Purvis ve Hunt, 2014). "*Söylem, hem dil kullanım biçimi hem de toplumsal/sosyal açıdan bir iletişimdir*" (Van Djk, 1990, s. 164). Dilsel olanın temelinde düşünce bulunmakta ve zamanla söylem oluşmaktadır. Söylem dünyanın tasarımı oluşturmakta ve ontik bir yapısı bulunmaktadır (Şahin, 2017). Söylem, içsel yapılarla birlikte dilsel kullanımla bilişsel süreçleri ortaya koymaktadır (Ercan ve Danış, 2019).

"Söylem, ideoloji, bilgi, konuşma, ifade, söyleme üslubu, mütalaa, güç ve gücün mübadelesiyle harekete dönüşen dil pratikleriyle ilgili süreçlerdir. Söylem toplumsal, siyasal, kültürel ve iktisadi alanlar gibi, toplumsal hayatın tüm yönleri ile ilişkilidir. Söylem belirli kaideler ve söylemlerden oluşan sistemli, dilsel düzenleri betimlemek için faydalanılan bir kavram olarak seçenklendirilir. Söylem bir mesajın tüm hatlarını, sadece iletilen mesajı değil, onu dile getireni yani mesajın kaynağını kimin söylediğini, otoritesini hangi yargıya dayanarak ifade ettiğini, alıcı, yani mesaj kime iletiliyor ve amacını söyleyenler söyledikleri ile neyi başarmak istiyor sorularının cevaplarını kapsamaktadır. Söylem belli insan toplulukları arasında olan ve diğer insan topluluklarıyla ilişkili olarak geliştirilen düşünceleri, ifadeleri ve bilgileri içerir. Söylem, konuşma ve metin dâhil olmak üzere tüm iletişim biçimlerini kapsar. Bununla birlikte sohbet ve konuşmaya mahsus söze dökülen önermelerle sınırlı değildir, günlük hayat içinde toplumsal evreni görme, sınıflandırma ve ona tepki verme yollarını da içerir. Söylem, kısaca bir mesajda iletilen anlamı, söyleyen kişinin mesajdaki amacını, mesajı neden o kişiye gönderdiği gibi konuşmada geçen sözlerin tüm boyutlarını inceleyen bir metottur" (Gül, 2020, s. 59).

Söylem, sosyal düzeyde kendisine yer bulmasına karşın, bireylerin söylemi oluşturmadığı, söylemin anlamı inşa eden ve sembol-anlamlarla ilişkisellik kuran bir yapı olduğu kabul edilmektedir. Buradan yola çıkarak, toplumda bireylerin söylemle ilişkili olarak konu, olay ve olgularla ilgili düşünüp iletişim kurduğu belirtilmektedir. Michel Foucault ise dil kullanımının kurallarının bu sosyal yapılarla oluştuğunu ileri sürmektedir. Ona göre, kurallar bireyin sosyal yapısı ve anlamları arasında söylem ilişkisi sağlamaktadır (Çelik ve Ekşi, 2013).

Foucault'a göre, söylemin gizli bir tarafı bulunmakta ve kaygı ve kuşku ile ilişkili içeriği Foucault görünür kılmaya çalışmıştır. Foucault, söylemin gösterici olabildiği gibi saklayıcılığının da olduğunu ve bir şeyin söylenebildiği gibi söylenmemesinin tabusallıkla ilişkili olarak bu saklayıcılığı ortaya çıkardığını belirtmektedir. Bu noktada bazı durumlarda sessiz kalmanın da bir söylem olabileceğini belirtmektedir. Foucault son olarak da, söylemin analiz edilmesinin bireye ilişkin gerçekliği ortaya koyduğu gibi toplumsal gerçekliği de görünür hale getirdiğini belirtmektedir (Güngör, 2020). Johnstone (2008, s. 10) söyleme ilişkin şu maddeleri sıralamaktadır;

- "Dünya tarafından biçimlendirilir ve aynı zamanda dünyayı biçimlendirmektedir;
- Dil tarafından biçimlendirildiği gibi dili de biçimlendirmektedir;



- Katılımcılar tarafından biçimlendirilir ve katılımcıları da biçimlendirmektedir;
- Önceki söylem tarafından biçimlendirilir ve gelecek söylemler için olanakları biçimlendirmektedir;
- İletişim kanalı tarafından biçimlendirilir ve söz konusu kanal için olanakları biçimlendirmektedir;
- Amaç tarafından biçimlendirilir ve olası amaçları biçimlendirmektedir” (aktaran Ercan ve Danış, 2019, s. 531-532).

Söyleme ilişkin olarak toplumsal bir pratik olduğu, duyguları, amaçları ve düşünceleri içinde barındırdığı ve temsil olmanın dışında dünya ve bireylerarası iletişim biçimi olduğu kabul edilebilir. Ayrıca, söylem toplumsal yapıyı kurması bakımından kimlik ve gelenekleri de meydana getirmekte, her şey söylemle toplumsal ve kültürel bağlamda anlam kazanmaktadır (Ercan ve Danış, 2019). Bu durum göstergebilimdeki gösterge kavramıyla toplumsal ilişkisi bağlamında anlamın oluşması durumunu akıllara getirmektedir. Saussure, dilin toplumsal yönüne dikkat çekmiş ancak Michael Halliday, detaylı incelemeleri gerçekleştirerek ‘dizgesel işlevsel dilbilgisi’ araştırmasıyla göstergebilimi toplumsal bağlamda irdelemiştir. Araştırmasında Halliday, dilin toplumdan ayrı düşünülmemeyeceğini belirtmektedir. Ona göre; dilin toplumsal göstergebilimsel perspektifle incelenmesi insanların arasında etkileşimle anlamın oluşarak toplumsal içerik ilişkisinde incelenmeyi zorunlu kılmaktadır. Halliday bu durumu insanlar arası anlam değiş tokuşu olarak nitelendirmektedir. Halliday’ın bu yaklaşımını Hodge ve Kress bir üst seviyeye taşımıştır. Onlara göre, göstergelerin toplumsal ilişkilerden ayrılması ya da toplumsal ilişkilerden kopuk şekilde oluşması söz konusu değildir (İlkdoğan, 2017). Bu konuda Mehawesh (2014: 90) şunların altını çizmektedir;

“Göstergebilimsel sistemlerin toplumsal pratik içerisinde kullanımı ve önceden tanımlanmış kültürel kodlarla ve keskin yapılarla tanımlanmamış anlamların oluşumundaki dinamik bir süreç olarak bir göstergebilimsel kavram inşası üzerine odaklanmışlardır. Hodge ve Kress’in toplumsal göstergebilime yaklaşımının önemli noktalarını özetlemek gerekirse: süreç, her türlü iletişim aracının kullanımıyla gerçekleştirilir ve bu sayede her türlü anlam sirküle edilmiş ve alınılmış, üretilmiş ve yeniden üretilmiş olur; toplumsal anlamlar göstergesel biçimler, göstergesel metinler ve göstergesel pratikler aracılığıyla kurulurlar; toplumsal göstergebilim insanlarla ilgili olan tüm göstergesel sistemler üzerinde çalışır” (aktaran İlkdoğan, 2017, s. 3157)

Toplumsal bağlamda oluşan anlamla kişisel olan da ortaya koyulmaktadır. Söylemle bireyin içerisinde olduğu durumun ortaya koyulması söz konusudur (Şahin, 2017). Chouliarakı ve Fairclough (1999) söylem konusunda; toplum pratiklerinin gösterge bileşenlerine göndermede bulunduğunu ve yazılı-sözlü dil ve bunların müzik, plastik sanat eseri, fotoğraf ya da performatif göstergelerde kendisini göstermesi, jest ve mimikler gibi sözel olmayan iletişim gibi her şeyi kapsayabileceğini belirtmektedir (Ercan ve Danış, 2019). Bu bağlamda, söylem mesaj ileten yazınsal ve sessel olabileceği gibi mesajı ileten görsel işaret ve sanat eserleri söylem sayılabilmektedir (Güngör, 2020). Bu noktada postmodern sanatsal eserlerinde içeriğin biçime göre önem kazanmasıyla, söylemin tüm özelliklerini ve sanatçının sözel ya da yazınsal anlamda eserini açıklamasıyla (sanatçı bildirisi) sanatsal uygulamanın söylem ve görsel bağlamlarının analizini yapmak eserin derinlikli yapısını ortaya çıkarmaktadır.

1.2. Söylem Analizi

Söylem analizini ilk defa, 1952’de Zelling Harris kullanmaya başlamıştır (Gür, 2013). Kullandığı söylem analizde kuramcı, yazılı ve sözlü metinleri analiz etmiş ve cümlelerdeki sınırların ötesi dilbilimsel çözümlenmeleri ortaya koymuştur (Şahin, 2018). Söylem analizinde, tarihsel süreç içinde çeşitli şekillerde yönelimler uygulanmıştır. 40’lı yıllarda, söylem analizinde mikrososyoloji araştırmaları gerçekleşmiş, 1960’larda sosyoloji temelli etnografik araştırmalarda analiz yöntemi kullanılmıştır. 1970’lerde ise Goffman, söylem analizini benlik sunumu, metin ve mitsel incelemelerin analizinde kullanmıştır. Bu dönemde, disiplinlerarasılık söylem analizinde öne çıkmaya başlamıştır. Söylem analizi 1980’lerde, Foucault’nun sosyal söylem yaklaşımıyla meta/analitik açıdan sosyal bir analiz yöntemi haline gelmiştir. Son olarak 1990’lı yıllardan sonra ise, dil bilimcilerin yaklaşımlarıyla sorgulayıcı eleştirel bir yaklaşıma dönüşmüştür. Bu eleştirel analiz yöntemi, retorik (konuşma sanatı) kökenli, dil ve dil felsefesi etkisiyle, hermeneutik¹ bir yaklaşımı ortaya koymaktadır (Taylan, 2011).

Söylemin analiz edilmesi, postmodern yaklaşımda, postyapısal ve sosyal yapılandırmacı düşüncede ihtiyaç ve bakış açısı açısından kullanılabilen bir yöntem haline gelmiştir (Gür, 2013). Yazılı ve sözlü açıdan, dilin düşünsel, kişilerarası ve metin işlevi bulunduğu söylenen ve yazılı söylemlerin biçimsel ve işlevinin araştırılması 'söylem analizi'dir (Ercan ve Danış, 2019). Söylem analizi yöntemiyle, bilginin özünün ne tarafından ortaya çıkartıldığı ve bir konunun kim tarafından söylenmiş olduğu, ortaya çıkış şekli, ne söylendiği analiz edilmektedir (Duncum, 2017). Söylemin analiziyle, dil analizi ve dilsel öğelerin incelenmesi yerine, söze dökülenin söz dizimsel ve semantik yapısının görünür kılınması hedeflenmektedir. Buna ek olarak, sadece söylemin biçimsel yönüyle ilgilenilmemekte, sosyal/kültürel bağlamda dilsel kullanım gösteren bireyin sosyal açıdan olayları incelenmektedir. Söylem analizi, öznelerarası zihinsel süreçlere odaklanmakta, dil-eylem-fonksiyon bakımından çevresel olanı da incelemektedir. Bilinçli ve isteyerek sosyal uyum için dil kullanan bireyin ortaya koyduğu söylem, işlevine göre değişkendir ve bu nedenle söylemin analizinde değişkenlik kavramı merkez konumdadır. Buradaki değişkenlik kavramı, söylem analizinde odaktaki anlamı değişkenlikle inceleyerek dilin sosyal/eylemsel yönünün altını çizmek adına dilsel felsefedeki konuşma eylem teorisini ve insanın kendi algısal dünyasında dili ne şekilde kullandıkları üstüne odaklanmaktadır. Bu bağlamda söylem analizinin, anlamın çeşitliliği ve değişkenliğini ortaya çıkarmayı hedefleyen yorumbilimsel ve göstergebilimsel bir yaklaşımı ortaya koyduğu söylenebilmektedir. Söylem analizinde, dil ve eylem çevre yönelimlidir. Birey sosyal dünya ve uyum sağlamada dili kullanmakta ve inşa sürecinde değişkenlik ortaya çıkmaktadır. Söylem, kullanıma göre değişkenlik göstermektedir ve bu bağlamda değişkenlik söylem analizinin en önemli noktasıdır (Çelik ve Ekşi, 2013).

Söylem analizinde, sosyal yaşamla ilişkili, yöntembilimsel ve kavramsal bir perspektifle, söylemin üstünde düşünülerek dataleştirilen bir analiz gerçekleşmektedir. Söylem analizinde, birçok disiplinin bakış açısı kullanılarak disiplinlerarası bir yaklaşım ortaya koyulmakta, heterojen ve nitel bir araştırma tekniği olduğu vurgulanmaktadır (Çelik ve Ekşi, 2013). Dijk (1997) ise, söylem analizi konusunda şunları açıklamaktadır;

- “Söylem analizi doğal olarak metin (yazılı) ve konuşma (sözel) halinde bulunan söylemler üzerinde odaklanır. Bu yazılı ve sözlü halde bulunan söylemler herhangi bir ekleme ya da sterilizasyondan geçmeyen, gerçekliğinden; doğallığından ve olduğu şekilden mümkün olduğunca kayıp vermeyen gerçek datalardır.
- Söylem, söylemin yerel ve genel bağlamı içinde incelenir. Bu bağlamı meydana getiren parçalar: söylemin geçtiği yer ve zaman, taraflar ve bu tarafların iletişimleri ve sosyal roller, konuyla ilişkili sosyal bilgiler, normlar ve değerler, kurumsal ve örgütsel yapılar olarak sıralanabilir.
- Söylem, sosyo-kültürel bağlam içinde sosyal uygulamanın doğal bir biçimi olarak meydana gelir. Dil kullanıcıları bireylerden soyutlanmaz, grupların, kurumların ya da kültürlerin bir üyesi olarak iletişim faaliyetlerinde birbirleriyle ilişkilidirler.
- Söylemin başarısı linear ve ardıdır. Yani, söylem birimleri birbiri ardına gelen birimlere (her birim bir önceki ya da sonraki birimle ilişkili olarak) bağlı olarak açıklanır. Ayrıca söylem dizininde daha sonra yer alan unsurlar kendinden önce gelen unsurlara nazaran daha özel işlevlere sahip olabileme özelliğini de (ör: cevaplar soruları takip eder) taşıyabilirler.
- Söylem analizi, söylemin düzeyi ve katmanlarıyla ilgilenmenin yanı sıra bunlar arasındaki karşılıklı ilişki ile de ilgilenir. Söylem düzeyleri söylem bileşenlerinin (sesler, kelimeler, sözdizimsel biçimler) farklı türlerini betimlemekle beraber söylemin farklı boyutlarını da (dilsel eylemler, etkileşim biçimleri) gözler önüne serer.
- Dil kullanıcıları ve analistler “anlam” la ilgilenir ve özel iki soru türü üzerinde odaklanır: “bu durumda bunun anlamı ne”, “neden bunu söyledi ya da bu durumda aslında kastettiği şey ne?”
- Genelde dil, söylem ve iletişim kurallı, hüküm verici etkinliklerdir. Bunlar, hem katı/kuralcı “her şey ya da hiçbir şey” dilbilgisi kurallarından, hem de esnek tartışılabilir etkileşim ilkelerinden oluşmaktadır.

- Söylem analizi sadece katı kurallar ya da ilkeler üzerinde odaklanmaz, buna ek olarak söylem içinde bireylerin neleri ihlal ettikleri, görmezden geldikleri ve muallâkta kaldıkları üzerinde de durur” (Çelik ve Ekşi, 2013, s. 108).

Çoğunlukla yapısalcılığın dilsel yapısıyla ilişkilendirilen söylem analizinde, dilin sembolik düzeni yarattığı kabul edilmekte ve yapısalcılar kültürel düzenin algısı ve dünyayı algılayış şekline dayanan kavramları tespit ederek söylem analiziyle anlamlandırmaktadır. Yapısalcılık, dünyanın olduğu şey yerine nasıl anlamlandırıldığı ile ilgilenmektedir. Onlara göre dil bir yapıdır ve dilde oluşan, dille varlık bulan söylem hep bir yapıdan çıkmakta, yapıyla küme kurmaya yönelmektedir. Ferdinand de Saussure’ün belirttiği gibi dilin olması toplumun olmasına bağlıdır. Bu bağlamda, dil dilin göstergesi olur ve günümüz söylem yaklaşımları bu düşünceleri benimsemekte, tüm söylemler arkasında genel sistem düşüncesini kabul etmeyerek dilbilimsel yaklaşımlardan etkilenmektedir (Çelik ve Ekşi, 2013).

Söylem analizi, araştırdıkları nesne ya da olguya ilişkin bilgileri edinme ve işleyiş sebeplerini ortaya çıkarmaya çalışmayla birlikte, belirleyici ve eleştirel söylem analizi olarak farklı yaklaşımlarda bulunmaktadır. Bu bağlamda, betimleyici söylem analizinin, dilsel işleyiş şeklini ortaya çıkarmaya çalıştığı, eleştirel söylem analizinin ise dilsel işleyiş biçiminden yola çıkarak toplumsal ve politik perspektifte sorunları tespit ederek yorumlamalarda bulunduğu söylenebilir (Ercan ve Danış, 2019). Foucault, söylem analizinin bir yerdeki konu ya da güç merkezi düşünülerek bilgi temelini açıklanması olarak tanımlamış, bu bağlamda temel amacının tutarlılıkla meydana gelen bilginin ortaya çıkardığı söylemin düzenlenmesi olduğunu belirtmektedir. Söylem analizinin temel soruları ise; kimin ne söylediği, kültürel etkilerle söyleme ilişkin nasıl açıklamalar gerçekleştiği şeklinde sorgulamalar yapılmaktadır. Açıklama ve elde edilen cevaplar, söylem konusunda kanıt kabul edilmektedir. Buna ek olarak Foucault, söylem analizinde, sosyal yapı ve yapıların kelimeler, metinler ve anlamlar gibi ilişkisel bağlamlarını ortaya çıkarmanın öneminden bahsetmekte ve söylemi tanımlamanın sosyal yapıyı tanımlamaktan geçtiğini belirtmektedir. Çünkü, sosyal çevrede var olan bağlamlar, kelime anlamları ve ifade ettikleri şeyin değişim göstermesinden dolayıdır, bu noktada söylemi genelleyerek incelemek yerine sosyal yapı ve bağlam ilişkisinde incelemek önemlidir (Duncum, 2017). Foucault’nun (1970, s. ix-x) söylem analizi konusunda belirli sorgulamaları şu şekildedir;

- “Gerçekleri geleneklerden yola çıkarak ya da gerçeklerin sadece spekülatif yapısını kullanarak kayıt altına alma olanağı çerçevesinde söylemi inceleme şansımız nedir?
- Eğer hatalar ya da doğrular eski inanışların yansıması ise sadece hakiki gerçekler değil aynı zamanda geleneklerin çarpıtılması, çabuk inanan saf ve söz dinleyen düşünce yapısı ve bilginin kesin kodlarına ilişkin kurallar söylemleri ne şekilde etkilemektedir?
- Eğer bilgi gerçek bilgi değil ise gerçekte formal olmayan bilginin tarihi, kendisine yeni bir sistem mi oluşturmaktadır?” (aktaran Duncum, 2017, s. 40).

Bu sorgulamalarla Foucault’nun söylem analizinde sosyal yapıları analiz etmek için göstergesel anlamları ortaya çıkardığı kazıbilim ve soybilim yöntemlerini uyguladığı görülmektedir. Ona göre kazıbilim, Kant’tan bugüne merkeze alınarak özne olan insan anlayışını, merkezi konumdan, gelmesi gereken yere taşımaya çalışmasının sonucudur. Bu yöntemin yetersiz kalmasından dolayı Foucault, söylemlerde ortaya çıkan epistemolojik değişimleri, toplumsal iktidar yapısının söyleme dayanmayan pratiklerinde ortaya çıkan boşluklarla ilişki kurarak açıklayan soybilim yönteminin kullanılabileceğini açıklamıştır. Foucault’nun kazıbilimsel yöntemi söylemle ilgilenmekte, soybilim yöntemi ise iktidar ilişkilerini analiz etmektedir. Bu bağlamda Foucault’nun söylem analizinin bilgi sistemleri, iktidar biçimleri ve bireyin kendiyle ilişkili benlik kuramını açıklamaya çalıştığı görülmektedir (Şahin, 2017).

Söylem analizi, dilin içsel yapısına ilişkin bilgi vermeyle birlikte, söylemi ortaya koyan zihinsel işlev, anlamlandırma, dilsel aktarım ve sürecin toplumsal yapısına ilişkin bilgileri ortaya çıkarmaktadır. Bu günlük hayatta ortaya koyulan kelime ve kullanım şekli analizleri olabileceği gibi toplumsal baskın ideolojik yapıların ortaya çıkarma girişimi şeklindedir (Ercan ve Danış, 2019). Rose (2009, s. 156) söylem analiz yöntemiyle ilgili şunları belirtmektedir;

- “Diğerlerinin ne söylediğini kapsamlı bir şekilde araştırmak,
- Kelimeler ve imgelerle ilgili kapsamlı sorgulamalar yapmak,
- Farklı kaynaklar çerçevesinde tutarlı desenler oluşturmak,



- d. Toplumsal üretim ve incelenen konunun etkilerine ilişkin özel dikkat göstermek,
 e. Kod ve kategorize etmek için 'sağduyu' ya da 'yorumlayıcı hassasiyetler'e güvenmek" (aktaran Duncum, 2017, s. 41).

Söylem analizi, söylem olduğu kabul edilen dilsel kullanımların belirgin ve yöntemli tanımlamalarını ortaya çıkarmayı amaçlamakta ve yaptığı bu tanımlamalarla metinsel ve bağlamsal iki bölümü ortaya koymaktadır. Metinsel boyut, araştırma sırasında çeşitli düzeydeki söylem yapılarının analizini, bağlam boyutuysa yapısal boyut olan sosyo-kültürel, bilişsel ve temsil açılarından ilişiselliği ortaya koymaktadır (Ercan ve Danış, 2019). Söylem analizinde, bağlamla ilişki kelimelerde gizli sosyal ilişkiler, kültürel gruplar, ideolojiler inançlar gibi unsurları görünür kılmayı amaçlamaktadır. Bağlam çok geniş ve her şey olabilir (Şahin, 2018).

Araştırmada, görsel araştırma yöntemlerinden, söylem analizinde, görsel bağlamın içeriğini çözümlenmek adına söylem bağlam analiz edilmektedir. Bu noktada, Bedir Erişti'nin ortaya koyduğu, "Görsel Araştırma Yöntemleri, Teori, Uygulama ve Örnek" adlı kitapta Duncum'un 'Söylem Bağlam' ve 'Görsel Bağlam' ilişiselliğini ortaya koyduğu tablolandırma kullanılarak, seçili sanatçı eserlerinde uygulanmaktadır.

Tablo 1: Paul Duncum'un Söylem Analizi Tablosu (Duncum, 2017, s. 43).

Söylemsel Bağlamlar	Görsel Bağlamlar
Metinler Benzetmeler İroni Küçümseme Abartma Eleştiri	Renk Renk ögesinin tasarım öğeleri ile ilişkisi Renk ögesinin tasarım ilkeleri bağlamında kullanımı Renk ögesinin mesaj bağlamında kullanılması
Kişiler (Kişi Sayısı)	Görsel Öğeler: İllüstrasyon, Fotoğraf vb.
Karakterler (Karakter özellikleri)	Kompozisyon, Arka plan
Kişiselleştirmeler (Kişi ve karakter arası ilişki)	Tipografi
Karakterlerin kişisel işlevleri	Semboller
Karakterlerin mekân ve uzam ile ilişkili konumları	Metaforlar
Karakterlerin Birbirleri ile Bağlantıları	Çağrışımlar
Mekanlar	Görsel Öğeler Arası İlişki
Uzamsal Bağlamlar	Tipografik Öğeler Arası İlişki

Duncum'un oluşturduğu tablo, görsel araştırma yöntemlerinden biri olan 'Söylem Analizi'nin tablolandırmasıdır ve bu tabloda eserin söylem bağlamı (sanatçının yazılı ve sözlü söylemleri) ve görsel bağlamı (eserleri) irdelenerek analizi mümkün kılmaktadır. Bu bağlamda, araştırmada söylem analizini gerçekleştirmede Duncum'un söz konusu tablosu, Nan Goldin'in 'Trixie on the Cot' adlı eserinin analizinde kullanılmaktadır.

2. NAN GOLDİN'İN SÖYLEM BAĞLAM VE GÖRSEL BAĞLAM İLİŞKİSİNDE ESERLERİNİN ANALİZİ

Nan Goldin, 1953 yılında Washington'da dünyaya gelmiş ve Boston'da yaşamını sürdürmüştür. Yahudi bir ailede hayata başlayan Goldin, ailenin iki kızından biridir. Fotoğraf sanatı ve tekniğiyle çağdaş sanatsal üretimler ortaya koyan Goldin, 15 yaşında Lincoln'de gittiği 'Satya Community School'da

fotoğraf çekmeye başlamıştır. Goldin'in hayatında kırılma noktası olan ablasının intihar ederek yaşamını yitirmesi olayıdır (Akkaya, 2015). Bu konuda sanatçının söylemleri Goldin ve Coulthard, (1995) adlı kaynakta “*Ablamın öfkesini ve acılarını görüyordum ve o tek çıkış yolu olarak intiharını seçti. On bir yaşındaydım ve tarihin tekrar etmesinden korkuyordum. Fotoğraf çekmeye başlamıştım ve hiç kimsenin anısını kaybetmemek konusunda takıntılı hale gelmiştim*” şeklinde aktarılmaktadır” (aktaran Akkaya, 2015, s. 18-19). Bu olay sanatçıyı, hayatının her anını kayıt altına alma isteğiyle fotoğraf sanatına yönlendirmiştir. Goldin'in devam ettiği okulun geleneksel sistemleri olan okullardan kovulan öğrencilerin çoğunlukta olduğu ve sınıfların bile olmadığı bir rahatlıkta olduğu bir okul olduğu belirtilmektedir. Goldin bu okulda öğrencilerin sosyal yeteneklerinin geliştiğini ve kendisinde de bu nedenle fotoğrafçılığın bir tutkuya dönüştüğünü belirtmektedir. Bu dönemde arkadaşı olan David Armstrong, Drag Queen (çeşitli kostümler giyen dansçı) sanatçının ilk modeli olmuş, bu sayede Queer toplulukla tanışarak onları fotoğraflamaya başlamıştır (Akkaya, 2015). Sanatçının çeşitli dönemlerde seriler şeklinde üretimler yaptığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda, sanatçının söylem bağlamı ve görsel bağlamı ilişkilendirilerek analizi yapılacak iki eseri amaçlı örneklem olarak kullanılmaktadır.²

Söylemsel Bağlamlar	Görsel Bağlamlar
<p>Metinler</p> <p>Benzetmeler: Sanatçı, kaybettiği kardeşinin ölümü ile bir travma yaşamıştır. Çevresinde uyuşturucu kullanan (belki de ölüme yakın gördüğü) kişilerde kardeşinin hiç çekemediği fotoğraflarını çekiyor olabilir.</p> <p>İroni: kötü durum olduğu görünen figürün eliyle ayağını tutarak poz verme girişimi ve yüzündeki ifade ile aynı zamanda sigaradan keyif alır durumda hissedilmesi ironiktir.</p> <p>Küçümseme: acınası karakteri ortaya koyma ve bunu görünür hale getirme bir küçümseme olarak kabul edilebilir.</p> <p>Abartma: figürün yaşadığı hayatın abartılı durumu perişanlık/keyif bağlamlarında abartılarak izleyiciye aktarılmaktadır.</p> <p>Eleştiri: sanatçı arkadaşlarını fotoğraflama (anıya dönüştürme) olarak eserlerini yapılandırır da, bu eserler uyuşturucu kullanımının kişiyi nasıl bir hayata sürüklediğini göstererek bir eleştiri niteliği taşımaktadır.</p>	<p>Renk</p> <p>Renk ögesinin tasarım öğeleri ile ilişkisi: siyah arka plan ve beyaz elbise ile açık-koyu kontrastlığı bağlamında leke dengesinin kullanımı.</p> <p>Renk ögesinin tasarım ilkeleri bağlamında kullanımı: Kontrast değerlerin (güçlü şekilde kullanımı, üstten gelen yapay ışık ve beyaz giyen figür ve açık tondaki giysisine kontrast oluşturmak için koyu arka plan ve gri zemin.</p> <p>Renk ögesinin mesaj bağlamında kullanılması: Fotoğrafta, mekânın koyu tonlara sahip olması, kasveti ve içerisinde bulunan ruhsal durumu ortaya koymaktadır. Merkezde yukarıda bulunan ışık ise figürü aydınlatma ile birlikte figürün uyuşturucu kullanımı ile ruhsal bağlamda yaşadığı keyif durumuna gönderme olabilir. Figürün beyaz ancak kirlenmiş elbisesi ise yaşam tarzının göstergesidir.</p>
<p>Kişiler (Kişi Sayısı): sanatçının Trixie adlı arkadaşının günlük yaşamdan bir görüntüsü aktarılmaktadır.</p>	<p>Görsel Öğeler: Fotoğraf kağıdına basılmış fotoğraf.</p>
<p>Karakterler (Karakter özellikleri): 1970'li yıllar Amerikan kültüründe popüler hale gelen uyuşturucu kullanım kültürü ve sanatçının da söylemlerinde belirttiği kendisinin de bulunduğu alt kültürün göstergesi olarak bir arkadaşının görüntüsü.</p>	<p>Kompozisyon, Arka Plan: eserde yatay ve dikey açıların kullanıldığı bir kompozisyon düzeni yer almaktadır. Kompozisyonun merkezinde figür konumlanmakta ve bu figür yatay açığı oluşturan sedyenin üstünde oturmaktadır. Kompozisyonda yine arka planda yarım görünen pencere yatay açıları ortaya koymaktadır. Arka planda bulunan kalorifer ise dikey açı oluşturmuştur. Kompozisyonda yerlerde bulunan eşyalar, figür ve arkadaki pencere ise alan derinliğini (önde-arkada durumunu) izleyiciye sunmaktadır. Genel</p>

	anlamda koyu tonların içinde figürün beyazlığı ve arka planda pencerede ortaya koyulan ışık ise kompozisyondaki açık koyu dengesini oluşturmaktadır.
Kişiselleştirmeler (Kişi ve karakter arası ilişki): Sanatçının arkadaşı Trixie'nin fotoğrafını çekmesiyle hem kendi yaşam tarzını hem de 1970'li yıllar Amerika uyuşturucu kullanımının popülerliğini ve alt kültürünü bir kadın figürü üzerinden ortaya koyması.	Tipografi: Tipografik öge olarak figürün yanındaki dergide Star yazısı ve ön tarafta içeceklerin etiketlerinde yer alan tipografik öğeler bulunmaktadır.
Karakterlerin kişisel işlevleri: Trixie, acı ve keyif arasında bir duruş sergilemektedir. Bu duruş, uyuşturucunun kişiyi haz almaya götürürken ne kadar kötü durumda olduğunu göremeyecek duruma getirmesini ortaya koymaktadır.	Semboller: eserin kendisinin, 70'li yıllar Amerika alt kültür, uyuşturucu kullanım popülerliği ve uyuşturucunun birey üstünde etkilerinin sembolik etkilerini; kısacası tüm bunların sembolik yaşamlarının göstergelerini içermektedir (Gibbons, 2007).
Karakterlerin mekân ve uzam ile ilişkili konumları: Fotoğraf gerçek bir mekânda çekilmiş, mekân dağınık, kirli ve eskidir. Figür ise bu mekânda yatak olarak kullanıldığı düşünülen bir sedyenin üstünde bir duruş gerçekleştirmektedir. Karakterin giyimi, saç, makyajı ile mekâna karşı farklı ve zıt bir görüntüsel durumu ortaya koymaktadır. Arka plan detayları ve ayarları, fotoğraflara bir mesken hissi, kişinin gündelik gerçekliğine dair bir his verir ve bunlar genellikle aynı anda sembolik yaşamlarının göstergelerini içermektedir (Gibbons, 2007).	Metaforlar: sanatçının eserleri, yaşamından sahneleri aktarmasından dolayı kendi yaşamının metaforik bir anlatımı olduğu kabul edilebilir. Beyaz kirlenmiş bir elbise, metaforik açıdan depresif bir ruh halinin göstergesi olabilir. Eserde kullanılan figürde, yüzün solgun beyaz makyajı, başının eğik bir biçimde konumlanması ve yüzündeki ifade ile metaforik bir anlatımı ortaya koyarak uyuşturucu kullanımıyla ortaya çıkan depresif ruh halini ortaya koymaktadır.
Karakterlerin Birbirleri ile Bağlantıları: görünen ontik katmanda bir figür görünse de, sanatçının söylemleriyle figürün arkadaşı olduğunu söylem olarak belirtmesi, görülmeyen irreal tabakada, sanatçıyı da esere dâhil ederek, onun yaşam tarzına ilişkin bilgi vermektedir. Aynı zamanda, sanatçı söylemlerinde de uyuşturucu kullandığını belirtmektedir. Görülmeyen en derin tabakada ise, sanatçının intihar eden kardeş ve onun hiç fotoğrafını çekememiş olmasının yokluğu ile belki de uyuşturucudan ölmek üzere olan kişileri kardeşi ile özdeşleyerek fotoğrafladığı düşüncesi tespit edilebilir.	Çağrışımlar: eserde figürün depresif bir ruh hali ve sanki intihara meyilli gibi bir hali oluşu, sanatçının özyaşam öyküsünden kardeşinin intihar ederek yaşamına son verişinin çağrışımını yapmaktadır. Sanatçının bu eseri ve diğer eserleri sinematik bir anlatım çağrışımı yapmaktadır. Bu sinematik anlatım sanatçının kendi yaşamının aktarımıdır. Bunu şu söylemi ile desteklemektedir; Goldin ve Coulthard (1995), "Fotoğrafçının röntgenci olduğuna dair popüler bir görüş vardır. Ben bunu yapmadım; bu benim partim" (aktaran Akkaya, 2015, 18).
Mekanlar: Gerçek mekânda, kurgusal olmayan anlık çekimde figürün fotoğraflanması şeklinde kendisini göstermektedir.	Görsel Öğeler Arası İlişki: açık ve koyu tonlarla oluşturulan zıtlıkların belirgin olarak kullanımı ile depresiflik ve uyuşturucuyla gelen mutluluğu bir gönderme yapılmıştır.
Uzamsal Bağlantılar: gerçek mekânda oluşan görsel kompozisyonun, esere dönüştürülerek sergi mekânına slaytlar haline dönüştürülmesi	Tipografik Öğeler Arası İlişki: Tipografik öge olarak figürün yanındaki dergide Star yazısı bulunmakta, bu dergi, moda ve ünlü yaşamına

(Sanatçının bu eseri bir eserde diğer eserleriyle birlikte slaytlar şeklinde izleyiciye sunulmuştur).

ilişkin olmasından kaynaklı, eserde kullanılan figür ve sanatçının, belki hayalini kurdukları yaşam ya da ilgilerine ilişkin ipucu vermektedir.

Nan Goldin'in 'Trixie on Cot' eseri ilk bakışta oturarak sigara içen bir genç kızın görüntüsünü betimleyen bir eserdir. Ancak, fotoğraf görünenin dışında söylem analizi bağlamında irdelendiğinde, eserin içeriksel yapısına ilişkin oldukça derin anlamların var olması ihtimalini mümkün kılmaktadır. Bu bağlamda, kardeşinin intiharıyla birlikte gelen kayıp duygusu, sanatçının tüm eserlerini etkilediği gibi bu eserini de etkileyerek, hayatında her anı kayıt altına alma dürtüsüne dönüşmüştür. Buna ek olarak, sanatçının 1970'li yıllar Amerika alt kültüründe yaşaması ve yoğun şekilde uyuşturucu kullanması sanatında malzeme olarak sanatsal malzemeye dönüşmüştür. Söylem analizinde önem taşıyan değişkenlik kavramı sanatçının eserinde de kendisini göstermektedir. Sanatçı tarafından uyuşturucu kullanımı keyif verici bir madde olmayla birlikte, eserde yansıması izleyicide acınası, depresif ve hatta ölüme yakın görülebilecek bir anlamı inşa etmektedir.

Son olarak sanatçı kendi özyaşamsal tarihinin önemli olduğunu söylemsel olarak belirterek her anını izleyiciyi sunma girişimi feminist bir yaklaşım olarak değerlendirilmekte, ancak mağduriyet durumlarını ortaya koyması bakımından bazı feminist sanatçılardan tepki görmektedir. Ayrıca, sanatçının çalışmaları kişisel belleği aktarması konusunda da önem taşımaktadır (Ok, 2015).

Sonuç

Görsel araştırma yöntemi olan söylem analizi, dilsel olanın iletişim aracı olmasının yanı sıra, bir yaratma sürecini içerisinde barındırmakta, sosyal dünyayı yapılandırma işlevini üstlenmekte, bilişsel süreçleri içerisinde barındırmaktadır. Söylem, yazılı ve sözlü olarak dili oluşturmanın ötesinde, söylenen mesajla birlikte, kimin söylediği, mekân ve zaman bilgisi, otoritesi, kime iletildiği gibi bilgileri içerisinde barındırmaktadır. Söylem analizi, söze dökülen dilsel yapıların semantik açıdan irdelenmesini, sosyal ve kültürel bağlamlarını incelemektedir. Buna ek olarak, bilişsel süreçleri de inceleyerek, söylemi dataleştirme ve analizini yapmaktadır. Söylem analizinde, bağlamlar ele alınarak analizi yapılmaktadır. Görsel araştırma yöntemlerinden söylem analizi, söylem bağlam ve görsel bağlam ilişkisinde incelenmektedir. Bu bağlamda, araştırmada, örnekleme alınan Non Goldin'in 'Trixie on Cot' eseri ve söylemleri bağlamında görsel araştırma yöntemlerinden söylem analizi yöntemiyle analizi yapılmıştır.

Nan Goldin'in 'Trixie on Cot' eseri ilk bakışta oturarak sigara içen bir genç kızın görüntüsünü içeren bir eserdir. Ancak, sanatçının söylemleri ile bu eser analiz edildiğinde, eserin içeriksel yapısına ilişkin oldukça derin anlamların görünür olmasını mümkün kılmaktadır. Bu bağlamda, kardeşinin intiharıyla birlikte gelen kayıp duygusu, sanatçının bu eserini etkilediği gibi tüm eserlerini de etkileyerek, hayatında her anı kayıt altına alma dürtüsüne dönüşmüştür. Söylem analizinde önem taşıyan değişkenlik kavramı sanatçının eserinde de kendisini göstermektedir. Sanatçı tarafından uyuşturucu kullanımı keyif verici bir madde olmayla birlikte, eserde yansıması izleyicide acınası, depresif ve hatta ölüme yakın görülebilecek bir anlamı inşa etmektedir. Sanatçı kişisel yaşamından sahnelerin fotoğraflarıyla, kendi yaşamını izleyiciye sunmakta, aynı zamanda 1970'li yıllar Amerika alt kültürünü izleyiciye aktarmaktadır. Bu dönemde yaşaması ve yoğun şekilde uyuşturucu kullanması sanatında malzeme olarak sanatsal malzemeye dönüşmüştür. Son olaraksa, sanatçı kendi tarihini önemli olduğunu söylemsel olarak belirterek her anını izleyiciyi sunma girişimi feminist bir yaklaşım olarak değerlendirilmekte, ancak mağduriyet durumlarını ortaya koyması bakımından bazı feminist sanatçılardan tepki görmektedir. Ayrıca, sanatçının çalışmaları kişisel belleği aktarması konusunda önem taşımaktadır.

Kaynakça

Akkaya, Ş. (2015). Varoluşsal bir çaba olarak fotoğraf yoluyla kendini gerçekleştirme: Nan Goldin örneği. *Moment Dergi*, 2(2), 8-29.

- Aytekin, C.A. (2020, 02, 09). Görsel sanatlarda kişisel söylem merkezli görsel araştırma yöntemleri kullanımı. *5th International Scientific Research E-Congress (IBAD 2020) Bildiriler Kitabı* (s.234-245) içinde. İstanbul, Türkiye.
- Bahadır, A. (2023). Goblen halıları kullanan iki kadın sanatçının eserlerinin göstergebilimsel (semiyotik) analizi. *Art-e Sanat Dergisi*, 16 (31), 357-373. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sduarte/issue/78416/1260604>
- Bedir Erişti, S. D. (2017). Görsel araştırma yöntemleri. *Görsel Araştırma Yöntemleri*. Suzan Duygu Bedir Erişti (Ed.). Pegem Akademi Yayınları.
- Bircan, U. (2015). Roland Barthes ve göstergebilim. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 13(26), 17-41.
- Cevizci, A. (2017). *Felsefe sözlüğü*. (6. Basım). Say Yayıncılık.
- Çelik, H. ve Ekşi, H. (2013). Söylem analizi. *Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 27 (27), 99-117. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2114>
- Duncum, P. (2017). Söylem analizini tanımlama. Suzan Duygu Bedir Erişti (Ed.), *Görsel Araştırma Yöntemleri Kuram, Teori ve Örnek*. (1. Baskı, s. 37-55) içinde. Pegem Akademi Yayınları.
- Ercan, G. S. ve Danış, P. (2019). Söylem, Söylem çözümlemesi ve eleştirel söylem çözümlemesi: tanımları ve kapsamaları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*. 2 (2), 527-552. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/835613>
- Gibbons, J. (2007). *Contemporary art and memory*. I. B. Tauris.
- Gül, M. (2020). Zamana karşı filminin kapitalist sistem bağlamına yönelik eleştirel söylem analizi, *İnif e-dergi*, 5 (1), 55-69. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/inifedergi/issue/55020/711841>
- Güngör, B. (2020). Söylem yaklaşımı üzerine bir kavram çalışması ve eleştirel söylem analizi, *Kritik İletişim Çalışmaları Dergisi*, 2 (2), 1- 12. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kritik/issue/57533/751198>
- Gür, T. (2013). Post-modern bir araştırma yöntemi olarak söylem çözümlemesi. *Journal of World of Turks* 5 (1), 185-202. <https://www.dieweltdertuerken.org/admin/files/issues/398-1936-1-PB.pdf>
- Hall, S. (1977). *Culture, the media and the "ideological effect"*. Curran, J vd. (Ed.) Mass Communications and Society. Edward Arnold in association with the university press.
- İlkdoğan, H. (2017). Göstergenin toplum düzlemindeki yeri: toplumsal göstergebilim. *İdil Sanat ve Dil Dergisi*, 6 (39), 3147-3164.
- Ok, S. S. (2015). *Fotoğrafta acı kavramının tasviri üzerine ikonografik çözümlemeler*. [Yayınlanmamış sanatta yeterlik tezi] Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi
- Şah, U. (2020). Eleştirel söylem analizi: temel yaklaşımlar. *Kültür Araştırmaları Dergisi*. 7 (7), 210-231. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1373948>
- Şahin, Ş., Ökmen, B. ve Kılıç, A. (2018). Söylem analizi model önerisi. *Uluslararası Öğrenme Öğretim ve Eğitim Araştırmaları Kongresi*. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2114>
- Şahin, Y. (2017). Michel Foucault'da söylem analizi. *Sosyal ve Kültürel Araştırmalar Dergisi*. 3 (6), 119-135. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/386655>
- Taylan, H. H. (2011). Sosyal bilimlerde kullanılan İçerik analizi ve söylem analizinin karşılaştırılması. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (BUSBED)*. 2 (2), 63-76. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pausbed/issue/60346/803182>
- Van Djk, T. A. (1990). Social cognition and discourse. H. Giles ve W. (Ed.). P. Robinson, *Handbook of Language and Social Psychology* (ss. 163-183). John Wiley and Sons Ltd.

Sonnotlar

¹ Hermeneutik: “Anlamının, başta metinler olmak üzere bir şeylere vakıf olmanın belli bir yorum türünden geçtiğini öne süren yaklaşım” (Cevizci, 2017, s. 210). Hermeneutik yöneme göre, yorumlayarak analiz anlamayı sağlayan yöntem biçimidir.

² Analizi yapılan esere şu linkten ulaşılabilir: Nan Goldin, *Trixie on the Cot*, 1979 (<https://www.moma.org/collection/works/102266> Erişim Tarihi: 23. 06. 2023).

Sorumlu Yazar / Corresponding Author: Dr. Aşkın BAHADIR

Çatışma Beyanı / Conflict Statement: Yazar bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da finansal ilişkisinin bulunmadığını, herhangi bir çıkar çatışmasının olmadığını beyan etmiştir.

Etik Beyanı / Ethical Statement: Yazar bu makalede “Etik Kurul İzni”ne gerek olmadığını beyan etmiştir.

Destek ve Teşekkür / Support and Thanks: Yazar bu çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmadığını beyan etmiştir.

Yayımlanan makalede araştırma ve yayın etiğine riayet edilmiş; COPE (Committee on Publication Ethics)'nin editör ve yazarlar için yayımlanmış olduğu uluslararası standartlar dikkate alınmıştır.

GELENEKSEL SOHBET TOPLANTILARI VE İCRA EDİLEN ESERLERİN MAKAM - USÛL ANALİZİ

Traditional Sohbet Meetings and Maqam - Usûl Analysis of Works Performed



Doç. Dr. Gülden Filiz ÖNAL

Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara, Türkiye.
filizonal@gazi.edu.tr



Ali Erman AKSARAY

Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara, Türkiye. ermanbey@hotmail.com

Araştırma Makalesi/Research Article

Geliş/Received

11.07.2023

Kabul/Accepted

20.09.2023

Sayfa/ Page

90-125



Öz

İnsanlar arasında sosyal dayanışmayı sağlayan ve ağırlıklı olarak sohbet ve eğlenceye dayalı bir geleneksel kültür unsuru olan Geleneksel Sohbet Toplantıları, ülkemizin farklı bölgelerinde, farklı isim ve uygulamalarla karşımıza çıkmaktadır. Çalışma üç bölüme ayrılmıştır. İlk bölümde çalışmanın kavramsal çerçevesini oluşturmak üzere Türkiye’de yedi bölgeyi temsil ettiği düşünülen rastgele belirlenmiş “Sohbet Toplantıları”nın seyirleri hakkında bilgiler verilmiştir. Bulgular bölümünde ise “Sohbet Toplantıları”nın seyrinde yer alan müzik bölümü ve icra edilen eserlerin makam ve usûl yapıları analiz edilmiştir. Bu bakımdan çalışma, hem somut olmayan kültürel mirasın korunması, güvence altına alınması, gelecek kuşaklara aktarımının sağlanması hem de toplantılarda yer alan eserlerin makam ve usûl analizinin ortaya konması bakımından önemlidir. Çalışma nitel özelliğe sahiptir ve kaynak tarama sonucunda elde edilen veriler içerik analizi ile yorumlanmıştır. Üçüncü ve sonuç bölümünde ise, sohbet etmek üzere bir araya gelinen “Geleneksel Sohbet Toplantıları”nın hemen her aşamasında yer alan müziğin vazgeçilmez bir unsur olduğu, “Halk Konservatuvarı” olarak ta nitelendirilen bu toplantılarda icra edilen eserlerin makam ve usullerinin yörelere göre değişiklik gösterdiği belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Geleneksel Sohbet Toplantıları, Müzik, Kültür, Makam, Usûl

Abstract

Traditional Sohbet Meetings, which provide social solidarity among people and are mainly based on conversation and entertainment, are confronted with different names and practices in different regions of our country. The study consists of three parts. In the first part, information is given about the courses of randomly determined "Sohbet Meetings", which are thought to represent seven regions in Turkey, in order to form the conceptual framework of the study. In the findings section, the music section in the course of the "Sohbet Meetings" and the maqam and usûl structures of the performed works were analyzed. In this respect, the study is important both in terms of protecting and securing the intangible cultural heritage and ensuring its transfer to future generations and in revealing the maqam and usûl analysis of the works in the meetings. The study has a qualitative feature and the data obtained as a result of the source screening were interpreted by content analysis. In the third and conclusion part, it has been determined that the music that takes place in almost every stage of the "Traditional Sohbet Meetings", where we come together to chat, is an indispensable element and that the maqam and usûls of the works performed in these meetings, which are also described as the "People's Conservatory", vary according to the regions.

Keywords: Traditional Sohbet Meetings, Music, Culture, Maqam, Usûl

Atıf/Citation: Önal G. F ve Aksaray A. E (2023). Geleneksel sohbet toplantıları ve icra edilen eserlerin makam - Usûl Analizi. *MECMUA-Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi* ISSN: 2587-1811 8(16), 90-125.

Bu makale, Ali Erman Aksaray (2018) tarafından hazırlanan “Geleneksel Sohbet Toplantıları Üzerine Bir Araştırma” isimli yüksek lisans tezinden faydalanılarak üretilmiştir.

Giriş

Geniş bir yelpazeye sahip olan “kültür” kavramı, toplumların temelini teşkil eden din, dil, tarih, edebiyat, sanat, müzik vb. pek çok maddi-manevi değeri içinde barındırmaktadır. Bahsedilen konulara ait olay ve olguların paylaşılması ve kabul görmesi sayesinde kültürel unsurlar oluşur ve sürekliliği sağlandığında ise kalıcılık kazanır. Bu sayede toplumlarda zengin bir kültürel yapı oluşur. Kültür bir yandan birleştirici ve bütünleştirici gücü ile insanları birbiriyle kaynaştırırken diğer yandan her toplumun kendine ait bir kimlik oluşturmaya katkı sağlar.

Gökalp’a göre kültür, “Bir milletin dinî, ahlaki, akli, estetik, lisanî, iktisadi ve fennî hayatlarının ahenkli bir bütünüdür” (1975, s. 27).

Güvenç (1994, s. 96) ise kültürü; bilim alanında uygarlık; beşeri alanda eğitim sürecinin ürünü, estetik alanda güzel sanatlar ve maddi (teknolojik) ve biyolojik alanda üreme, tarım, ekin, çoğaltma ve yetiştirme” olarak dört anlamda kullanıldığını ifade etmektedir.

Türk kültürü, Türklerin göçüp yerleştikleri, devlet kurup egemen oldukları geniş bir coğrafyada yer alan ülkeleri kapsamaktadır. Türklerin İslamiyet’ten önceki inanç sistemlerindeki kültür ve geleneklerinde yer alan halk kültürü ürünleri İslamiyet’in kabulünden sonra yeni kültür gereği İslami öğelerle beslenerek yeniden yapılanmıştır. İslamiyet öncesi çeşitli inanç sistemlerinden etkilenen Türkler, her kültürde olduğu gibi semavi bir dine geçerken, eski inançlarının bir bölümünü yeni dine taşıyıp onun kalıplarına uydurmuşlardır (Erişim 1).

Gerek geçmişte gerekse günümüzde Türk milletinin hayatında sosyal yardımlaşma ve dayanışma önemli bir yer tutmuştur. Orhun Kitabelerinde Bilge Kağan “Açları doyurdum, çıplakları giydirdim. Yoksul milleti zengin kıldım.” derken; Türk devletinin ve “kut” sahibi hakanın ilk görevinin halkın refahını sağlamak olduğunu ifade etmektedir.

Sosyal yardımlaşma ve dayanışma anlayışı, İslâmiyet’in kabulünden sonra güçlenerek devam etmiştir. Çünkü İslâm; sosyal adaletin tahakkuku için birçok prensipler koymuş, “insanların en hayırlısı, insanlara en çok faydalı olanlardır” anlayışıyla, sosyal yardımlaşmaya ibadet ruhu kazandırmıştır. Türklerin Anadolu’ya gelişi ve yerleşimi ile canlanan sanat ve ticaret, bu coğrafyada yaşayanların kendi esnaf ve sanat kuruluşlarına çeki düzen vererek rekabete yönelmelerine sebep olmuştur. Oluşan bu rekabet ortamı zaten var olan dayanışmayı, dostluğu, birbirleri ile kenetlenerek örgütlenme çalışmalarını hızlandırmış ve bu teşkilat 13.y.y. da “Ahî Evran” tarafından yapılandırılmıştır (Eroğlu ve Köktan, 2015, s. 339-348).

“Ahi” kelimesi Arapça bir kelime olup “kardeşim” anlamına gelmektedir. Kelimenin kökeni hakkında çeşitli görüşler ileri sürülmüşse de ünlü Fransız Türkolog J. Deny, Eski Türkçedeki eli açık, cömert, yiğit anlamlarına gelen “akı” kelimesiyle ilişkilendirmiştir (Soykut, 1971, s. 26; akt., Ayva, 2017, s. 164).

Ahîlik, XIII. Yüzyıldan XX. Yüzyıla kadar Anadolu’daki esnaf ve sanatkâr birliklerine verilen bir addır (Çağatay, 1989, s. 1). Ahilik toplumsal yapının düzenli bir biçimde işlemesi, gelişmesi ve dinî ve etik kuralların dışına çıkmadan fertler (esnaf, ahiler, halk, vb.) arasındaki dayanışmayı arttıran sosyal bir kurumdur (Ayva, 2017, s. 165).

Ahîlik birliği; köylere kadar yayılan örgütleriyle, millî birliği ve bütünlüğü, sosyal dayanışma ve yardımı temel ilke olarak benimseyen, dostluk ve kardeşlik havası içinde, toplumsal ahlâk kurallarına sıkı sıkıya bağlı, millî bir toplum kurmayı amaçlayan, yurt ekonomisinde temel ihtiyaç maddelerini en kaliteli, en ucuz biçimde üretmeyi öngören millî bir örgüt biçimi idi (İvgin, 1996, s. 71).

Eski Türklerde, toy, şölen gibi adlarla görebildiğimiz, işleyişinin belli usul ve törelere göre belirlendiği toplantıların, günümüzde, Anadolu dışındaki Türk dünyası coğrafyasında da yaşatıldığı görülmektedir. Doğu Türkistan’dan Makedonya’ya kadar çeşitli Türk topluluklarında, özellikle kış geceleri, haftanın belli günlerinde periyodik olarak sürdürülen, disiplinli ve kurallı toplantıların zaman içerisindeki derinliği ve mekân içerisindeki yaygınlığı, farklı coğrafyalarda farklı topluluklar tarafından gerçekleştirilen toplantılarda hiyerarşik düzenin, disiplinin, kuralların, içerik itibarıyla aynı kökten beslenen bir ağacın dallarıymışçasına benzerlik göstermelerini beraberinde getirmiştir.

Birçok araştırmacının, “Sohbet Geleneği” nin kökenini açıklarken gönderme yaptıkları Ahi Teşkilatı’nı ele aldığımızda, konu ile ilgili ilk bilgileri aldığımız Faslı bir seyyah olan “İbn-i Batuta” nın yapmış



olduğu tespitlerden; zaviyelerinde, akşamları toplanarak yenilip, içildiği ve müzik eşliğinde raks etmek suretiyle de eğlenildiğini öğrendiğimiz Ahî Teşkilatı, 13. yy. Anadolu'sunda ekonomik, siyasi, askeri ve toplumsal bir yapılanma olarak ön plana çıkmış, 1838'de kaldırılmasından sonra bile uzun süre ekonomik ve toplumsal yaşamda izlerini sürdürmüş, İttihat ve Terakki Fırkası'nın iktidara gelmesiyle birlikte, iktisadi yaşamı canlandırmak amacıyla kurtarıcı bir model olarak ele alınmıştır (Ekim, 2012, s. 100).

Teknolojinin hızla gelişerek insan hayatında etkisini çok fazla hissettirdiği son yüzyılda, modern dünyaya uyum sağlamak amacıyla değişimler ve yeni sosyal yapılar ortaya çıkmaktadır. Özellikle iletişim ve ulaşım araçlarının da etkisiyle köyleri yok eden kentleşme olgusu birçok alanda olduğu gibi kültür alanında da etkisini göstermiş ve folklorik alan eriyerek yerini küresel popüler kültüre bırakmıştır.

Türkiye'de geleneksel sözlü kültürün taşıyıcısı ve bir eğlence biçimi olan somut olmayan kültürel miraslardan "Geleneksel Sohbet Toplantıları", kitle iletişim araçlarının yaygın olmadığı dönemlerde, özellikle uzun kış gecelerinde belirli bir disiplin ve kurallar çerçevesinde insanların bir araya gelerek hoşça vakit geçirmelerini ve toplumsal dayanışmayı sağlayan sosyal organizasyonlar olarak değerlendirilmektedir. Halk kültürümüzün bir parçası olan bu toplantılar, Kültür ve Turizm Bakanlığı Araştırma ve Eğitim Genel Müdürlüğü Somut Olmayan Kültürel Miras Ulusal Envanterinde; yörelere göre adlandırmaları, sayıları, yaş sınırı, toplanma sıklıkları değişen erkek gruplarının yılın özellikle kış aylarında ve rutinleşen bir periyotta belli kurallar çerçevesinde bir araya gelerek sanal akrabalıklar kurulan sosyal/ kültürel ve ekonomik işlevli geleneksel toplantılardır. Kapalı mekânlarda yapılan ve Türk müziği, halk dansları, oda içi oyunlar, ikram gibi unsurları bünyesinde barındıran bu toplantılardaki amaç iş dışında kalan zamanı sohbet ederek ve eğlenerek değerlendirmek, eğlendirirken eğitmektir.

Köklü bir geçmişe sahip olan "Geleneksel Sohbet Toplantıları", UNESCO tarafından 15-19 Kasım 2010 tarihleri arasında Kenya/ Nairobi'de Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Hükümetler arası V. Olağan Komite Toplantısı'nda İnsanlığın Somut Olmayan Kültürel Mirası Temsili Listesi'ne kaydedilmiştir (Gitmez vd. 2011, s. 39).

Anadolu'da, "Sohbet" başlığı altında toplayacağımız toplantıların yörelere göre değişen isimlerinden bazıları şunlardır: Çankırı, Gerede ve Tarhala'da "Sohbet", "Sopet", "Firittim", Balıkesir Dursunbey'de "Barana," Safranbolu, Bartın, Kütahya, Kastamonu, Bolu ve Konya'da "Muhabbet", "Gezek", "Sıra", "Perde", "Erfane", "Arfana", "Birikme", "Oturak", Van'da "Oturmah", Ankara'da "Cümbüş", Antalya, Isparta'da "Kef", "Keyif (Ataman, 1994, s. 41) Sıra Gecesi, (Akbiyık, 2006, s. 75) "Sıra Oturması" (Düzgün, 1999, s. 16) "Harefene" (Akbiyık, 2006, s. 114) Gezek (Salün, 2002, s. 15-45), "Harfane Geceleri" (Akbiyık, 2006, s. 350), "Velime Geceleri" (Güldoğan, 2011, s. 98) "Arfana", "Harfana" (Turhan ve Tan, 2001, s. 42). Ülke sınırlarımızın dışında ise, Kırgızistan'da "Coro Bozo" (Arstanbek, 2004, s. 74-79), Doğu Türkistan'da "Meşrep" (Rahman, 1996, s. 26), Bulgaristan'ın Yassenkovo Kenti'nde, "Muhabbet" (Hasan, 1998, s. 46), Özbekler'de "Geşdek" (Cenikoğlu, 2004, s. 66), Kırım Karay Türklerinde ise "Konuşma" (Altınkaynak, 2004, s. 62) adlarıyla anılmaktadır (akt., Ekim, 2012, s. 2-3).

1. ÇALIŞMANIN AMACI ve ÖNEMİ

İnsan yaradılış gereği sosyal bir varlıktır. Duyguları ve ihtiyaçları onu toplumla iç içe yaşamaya yöneltir. Doğum, ölüm, düğün, kutlama, eğlenme gibi olgular, insanlara kaynaşma ve paylaşma olanağı sunar. Zamanla geleneksel bir boyut kazanan bu tür olgular, bireylerin ve dolayısıyla toplumların birbirlerini daha iyi tanımalarına yardımcı olurlar. İnsanları bir araya getiren ve literatürde "Geleneksel Sohbet Toplantıları" olarak geçen toplantılar da bunlardan birisidir. Kökeninin yüzyıllar öncesine dayandığı belirtilen ve belli kurallar çerçevesinde yapılan toplantılar, uzun kış gecelerinde insanların bir araya gelip hoşça vakit geçirmelerinin yanında; sohbet, oyun, ikram ve müzik gibi başlıklar altında verdiği öğretilerle "Halk Mektebi, Halk Konservatuvarı" olarak da değerlendirilmektedir.

"Somut Olmayan Kültürel Miras" (SOKÜM), Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Teşkilatı (UNESCO) tarafından; toplulukların, grupların ve kimi durumlarda bireylerin, kültürel mirasların bir



parçası olarak tanımladıkları uygulamalar, temsiller, anlatımlar, bilgiler, beceriler ve bunlara ilişkin araçlar, geçerler ve kültürel meknlar biçiminde tanımlanmaktadır.

Çalışma üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümdeki kavramsal ereve ile ‘‘Somut Olmayan Kültürel Miras’’ kapsamında yer alan ‘‘Geleneksel Sohbet Toplantıları’’ ve bu toplantıların ülkemizdeki görünümüne ilişkin genel bilgiler verilmiştir. Bulgular bölümünde ise; sohbet toplantılarının müzik bölümüne ait genel bilgiler ile icra edilen başlıca eserlerin makam ve usûl bakımından analizi yer almaktadır. Çalışma, UNESCO’nun ‘‘Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi’’ kapsamında belirtildiği gibi, somut olmayan kültürel mirasın yaşayabilirliğini güvence altına alma, kimlik saptama, belgeleme, araştırma, koruma, geliştirme, güçlendirme ve özellikle okul içi ya da okul dışı eğitim aracılığıyla kuşaktan kuşağa aktarma olduğu kadar, kültürün temel unsurlarından olan müzik bölümünde icra edilen eserlerin belirlenmesi ve makam - usûl analizinin yapılması bakımından önemlidir.

Toplumları birbirinden ayıran en önemli kültürel ögelerden müzik önemli bir yere sahiptir. Ait olduğu coğrafyanın dinamikleri doğrultusunda biçimlenen ve ait olduğu toplumun özelliklerini yansıtması yönüyle müzik birleştirici bir özelliğe sahiptir. Bu durum batı müziğinde tonalite ile Türk müziğinde ise makamsal yapıyla ifade edilir. Aksoy bunu ‘‘Makam musikisi, çeşitli diziler ortaya çıkaran belirli cinsler üzerindeki belirli seyirlere, hareketlere ve duruşlara bağlı özel kurallara dayanan bir musikidir. Tonal musiki ise ‘‘tonalite’’ denilen, seslerin bir eksen etrafında dizilmesi ve kutuplaşması ile oluşan bir düzen musikisidir. Makam müziğinin tonal müziğin dizi derecelerine verdiği işlevleri alıp kullanması mümkün değildir’’ (2008, s. 110) şeklinde açıklamaktadır.

Türk müziğinin iki ana kolu olan Türk halk müziği ve klasik Türk müziğinde ana yapıyı teşkil eden makam ve usûl kavramları, her iki kolda çok benzer özelliklerle karşımıza çıkmaktadır. Türk müziği eserlerini yapısal ve içerik bakımından bir temele oturtmada kullanılan ‘‘makam’’ kavramı Tura tarafından ‘‘Aşağı yukarı yedi yüz küsur yıldan beri on iki devir esas alınmış ve bunlara daha sonra makam adı verilmiştir’’ (1988, s. 180) şeklinde bir tespitten sonra, Türk müziği ses sisteminde yer alan unsurları ‘‘kinatın temel unsurları ile münasebete geçirilmiştir. 18 perde, 18 bin leme; 12 makam, 12 brce; 7 avaze, 7 seyyareye; (gezegen), 4 şu’be 4 unsura (kimilerine göre mevsim) ve 24 terkb de 24 saate karşılık gösterilmiştir’’ (1988, s.181) olarak açıklamıştır. Arapça ‘‘küme’’ fiilinden türeyen makam ‘‘durulacak yer, durak, mekân, mahal’’ manasındadır.

Birçok tanım yapılmış olmakla birlikte Tura’nın (1988) bugüne kadar süre gelmiş tanımlardan da yararlanarak ortaya koyduğu makam tanımı şu şekildedir: ‘‘Belli perdelerden ve belli aralıklardan teşekkül eden belli cinsler üzerinde, belli noktalardan veya sahalardan başlamak, belli sahalarda, belli istikametlerde gezinmek, belli perdelerde duralamak ve belli bir perdede karar vermek suretiyle ortaya konan ezgi kalıbına makam adı verildiğini biliyoruz. Bu tarifte özellikle dikkati çeken nokta gezinme veya seyir kavramıdır. Onun yanı sıra karakteristik motif, ses sahası yerleşim bölgesi veya katı, genişleme şekli, seyir yönü, süsleyici ses veya sesler, tipik geçkiler de makam denen karmaşık yapının açıklanmasında göz ardı edilmemesi gereken faktörlerdir’’ (1988, s. 141).

Sözlükte ‘‘yaptırdı, oldurdu, düşürdü, yere attı’’ mnsına gelen ik kelimesi terim olarak ‘‘zaman içinde uygunluk, zamanın muntazam nisbetler içinde mddetlere ayrılması veya zamanın muntazam nisbetli mddetlerinden düzenlenmiş vuruş takımları’’ anlamındadır. Bugün msikmizde usûl kavramının karşılığı olarak kullanılabilir. Buna göre msikde usûl, ritim ve ölçü kavramı ekseninde kullanılmaktadır. Cinuçen Tanrıkorur usl ‘‘llerin belli amaçlarla kalıplaştırılmış şekli’’ olarak tarif etmiştir (ncel, 2021).

Bu kavram, müzikte makamdan sonra gelen en temel kavramdır ve ölçü ile ritim kavramlarını bütünüyle kapsamaktadır. Vuruşların değerleri birbirine eşit yahut eşit olmayan, ancak mutlaka çeşitli kuvvetli, yarı kuvvetli ve zayıf zamanların belli bir biçimde sıralanması ile oluşan kalıplar halinde olan sayı ya da vuruş grupları, usûl olarak adlandırılmaktadır (zkan, 2003, s. 606).

2. EVREN ve ÖRNEKLEM

Çalışmanın evrenini, SOKÜM içinde yer alan Geleneksel Sohbet Toplantıları, rneklemine ise ülkemizde coğrafi olarak belirlenmiş yedi bölgeyi temsil ettiği düşünülen ve rastgele seçilmiş yedi



“Sohbet Toplantısı”nın müzik bölümünde icra edildiği tespit edilmiş kırık hava türünde başlıca eserler oluşturmaktadır.

3. YÖNTEM

Çalışma, nitel özelliktedir. Çalışma konusuyla ilgili başta kitaplar, tezler, makaleler, bildirimler, görsel ve işitsel kaynaklar taranmıştır. Yapılan tarama sonucunda, örneklemelerden bazılarının ait yeterli kaynak olmadığı tespit edilmiş ve gerekli bilgilere ulaşmak üzere görüşme ve özel sohbetlere ihtiyaç duyulmuştur. Görüşmeler tamamlandıktan sonra elde edilen veriler, yazılı ortama aktarılmış ve kaynak kişilerin onayı alındıktan sonra içerik analizi ile yorumlanmıştır.

4. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Orta Anadolu Bölgesi’nde, toplam on üç ilden on ikisinde (Ankara, Aksaray, Çankırı, Eskişehir, Kayseri, Kırşehir, Konya, Karaman, Nevşehir, Niğde, Sivas, Yozgat) “Sohbet Toplantısı” yer almaktadır. Oturak ve Herfene baskın olan toplantı isimleridir.

4.1. Konya Oturakları

Bu bölgede örneklem olarak belirlenen “Konya Oturakları” incelenecektir. “Konya Oturakları” çalışmanın ilerleyen bölümlerinde “Oturak” ve “Oturak Âlemi” olarak ta karşımıza çıkmaktadır. “Konya Oturakları”nın ortaya çıkış tarihi ile ilgili kesin bulgular olmamasına karşın bazı araştırmacıların ifadeleri bizi İslamiyet öncesi döneme kadar götürmektedir.



Harita 1: Orta Anadolu Bölgesi Sohbet Toplantıları Haritası (A. Erman AKSARAY, Kişisel Arşiv).

Tan’a (1987, s. 82-84) göre oturak; toplantı, bir araya gelme, sohbet, eğlence anlamında oturmak fiilinden türetilmiş bir kelimedir. Oturak âlemi, geleneği olan, belli kurallara göre düzenlenen, yemek yenilen, içki içilen, müzik yapılan ve kaşık oyunu-çiftetelli oynayan kadınların seyredildiği bir halk eğlence biçimidir. Oturak âlemleri genellikle hasat mevsiminden sonra başlar, mart sonuna kadar sürer. Gece geç saatlerde başlar sabaha kadar devam eder.

Oturak, Selçuklu dönemi öncesi, gayri İslami devirlere ait eğlencelerin kalıntısıdır. Selçuklu döneminin başşehri olan Konya’ya Oğuz boylarından gelen ozanlar, kopuz çalıp şiir okuma geleneği ile adı geçen toplantının temelini atmıştır. Osmanlı döneminde, Fatih Sultan Mehmet’in oğlu Cem Sultan’ın Konya Valiliği sırasında, Meram’da düzenlenen eğlence geceleri “Konya Oturağı”nın ta kendisidir (Sakman, 2001, s. 13-18).

Oturak âlemi Konya için, Konyalı hovardalar için kendine özgü töresi olan bir sanat dalıdır. Amaç, iletişim araçlarının yaygın olmadığı dönemlerde hoşça vakit geçirilen ve daha da önemlisi edep ve erkân yeridir (Sakman, 1987, s. 4). Sural’a (1975, s. 3) göre, Konya oturakları her önüne gelenin girebileceği

yerler değildir. Oturaklara girebilmek için, yıllarca söze sadakat, emanete sahip olma, mertlik, gözü peklik ve beline sağlamlık gibi sınavlardan geçmiş olmak gerekmektedir (akt., Çakır, 2005, s. 360).

“Efe”, “Oturak Kadını” ve “Barana”¹, Oturak âleminin düzenlenmesinde en önemli üç unsurdur. Topluluğun olduğu mekânlarda sağlıklı işleyiş ve düzeni sağlamak için, uyulması gereken kuralların olması kaçınılmazdır. İnsanların da bu kurallar çerçevesinde hareket etmesi gerekir. Oturakların, ahlaki yapı ile birlikte asayışı de bozmasının yanında, kadının oturaklarda cinsel bir obje gibi görülmesi, TBMM’ de dahi tartışılmıştır².

Konya Oturaklarının Meclis’e taşınacak kadar kötü şöhrete sahip olmasını Tan (1987, s. 93), “Oturak Âlemini dejenere edenler, benzeri eğlenceler düzenlemeye kalkan eşkıyalar ve köy ağalarının düzenlediği âlemlerden ileri gelmektedir” derken, Sakman (2001, s. 88), nezih biçimde yapılan oturakların bozulmasını, çoğunluğu köy kökenli olan ve oturak kültüründen yoksun insanların âlem yapmasına bağlamaktadır.

Tan (1987, s. çşt. syf.) topluluğun olduğu mekânlarda sağlıklı işleyiş ve düzeni sağlamak için, uyulması gereken kurallardan bahsetmektedir. Bunlardan en önemlileri: Oturağın yapılacağı yerin baskına uğramaması için gizli tutulması, hatta tedbir amaçlı efe ve arkadaşlarının silahlı gelmesidir. Bunun en önemli sebebinin ise oturak kadını olduğu söylenebilir. Tan (1987, s. 84) bu durumu şöyle açıklamaktadır: Oyuncu kadınlar genellikle ailesi olmayan ve uzak illerden getirilen kadınlardır. Efenin karısı ve çocuklarıyla birlikte yaşar, efenin ailesi onu başka erkeklerden korur ve ona aileden biriymiş gibi davranır.

Sakman’a göre (2001, s. 33) ise, oyuncu kadınlar genellikle Rum kökenlidir. Konya’da Rumlar tarafından işletilen meyhanelerde sakilik yapan Rum dilberleri, zamanla hovardaların (efelerin) maiyetinde tövbekâr olup bir ere varana kadar oturaklarda baş tacı edilir, hovardanın nikâhlı karısıymış gibi korunur.

Konya oturakları; “.....yârenler bir araya geldik, hazırlıklar tamam” diyerek efeye haber gönderip kadınıyla davet etmesiyle başlar ve Efe, daveti kabul ettiğini oturak kadınının oyun elbiseleri, zilleri ve kaşıkları bulunan bohçasını göndererek belli eder (Okay, 1984; akt., Tan, 1987, s. 85). Oturağın ayak işlerini, oturak kadınının bohçasını taşıyan, fakir ama oturağa düşkün kişilerden seçilen “bohçacı” denen kişi yapmaktadır. Bohçacı, hovardadan alınan paralarla oturak mezelerini hazırlar (Sakman, 2001, s. 49-50).

Sural’a göre (1963), oturak âleminin yapılacağı gözden irak bağ evinde veya köy odasında gündüzden yiyecekler hazırlanır, efe de kadınıyla birlikte gelir. Şerefine “Oturak” düzenlenen hatırlı kişi yoksa başköşeye herkes tarafından selamlanan “Efe” oturtulur. Bu arada musiki takımı da gelir (akt., Tan, 1987, s. 85). Kahve ve sigara içiminden sonra içki içmek için mideleri hazırlamak üzere hafif bir peşrev yemeği yenir (age., 85). Oturak âlemlerinde, müzik, raks ve mutfak sanatı bir bütün halinde sunulur.

Konya oturaklarında ikram; çetnevir³ ile başlar. Sırasıyla tas yoğurtları, saç böreği, dürüm, salata ikram edilir. Et olarak kızartma şekline dönüşmemiş buharlı et parçaları ve ciğer kavurması yenir. Yemeğin ortalarında tahanın içine bol limon sıkılarak yapılan paşa mezesi sunulur. Bu içkinin verdiği mahmurluğu gidererek dinleyicileri ayıktırır (Halıcı, 1985, s. 49).

Oturağın baş ikramı rakıdır. Oturak kadını içinde bir maşrapa rakı, bir maşrapa su, leblebi, kadehler ve mezelerin bulunduğu tepsiyle önce başmisafirden, yoksa efeden başlayarak herkese ikram eder (Tan, 1987, s. 92).

Konya oturaklarında yalnızca rakı içilmesinin sebebini merhum Mazhar Sakman⁴, şöyle açıklamıştır: “Dinimize göre içki haramdır. Ancak Kuran’da şarabın isminin geçtiği, açıkça rakı denilmediği için, tövbesinin kabul edilebileceği düşünülerek Konya oturaklarında hep rakı içilmiştir” demektedir (2001, s. 100).

Konya oturaklarında oyun bölümünü, müzik eşliğinde yapılan figürler oluşturmaktadır. Bu bölümün ana karakteri ise “bir veya birden fazla oturak kadını bir yandan Konya türkülerini söyler bir yandan da ellerine kaşık veya zil alarak oynarlar. Türküler ve oyunlar ağır ritimden başlar ve giderek kıvraklaşır. Seyredenler, oynanan oyunların bugün yaşayan Konya kaşık oyunlarına ve çiftetelliye benzediğini ifade



etmektedirler. Her türkünün ayrı oyun figürleri bulunduğu düşünülürse, oturak kadını her âlemde 30-40 çeşit oyun oynamaktadır (Tan, 1987, s. 89).

4.2. Şanlıurfa Sıra Gecesi



Harita 2: Güneydoğu Anadolu Bölgesi Sohbet Toplantıları Haritası (A. Erman AKSARAY, Kişisel Arşiv)

Şanlıurfalı özgürlüğü, iyiyi ve güzeli sevdiği kadar her fırsatta eğlenceyi, eğlenmeyi ve eğlenmesini de sever, “Sıra Geceleri” de bu fırsatlardan birisidir (Gülseren, 1991, s. 18). Yöre insanı bu tür kültürel toplantılar sayesinde gelenek ve göreneklerini, müzik kültürünü, toplumsal kuralları, saygıyı, hoşgörüyü ve dayanışmayı öğrenmektedir.

Akbıyık (1992, s. 49; 2006, s. 75), “Şanlıurfa’da kış gecelerinde, birbirine yakın yaş grubundaki gençlerin veya orta yaşlardaki arkadaş gruplarının, belirlenen gecelerde, her defasında başka bir arkadaşın evinde olmak üzere "sıra" ile belirli bir niteliğe ve düzene göre yaptıkları toplantılardır. Sıra gecesindeki birlik, beraberlik, kardeşlik, dayanışma, fedakârlık, küçüklere sevgi, büyüklere saygı ve hürmet, misafir ağırlama ve misafire ikram, usta-çırak geleneği, müzik ve oyun gibi temel unsurlar Ahilik müessesesiyle birebir örtüşmektedir.

Güzelgöz ve Akbıyık (2006, s. 177), sıra gecelerinin sosyal ve kültürel önemini yanında siyasi ve toplumsal sorunların çözümünde de önemli bir rol üstlendiğini; Şanlıurfa’nın Fransızlardan kurtuluş planının sıra gecelerinde hazırlandığı ve Müdafai Hukuk Cemiyeti adıyla bilinen teşkilatlanmayı sıra gecelerinde yaptıklarından bahsetmişlerdir.

Sıra gecelerinin ilk toplantısında, başkan, başkan yardımcısı ve muhasip seçilir. Daha sonra ise yapılacak toplantıların ne zaman, nerede, saat kaçta, toplanacak yardımlar ve yapılacak ikramlar vb. hakkında konular belirlenir. İlk toplantıda alınan kararlar yeni bir grup kararı alınana kadar üyelere çiğnenemez. Sıra gecelerinde; hazırlık, zaman, sohbet, müzik, ikram ve oyun gibi uygulamalar vardır. Ancak bahsedilen uygulamaların hepsi her toplantıda ve aynı sıralamada olmayabilir. Sohbet ile başlayan sıra gecesini, yukarıda sayılan uygulamalardan (her zaman hepsi olmayabilir) sonra yine sohbet ile biter. Hayata dair her şey sohbetin konusu olabilir.

Oyun, sıra gecelerinde grup üyelerinin aktif olarak katıldığı, belli kuralları olan, ödül-ceza sisteminin uygulandığı, hoş vakit geçirme amacıyla düzenlenen eğlence aracıdır. Bir yandan “tavla, dama, sessiz sinema, tombala ve iskambil oyunları” (Akbıyık, 2006, s. 105) ve yaygın olarak oynanan yüzük-fincan ve tolaka gibi sıra üyelerinin birbirleriyle şakalaşarak hoş vakit geçirdikleri diğer yandan oyunlar sonrasında kaybedenlerin verdiği ceza niteliğindeki paraların kalle denilen sıra kasasında birikmesi ile yardıma muhtaçların ihtiyaçlarını gidermek üzere sosyal dayanışma ve yardımlaşmaya destek olduklarından bahsedilir.

Sıra gecelerinin vazgeçilmez bölümü ikram, ev sahibinin ekonomik gücü doğrultusunda değişkenlik gösterebilir. Bu bakımdan Yılmaz (2011, s. 131) sıra gecelerini “Yemekli Toplantı” olarak adlandırmanın yanlış olmayacağını belirtmektedir. İkramın baş yiyeceği çiğ köftedir. İçecekler ise acı kahve (mırma), çay ve ayrandır. Alkollü içecekler ise Gülseren (1991) ve Akbıyık’a (2006) göre

kesinlikle yokken, Yılmaz (2011), alkollü içecek tercihinin sıra gruplarına göre değişkenlik gösterdiğini belirtmiştir.

Akbıyık'a göre (2006, s. 102), çiğköftenin yanında bostana, zeytin bostanası, pırpırım bostanası, koruk salatası, çoban salatası veya cacık gibi salatalar ikram edilir. Çiğköfteden sonra kadayıf, şıllık, peynirli katmer, cevizli katmer, kaymaklı katmer, baklava, hırtlevik (sargılı burma) veya daş ekmeği, zingil, küncülü akıt, palıza ve şire gibi mahalli tatlılardan herhangi biri ikram edilir.

Gülseren (1991, s. 19), "Bu gecelerin ağırlığı ses, saz ve söz üstünerdir, sohbet meclisidir. Baştan sona muhabbettir, musikidir, edebiyattır. Ariflerin söze geldiği, çırakların dize geldiği, gönül güzelliklerin göze geldiği, şiiirlerin saza geldiği... gecelerdir" demektir.

4.3. Balıkesir (Dursunbey) Barana Toplantıları

Anadolu'nun her yerinde yüzlerce yıldır korunan ve yaşatılan birçok gelenekten biri olan barana geleneği sözlü bir gelenek ürünüdür. Kaya (1997, s. 131), günümüze "Barana" olarak gelen kelimenin, toplantının yapıldığı yer anlamına gelen "Barhane" nin dönüşümünden ibaret olduğunu ifade etmektedir.



Harita 3. Marmara Bölgesi Sohbet Toplantıları Haritası (A. Erman AKSARAY, Kişisel Arşiv).

Barana toplantıları da diğer sohbet toplantıları gibi ekim-kasım aylarında başlayıp Hıdırellez'de biten kış mevsimi geleneklerindedir. Barana toplantıları sadece erkeklerin katıldığı bir toplantıdır. Yaş sınırı 15-16 ile başlar ve üst sınır yoktur. Barana'ya girmek için eğitim, meslek ya da ekonomik durumun bir önemi yoktur. Önemli olan toplum tarafından kabul gören güzel ahlaklı, dürüst ve namuslu olmaktır. Baranalarda bazen gizli konular da konuşulduğundan gruba girenlerin sır saklama özelliğine sahip olmaları da beklenir. O nedenle bazı aileler iyi bir eğitim alacağı düşüncesiyle çocuklarının baranaya kabul edilmesi için ayrıca çaba gösterirler (Kaya, 1997, s. 132).

Baranalar, diğer sohbet toplantılarında olduğu gibi başlangıcından bitişine kadar demokratik ortamda belli kuralları olan toplantılardır. Esas amacın sohbet olduğu baranalarda ikram, müzik, oyun gibi ritüeller vazgeçilmez unsurlardır. Her bir ritüelin içinde kendine özgü gelenekler ve davranışlar sergilenmektedir. Bu yönüyle Barana'nın, üyelerine hem kendi bünyesinde hem de sosyal çevrede sorumluluk, disiplin, sevgi, saygı, hürmet, adalet, yardımlaşma ve dayanışma gibi öğretileri kazandırdığı söylenebilir.

İlk toplantıda barananın yöneticileri seçilir ve katılanlar, birbirlerine karşı doğruluk, dürüstlük, kardeşlik duygularını ifade etmek amacıyla, parmaklarından aktıttıkları kan ile buladıkları pilavı yiyerek "kan kardeşi" olduklarını ifade ederler. Barana Ahbapları⁵ kan kardeşi olarak manevi akrabalık oluştururlar. Bu nedenle ilk toplantı bir nevi sözleşme olarak nitelendirilen "Kanlı Pilav" olarak adlandırılır. İkrâm edilecek yemekler evin hanımı ve akrabalar tarafından hazırlansa da, sofranın kurulması ve yemeklerin sunumu baranada yer alan küçük ahbaplar tarafından yapılmaktadır. Yemekler yenilip sohbet edildikten sonra, bir sonraki toplantının kimin evinde yapılacağı kararlaştırılır ve toplantı bitirilir.

Barana toplantılarında oyunun ilki müzik eliğinde oynanan yöreye has figürler içeren zeybek oyunudur. Zeybek oyun türü içinde ‘‘Ağır Zeybek’’ ve ‘‘Kıvrak Zeybek’’ yer almaktadır. Ayrıca ‘‘Kıvrak Zeybek’’ oyunlarının bir alt gurubunda yer alan ‘‘Sekme’’ ve ‘‘Kırık Oyun’’ olarak adlandırılan çiftetelli tarzında oyunlar da oynanmaktadır (Ertural vd., 2013, s. 109).

Diğeri ise kazanma-kaybetme sonucuna odaklı, eğlendirme ve hoa vakit geçirme amaçlı oyunlardır. Bunlardan başlıcaları: ‘‘Zekir, Fincan, Cicoz, Derdim Var Oyunu’’ (Dağlı, 1935, s. 215), ‘‘Yüzük Oyunu, Ayı Oyunu, Domuz Oyunu, Ak Dara Oyunu’’ (Bayrı, 1938, s. 123-124), ‘‘Dilsiz Oyunu, Mendil Kapmaca Oyunu, Tilki Dv Oyunu, Köy Ktibi Oyunu’’ (Akman, 2006, s. 56), ‘‘Arı Oyunu, Su Dökme Oyunu, Urgan Oyunu, Yattı Kalktı Oyunu, Kil Alın Kibrit Alın Oyunu’’ (akt., Durmaz, 2012, s. 77-92).

Karabulut’a göre (1986, s. 14), oyunlar oynandıktan sonra başkanın ‘‘yemekler hazırlansın’’ demesiyle ev sahibinin ve barana arkadaşlarının yardımıyla sofraya kurulur. Sohbet arkadaşları az ise bir, kalabalık ise iki sofraya ve her sofrada bir baranabaı⁶ bulunmak şartıyla sofraya da sıra ile oturulur (akt., Akman, 2006, s. 58-59). Barana toplantılarında çorba, yufka tiridi, yahni, pilav, hoaf ve saraylı tatlısına yer verilir. Ana yemeklerin yanında turu, yufka böreği, kavurma gibi yiyecekler de bulunabilir. Yemeklerin servisi erkekler tarafından yapılır. Yer sofrasında yenilen yemekler bir tabak içinde ve belli bir sıra ile sunulur. Eğer yemeklerden eksik olan varsa ‘‘Sohbet övgüsü’’nden bir dörtlük söylenerek ev sahibi yerilir (Fedakâr vd., 2013, s. 135-136).

Alkollü içeceklerin kullanılması konusunda da farklı görüşler vardır. Bu konuda (Bayrı, 1938, s. 122; Kaya, 1997, s. 138; Akman, 2006, s. 52) baranalarda içki ikramının da olabileceğini belirtirken (Dağlı, 1935, s. 214-215) içki içmenin, baranalardan geçici olarak uzaklaştırma cezası gerektirdiğini belirtmektedir.

İkram faslından sonra baranabaı, yardımcısına ve avua⁷ danışarak bir sonraki sohbetin kime verileceğine karar verir ve baranabaının işaretiyle ‘‘Sohbet vme Türküsü’’ almaya balar. Trk içinde, ev sahibine güzel sözler söylenerek bir anlamda teşekkür edilir. En sonunda ‘‘kadem ola’’ sözü ile birlikte sohbetin verildiği kişinin adı söylenir. Sohbeti alan kişi ile ev sahibi, memnuniyetlerinin ifadesi olarak karşılıklı zeybek oynarlar (Kaya, 1997, s. 139-141).

Baranada yemekten sonra yargılama işlemine geçilir. Barananın işlevini sürdürebilmesi, yapısını koruyabilmesi, toplumdaki saygınlığını devam ettirebilmesi için yargılamanın, taviz verilmeden, tarafsız bir şekilde yapılması gerekir (Kaya, 1997, s. 141). Baranabaı yedi gün içinde uygunsuz durumla ilgili avutan bilgileri alır ve kabahatli olanların suçlarını ispat etmek üzere şahitler de belirlenir. Eksik mal satmak, komusuna kötülük etmek, dvmek, hkmete karşı gelmek, ailesine kötü muamelede bulunmak, kumar, içki, yalan söylemek, namussuzluk, adam yaralamak, fitne ve mzevirlik (ara bozma) birer suçtur (Dağlı, 1935, s. 214). Kurallara uymayan ahabplar baranadan kovulmaya kadar gider.

Barana’dan kovulmak, toplumsal anlamda bir statü kaybı olarak görülmekte, o kişinin güvenilmez biri olduğu fikri ortaya çıkmakta ve kişinin toplum içindeki itibarını kaybetmesiyle sonuçlanmaktadır. Dursunbey’de baranadan kovulanlara kız bile verilmediği kaynak kişiler tarafından özellikle belirtilmiştir. Geleneksel barana sohbetleri, sabah ezanının okunmasından hemen önce sona erer ve sohbet ahabpları, çevreyi rahatsız etmeden, sessizce evlerine dağılır (Fedakâr, 2013, s. 36).

Bu yönüyle barananın, içinde barındırdığı çeşitli öğretilerin yanında, toplumsal huzur için de katkı sağladığı düşünülebilir.

4.4. Burdur Ziyafet Toplantıları

Burdur, bir taraftan evre kültürünü bir taraftan da ‘‘Teke Yöresi’’ kültürünü yansıtan ve bu iki ayrı kültürü zamanla birbirine kaynatırmı, gelenekelletirmı bir ilimizdir. Burdur tarihinde yer alan kültür ürünlerinden bir tanesi de Anadolu’nun birçok yerinde örneklerine rastlanan sohbet toplantılarının Burdur’daki temsili ‘‘Ziyafet’’ toplantılarıdır.





Harita 4. Akdeniz Bölgesi Sohbet Toplantıları Haritası (A. Erman AKSARAY, Kişisel Arşiv)

Çine'ye göre (2003, s. 83), ziyafet toplantıları kış günlerinde erkekler arasında yapılan geleneksel eglencelerdir. Kendine özgü müziği, yüzük oyunu ve diğerk oyunları ile törelere uygun olarak yürütülen disiplinli, eğitici bir yapısı vardır. Ziyafete katılacak olanlar uyumlu kişiler arasından belirlenir. Ziyafet gezilecek, filan evde toplanılacak diye dilden dile haber verilir. Bu ilk toplantı, karar almak içindir. nce gün kararlaştırılır, sonra ilk ziyafetin sahibi kura ile belirlenir.

Toplantıya katılımcı sayısı tek sayılardan oluşur (9, 11, 13... gibi). Bunlar iki gruba ayrılırlar ve iki başkan (Erbaş), birer yardımcıları ve bir muhasebeci seçilir. Bir kişi ev sahibi olunca iki grup eşit kişilerle oyunlara katılırlar (Çine, 1997, s. 51).

Ziyafet toplantısı, tam takım (orba, sebze, et, pilav, baklava, kadayıf, ceviz ezmesi gibi) olarak nitelendirilen akşam yemeği ile başlar. Eğer ziyafet yemeksiz yapılacaksa herkes yemeğini yedikten sonra toplantıya katılır ve genellikle gece yarısından sonra pilav, turşu, tatlı yenir (Çine, 2003, s. 83). Ziyafet yemekleri, "tabla" denilen tahtadan yapılmış yuvarlak, ayaklı sininin etrafında yere diz çökerek yenirdi. Ekmeğin yere dökülmemesi ve üzerlerine yemeğin sıçramaması için "peşkir" denilen uzun, dikdörtgen biçimindeki kumaş peçeteleri dizlerine örterler veya sofraya bezlerini dizlerine çekerlerdi. Ziyafet sofralarında önce "pirinç orbası" ardından "ekme"⁸ yenir (Kazan, 2007, s. 162-165).

Ziyafette oyun, yeleri eğlendirme ve hoşça vakit geçirme gibi bir misyona sahiptir. Ziyafet toplantılarında "karatavuğu kim yedi", "yattı kalktı" (Erkan, 2012, s. 130), "hennasi"⁹ ve "yüzük oyunu" (Çine, 2003, s. 84-85) en çok oynanan oyunlardır. Bu oyunlar içinde hennasi oyunu fiziksel dayanıklılığı da ön plana çıkaran bir eğlence biçimi olmasının yanında müzikle i içe olan bir oyundur. Oyunun icrası sırasında, oyuna ait türkü de söylenmektedir.

Çine'ye (2003, s. 86) göre, bir kış boyunca devam eden ziyafetlerin sonunda, cezalardan biriken paralarla, bahar mevsiminin güzel günlerinden birinde veya Hıdırellez günü, seneye tekrarı yapılmak üzere yemeli, imeli mükemmel bir ziyafet yapılır.

4.5. Kütahya Gezek Toplantıları

Kütahya gezek toplantıları da diğerk şehirlerde gördüğümüz sohbet toplantıları gibi geçmişi Orta Asya'ya, Ahilik'e dayanan bir gelenektir. Bir esnaf teşkilatı olan Ahilik'te bir araya gelen esnaf grupları hem kendi ilerinde alanlarındaki eğitimlerini vermişler hem de ahlaki yönden eğitim vermişlerdir. Sofra adabı, büyüklere saygı, insan ilişkileri ve toplumun benimsemediği kötü huylardan sakınma bunlardan birkaçıdır (Şemin, 2009, s. 54-55).



Harita 5. Ege Bölgesi Sohbet Toplantıları Haritası (A. Erman AKSARAY, Kişisel Arşiv)

İsmi ‘gezmek’ fiil kökünden alan ‘gezek’, üyelerin haftada bir, sırayla birbirlerinin evlerinde bir araya gelerek sohbet ve müzik çerçevesinde paylaşımlarda buldukları ortamların genel adıdır. Kaynağı Selçuklular dönemine uzanır. Kültürel aktarımın, dayanışmanın ve paylaşımın müzik ekseninde gerçeleştirildiğı bir meclis olan gezeklerde üyeler arası sınıfsal farkın olmadığı bir ortam vardır. Gezek yeleri bölge esnafından oluşur, çalan söyleyenler de esnaftandır, gezekte profesyonel müzisyen bulunmaz. Bir erkek geleneğı olan gezekler fasılla başlar; sonra bir ikram arası olur, ardından solo eserler okunur. Son olarak ev sahibinin konuklara birer hediyesi olur. Bunlar dağıtıldıktan sonra para toplanır ve bu para ile baharda bir seyahat yapılır. Bu seyahat de müzik ekseninde gerçeleşir (Gzn Değışmez, kişisel görüşme, Mart 2013; akt., Kıyak, 2013, s. 227)

Erkekler arasında karma yaşı grupları ile belli kurallar dâhilinde yapılan geleneksel olanlar dışında gezek türleri ise şunlardır: Kadın Gezekleri, Genç Kızlar Gezeğı, Delikanlı Gezeğı, Orta Yaşı Erkek Gezekleri, Yaşı Erkek Gezekleri, Esnaf Gezekleri, Arkadaşı Gezekleri, Aile Gezekleri, Akriba Gezekleri, Dini Gezekler (Saln, 2001, şemin 2009).

Gezeklerde sohbet, oyun ve müzikli eğlenceler ile ikramlar vardır. Kütahya gezekleri, yöreye ait örf ve adetlerin kuşaktan kuşağa aktarılması için gençlerin bulunmasının önemle vurgulandığı bir gelenektir. Gençler, büyüklere hizmet etmenin yanında kendilerini sosyal hayata hazırlayan gezek kurallarını öğrenirler ve ilerleyen yaşlarda kendi oluşturdukları gezeklere gençleri dâhil ederek kültürün devamlılığına katkı sağlarlar. Bu yönüyle gezekler mahalli eğitim kurumu olarak değerlendirilebilir.

Diğer sohbet toplantılarında olduğu gibi gezek toplantılarının da sağlıklı işleyebilmesi için farklı isimlerle görev dağılımları yapılmaktadır. Saln (2001, s. 33) Kütahya gezeklerindeki görev dağılımını; en yaşı, adab-ı muaşereti bilen, bilgili, sempatik, sözü dinlenir ve saygın, gezeğı yönetmek ve kuralları uygulatmak üzere ‘başkan’, konuşması düzgün, kültürlü ve gezeğin dışarı ile olan ilişkilerini idare eden ‘sözcü’, gezeğin mali işlerinden sorumlu, bilgili, kültürlü, hesap işlerinden anlayan, güvenilir ‘kasa’ ile zenginlik, fakirlik ayırımı yapılmadan arkadaşları arasında sevilen ve sayılan kişilerden oluşan gezek yeleri olarak belirtmektedir.

Gezekiler kapıda selamlaşılarak karşılanır ve evin delikanlısı tarafından evin en geniş odası veya salonuna büyükler başkşede olmak üzere küçükler sağında solunda, en küçük yaştakiler kapı kenarına yakın şekilde oturtulur. Kısa bir muhabbetten sonra ortaya sofralar kurulur (Saln, 2001, s. 29-30).

Gezek ile ilgili kararların alındığı ilk toplantıda yenen iilenler önceden kararlaştırılır ve buna göre o günkü yiyecek içecekler hazırlanır. Diğer toplantılarda da israfı gidilmeden benzer ikramlar yapılır. Maddi stnlk gezeklerde kabul görmez (şemin, 2009, s. 101). Gezeklerde ikram edilen yiyecekler; çorbalar (yoğurtlu çevirme, miyane, tarhana, kızılıcık, oğma, sıkıcık, tekke, tutma), et yemekleri (güveç, kp eti, kuru köfte, pilavlı taskebabi, kavurma, gveli pilav, papaz yahni, kalbur köftesi), pilavlar (zerdeli pilav, mercimekli pilav, buhara pilavı), hamur işleri (cimcik, kıymalı sini mantısı, gözleme, tosunum, dolamber breğı, mayalı sucuklu börek, ıspanaklı şibit, gkmen hamursuzu, sarma

hamur dolması, tahinli erek, kıymalı su böreği, Őibitli tavuk tiridi), tatlılar (ev baklavası, glla, cendere, yufka tatlısı, kaymaklı baklava, doldurma kabak tatlısı, kaymaklı hamur tatlısı, su muhallebisi, sütlü incir tatlısı, un helvası, irmik helvası, gl tatlısı, irmikli gl tatlısı, elmalı ikram, namaz lokması (lokumu), ballı pelte tatlısı, niŐasta helvası), hoŐaflardır (hekmane erik hoŐafı, elma hoŐafı, viŐne hoŐafı, zm hoŐafı) (Saln, 2001, s. 36-42). Bazı toplantılarda, ilk toplantıdaki grup kararıyla alkollü içecekler de ikram edilebilir. Fakat etkisi dışarıda hissedilecek miktarda alkol alınmasına müsaade edilmez.

Gezeklerde sohbet kendiliğinden gelişir ve yakın çevrede gelişen güncel olaylar sonrasında ise memleket meseleleri, sosyal hayattan konular, arkadaŐların ihtiyaçları gibi konular insanları rencide etmeden konuŐulur.

Gezeklerin oyun bölümünde iki tür oyun oynanmaktadır. İlki müzik eşliğinde halk oyunları diğerisi ise kazanma-kaybetme sonucuna dayanan eğlence içerikli oyunlardır.

Kütahya yöresi, zeybek yöresi olmasının yanında aynı zamanda Ege'den İç Anadolu'ya geçiş yöresidir. Bunu hem oyunlarıyla hem de kostümleri ile belli etmiştir. Dolayısıyla Kütahya'da oynanan oyun zeybek oyunudur. Zeybek oyunu, insanların savaŐma ve vurulma figürlerinin sergilendiği; vurulan bir insanın ayakta direnmesi, yıkılmamak için verdiği mücadele veya diz vurarak ülkeyi sahiplenmesi gibi anlamlar içeren zeybek oyunları oynanır. Bunun yanında bir anlam taŐımayan ancak ritme göre uydurulan hareketlerden oluşan "kırık kaşık oyunları" dediğimiz ve her yörede oynanabilecek tarzda çok fazla yre özelliği olmayan oyunlar da vardır.

Kütahya gezeklerinde kazanma-kaybetme sonucuna dayalı oyunlar ise dilsiz oyunu, deve oyunu (Şemin, 2009, s. 104-105), kim vurdu oyunu, fincana yüzük saklama, yattı-kalktı, tombala ve elma/armut ısırma (Saln, 2001, s. 29-44) gibi oyunlardır. Oyunlar sonucunda biriken paralarla sosyal yardımlaşma ve dayanıŐmaya örnek olmak üzere erzak ihtiyaı olanların ihtiyaçları karŐılanabileceđi gibi paraya ihtiyaç duyanlara da takviye olarak para yardımı yapılabilir.



Harita 6. Karadeniz Bölgesi Sohbet Toplantıları Haritası (A. Erman AKSARAY, Kişisel Arşiv)

4.6. Gümüşhane Herfene Toplantıları

Gümüşhane, coğrafi konumu nedeniyle Doğu Anadolu ve Karadeniz bölgesinin kültürel zenginlikleri bünyesinde barındırdığından kendisine has zengin bir kültüre sahiptir. Gümüşhane kültür dokusunun icra alanlarından bir tanesi de geleneksel Herfene toplantılarıdır. Konu ile ilgili uzmanlar, herfene kelimesinin Arapça "Arif" ve Farsça "Hane" kelimelerinin birleŐmesinden meydana geldiği ve zaman içerisinde Herfene'ye dönüştüğünü belirtmektedirler.

Devellioğlu (1982, s. 331), söz konusu kelime Arapça hırfet “sanat, meslek” kelimesinden gelen harıf “meslektaş, sanat arkadaşı, teklifsiz dost” kelimesine Farsça –âne edatı getirilerek yapılan harıf-âne “esnafa, herkes masraftan kendi hissesini vererek, ortaklaşa yapılan ziyafet” kelimesinden geldiğini söylemektedir (akt., Merdin, 2016, s. 239). 2000’li yıllara kadar devam etmiş olan ortak yemek adı ve geleneğinin bugün birçok Anadolu şehrinde de bilindiği ve yakın zamana kadar yaşatıldığı görülmektedir. Türklerde Herfene / Herfane / Erfene / Arfene / Ferfene / Erfane / Ferfane gibi adlarla anılan yemekli toplantılar bunlardan bazılarıdır (Türkmen, 2009, s. 132, akt., Merdin, 2016, s. 239).

Talāt lker (KK.1) “Gümüşhane’de Herfene, kasım ayında ve haftada en az bir kere köy odasında başlar. Hıdırellez’e kadar devam eder ve Hıdırellez’de final yapılıp bitirilir. Çünkü köylerde genelde mayıs başına kadar tarla işleri başlamaz. Gümüşhane Herfene mekânı, köylerde bulunan köy odası, eğer iki oda varsa dönüşümlü olarak iki köy odasıdır. Her köyde bir “delikanlıbaşı” vardır ve herfenenin oluşumunda en büyük sorumluluk bu kişiye aittir. Delikanlıbaşı özellikle orta yaş grubundan seçilir ve bunun sebebi de hem yaşı gereği gençliğinden, dinliğinden ve liderlik gücünden hem de iki kuşak arasında bağlantı kurma yetisinden faydalanmaktır. Delikanlıbaşının bir başka önemli görevi ise toplu olarak yapılacak bütün geleneksel faaliyetleri organize etmektir. Örneğin uzağa kız verme ya da uzaktan kız alma merasimlerinde düğün organizasyonu sürecinde “salma”¹⁰ salarak damat tarafını bu yükten kurtarır. Kırk yaştan aşağı, askerlik yapmış olan herkesten masraf için gereken parayı toplar ve bu parayı düğün masrafları için harcar. Bütün bu yetkilere sahip olan delikanlıbaşı aynı zamanda herfene toplantılarını da organize eden kişidir” ifadeleriyle anlatmaktadır.

Herfeneye katılmak için erkeklerde askerlik yapmış olma şartı aranır. Ancak herfene yalnızca erkeklere mahsus bir toplantı değildir. Kadınlar da kendi aralarında evlerinden ortaklaşa yiyecek getirerek herfene yaparlar. Köy odası, kış mevsiminde erkeklerden dolayı genelde boş kalmadığı için kadınlar bunu evde yaparlar.

Geleneksel herfene toplantılarında yemek, sohbet, oyun, müzik gibi uygulamalar yer almaktadır. Kışın, yatsı vaktinin erken olduğu zamanlarda önce namaz sonra yemek iken günün uzamasıyla toplantının seyri değişkenlik göstermektedir.

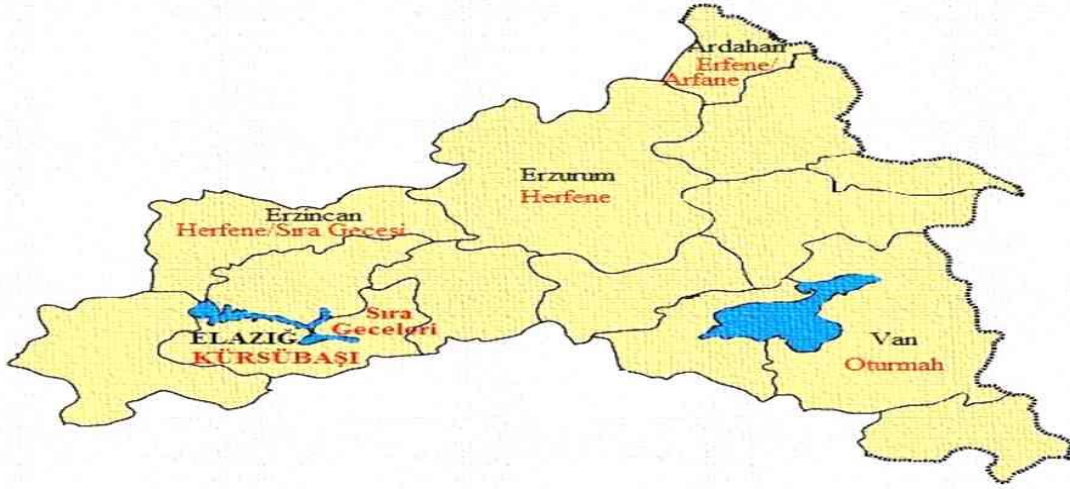
Yrenin olmazsa olmaz yemeği “siron, ziron” diye adlandırılan bir yemektir. Siron, zel bir yufkanın yörede “kurut” denilen hafıf ekşi, kurutulmuş yoğurtla ıslatılıp üzerine tereyağı dökülmesiyle yapılan bir merasim yemeğidir. Kese uygunsu doyma yemeği olarak kavurma yapılır. Ayrıca mevsime göre sıcak ya da soğuk içilen “gendirme” orbası, lahana sarması, soğan dolması, börekler ve tatlı olarak ise sarı burma, tel helvası, kzde pişirilen patates, elma, ayva gibi yiyecekler ile kete ve golot ekmekleri herfenenin ikramları arasında yer almaktadır. Eskiden köylerde çay olmadığı için ana ikram olarak Gümüşhane’nin dağlık bölgelerinde çok bulunan kuşburnu suyudur.

Herfenede herkes oturacağı yeri bilir ve yaş sırasına göre oturulur, gençler büyüklerini edep-erkân içinde dinler, aksi durumda uyarılır. Bunun yanı sıra bilgisi, kültürü, sesi ve sözüyle nde olan gençlere de kıymet verilir ve ön plana çıkarılarak teşvik edilir. Farklı düşünce ve kültürde insanların olduğu herfenede birliğin ve bütünlüğün korunması için asla siyaset konuşulmaz.

Herfenede genellikle “peşkir katı”, “yüzük oyunu” ve “sinor” oyunlarının oynandığı bilinmektedir.

Gümüşhane merkezde 2009 yılında Talat lker, Necati Yılmaz, şahin Kazancı, Osman Nebioğlu ve Turan Tuğlu tarafından “Gümüşhane Kültür Sanat Gençlik ve Spor Kulübü Derneği” ismiyle kurulan dernek, Herfene geleneğini yaşatmak ve yeni nesle tanıtılabilmek için bir çaba içerisine girmiştir. Gümüşhane kültürüne gönül veren bu kişiler, 2009 yılından itibaren şehir merkezinde eski herfene geleneğini biraz da olsa günümüz şartlarına uyarlayıp otantik olarak düzenledikleri özel bir mekânda yaşatmaya başlamışlardır. Derneğin kurulmasından sonra her sene belirli aralıklarla herfene toplantıları yapılmıştır. Genellikle kasım ayında başlayıp nisan ayına kadar her cumartesi akşamı düzenli olarak icra edilmektedir (Atlı, 2016, s. 68). Herfeneler günümüzde, şehir hayatına uyum sağlamak üzere kadın ve erkeklerin birlikte katıldıkları ortama dönüşmüştür. Bu toplantılarda da sayđı kuralları ön plandadır.

4.7. Elazığ Kürsübaşı Toplantıları



Harita 7. Doğu Anadolu Bölgesi Sohbet Toplantıları Haritası (A. Erman AKSARAY, Kişisel Arşiv)

Sunguroğlu'na göre (1968, s. 276), krs 50 - 60 cm. yükseklikte ve en kçĞğnn bir yanı 60 cm. den başlamak üzere 1,5 metreye kadar genişleyen dört ayaklı ve dört köşeli tahtadan yapılmış kare bir masa şeklinde dir. Alt döşemenin ortasında 30-60 cm. apında daire şeklinde oyulmuş mangal konulan bir yer vardır. Krslerin ebadına göre saman ve yapışkan bir çamurdan özel olarak yapılmış olan bu mangallar, krs ayaklarının tam ortasına konulur. Açık havada ve ekseriyetle yemek ocaklarında yakılan ağaç kömürü ateşi, carıtlarla (Ateş küreği) bu mangallara konulur ve uzun süre dayanması için de üzerleri külle kapatılır. Bu ateş krs başlarını ısıtır ve sıcak tutar. Krslerin zerine, özel olarak yaptırılmış büyük yorganlar örtülür. Ayaklar, bacaklar kollar bu yorgan altına sokulur ve krs yorganı göğüslere kadar çekilir. İşte bu suretle kürsünün dört bir tarafında oturanlar, vücutlarını ısıtır ve soğuktan muhafaza edilmiş olurlardı.

Elazığ Kürsübaşı Toplantıları hakkında görüşme yapılan Türker Eroğlu (KK.2) ise şu bilgileri aktarmıştır: Krsbaşının en küçük oluşumu aile içerisinde dir. Büyük dede, büyük nine, evlatlar, çocuklar, torunlar, aile kendi efradı içerisinde kış aylarında, uzun gecelerde toplanır, aile byĞğ tarafından hem geçmişten hem güncel olaylardan bilgi verilir, fıkralar, hikâyeler anlatılır. Kklere, gençlere, örf-adet gelenekten bahsedilir, vatana, millete, bayrağa bağlılık gibi birlik beraberlik içerikli nasihatler verilir. Bu yönüyle Kürsübaşı, bir nevi okul gibidir.



Fotoğraf 1. Harput, Ermeni bir aile evinde fotoğraflanmış. Aile yeleri kürsünün etrafında toplanmış. Burası ailenin kış mevsiminde toplandığı yerdir. Krs, ahşap, dört ayaklı, altına mangal yerleştirilen bir masadır. Kürsünün zerine, masanın tamamını kaplayan ve etrafına yerleşenlerin ayaklarını örtecek kadar büyük ve kalın bir yorgan serilir. Aile yeleri ve misafirler, ayaklarını kürsünün altına, mangalın yakınında sokup uzun yorganla da zerlerin örterler (Kaynak: Amherst College, Archives and Special Collections, William Earl Dodge Ward Papers) (Erişim 3)

Sivrikaya'ya (2002, s. 19-20) göre, krsbaşları, gündüzleri evin halkını etrafında topladığı gibi, geceleri de komşuları ve misafirleri kendine çekerdi. Kürsübaşı sohbet ve eğlenceleri; Harput-Elzığ insanının uzun kış gecelerinde, sohbetiyle, öğretici vasfıyla, halk oyunlarıyla, saz ve sözleriyle, yüzük oyunlarıyla, seyirlik oyunları, masalları, hikâyeleri, efsaneleri, bilmeceleri, taklitleri, şakaları, muziplikleri ve yiyecekleriyle Elazığ-Harput folklorunda önemli bir yer tutar.

104

Kürsübaşı sohbet ve meşk meclisine zamanında ve selam verilerek girilir. Meclisteki oturma düzeni; yaşlı, bilge kişilerden genç-cahil kişilere doğru sıralanır. Herkes oturacağı yeri bilir. Misafir varsa başköşeye oturtulur. Mecliste krs başında oturanlar konularının gerektiği biçimde, krs dışında sedirlerde veya yerde bağdaş kurarak, yayılıp kaykılmadan düzgün bir şekilde otururlar. Kesinlikle hiç kimse ayak ayakstne atarak oturamaz. Selamlaşma faslından sonra söze yaşlı bilgiler başlar. İlk sırada toplum meseleleri konuşulur. Öncelikle var ise ksler barıştırılır. Mşkl olanın mşkl görüşülerek hal çaresi aranır. Davacı ve davalıların ifadeleri alınarak karara varılır. Bu uygulamaya gençler ve çocuklar alınmazlar. Ancak bu bölüm sona erdikten sonra, gençler ve çocuklar içeriye alınır (Eroğlu, 1996, s. 201).

Kürsübaşı sohbetlerine bazen din adamları misafir edilip dini sohbetler de yapılır. Bu sohbetlerde birlik ve beraberliği sağlamak amacıyla; yardıma muhtaç kişiler, düğünü ya da cenazesi olanlar belirlenerek durumu iyi olanlardan veya kendi aralarında toplanan paralarla yardım edilir, küskün olanlar barıştırılır. Sohbet devam ederken ikram başlar ve meşk (müzik) bölümüne geçildiğinde yeme içme içine son verilir.

Krsbaşlarında anlatılan masallar fıkralar ve bilmecelerle ortam neşelendirilir. Eroğlu'na göre (1996, s. 201), sohbet sürdürülürken ikram da yapılmaktadır. Kur'an-ı Kerimden bir bölüm okunduktan sonra, başta oda veya hane sahibi olmak üzere dualar edilir ve sohbet uygulaması sona erer. Sıra bu sohbetlerin en önemli bölümü olan, gençlerin ve çocukların sabırsızlıkla beklediği meşk bölümüne gelir. Özellikle meşk (müzik) bölümüne geçildiğinde yeme içme içine son verilir.

Kaynak kişi Türker Eroğlu (KK. 2) kürsübaşı sohbetleriyle ilgili şunları aktarmıştır:

Kürsübaşı sohbetlerinde ev sahibi yemek verecekse bunun haberini önceden verir "Yemeği birlikte yiyeceğiz" der ve misafirler de buna göre gelirler. İkramlar ev sahibinin durumuna göre kelleoş, Harput köftesi, Harput ili köftesi, sırn, kaburga dolma gibi yöreye özgü yemeklerdir. İçecek olarak çay, kahve, ayran, koruk şerbeti, nar şerbeti gibi içecekler ikram edilir. Alkollü içecekler ise

kesinlikle meclise sokulmaz. Bunun yanında, yörede “yatsılık”¹¹ adıyla bilinen ikramın ise kürsübaşı toplantılarının olmazsa olmazı unsurlardır.

Kürsübaşı sohbetlerinde oynanan oyunların, kazanma-kaybetme sonucuna dayanan eğlencelik oyunlar ve müzik eğliğinde oynanan oyunlar olarak iki gruba ayrıldığı tespit edilmiştir. Ayrıca müzik eğliğinde oynanan oyunlar da kendi içinde iki gruba ayrılmaktadır. Birincisi yöreye özgü halay türü halk oyunları, ikincisi ise içinde mizahi unsurlar içeren taklit temalı sözlü ve müzikli oyunlardır.

Kazanma-kaybetmeye dayalı oyunlardan en çok oynanan takım oyunu “yüzük (fincan) oyunu” dur. Sıra gecelerindeki “yüzük fincan oyunu” ile benzerlik göstermekle birlikte iki oyun arasındaki en önemli fark krsbaşında oynanan yüzük fincan oyununda müzikli olmasıdır. Oyunda rakibin dikkatini dağıtma, moralini bozma, takım arkadaşlarını motive etme ve sevinme amacıyla Elazığ yöresine ait “Yastıkları Dzm Dzm” adlı türküden bölümler seslendirilir. Oyun, katılımcılardan birinin avuç içine bırakılan yzgn, seçilen ebe tarafından bulunmasına dayalıdır. Ebe, katılımcıların gözlerine, mimiklerine, hal, hareket ve tavırlarına göre harekete geçer. Avucunda yüzük olan kişinin kalp atışı ve bakışı değişeceğini düşünerek kişilerin şah damarından nabzına bakar ve tahminde bulunur. Çoğunlukla da ilk seferde kimde olduğunu bulurlar. Bulamaz ise bir dahaki toplantıya kelle getirmesi istenir ya da bir bez parçasının dgmlenip topuz haline getirilerek temsili dayak cezası da alabilir.

Leblebici oyunu da sözlü müzikle yapılan temsili oyunlardan birisidir. Oyun, Elazığ’a has el emeğiyle yapılan ve kumda pişirilen Ağın leblebisinin eziyetli yapım aşamasının kendine ait müzik eğliğinde görsel olarak sunulmasıdır. Oyuncu “halbur” dediğimiz malzemeye nohudu döker, onu eler, halbur eldeyken müziğin verdiği ritmik yapı içerisinde sanki leblebinin tozunu eliyormuş gibi hareketlerle aynı Erbane alıyormuş gibi halbur ile leblebileri çevire çevire müziğe ritim tutar. Bu oyun 5-10 dakikalık bir mizansendir ve leblebi de aslında kavrulmuş bir leblebidir. Oyunun sonunda leblebi izleyenlere dağıtılır ve yenir.

Müzik eğliğinde oynanan oyunlar ise; alan müsaitse, kişiler uygunsu ve kürsünün başındaki söz sahibi yönetici müsaade ederse krsbaşında oynanır. Kapalı alan olduğu için iki-üç kişi bazen dört kişi dik halay, Harput halayı, ağır halay ya da ağırlama gibi adlarla anılan kapalı mekâna uygun figürleri içeren oyunları oynarlar. algıcılar da onlara müzikle eşlik ederler. Diğer oyun türü ise oyuncunun sözlü müzik eğliğinde oyunun temasına uygun hareket, figür, jest ve mimiklerle sergilediği daha çok taklit yeteneğine dayalı oyunlardır.

5. BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde, Türkiye’nin yedi coğrafı bölgesinde yer alan “Geleneksel Sohbet Toplantıları” nda yer alan müzik bölümleri ile bu bölümde yer alan eserlerin makam ve usûl analizleri yapılmıştır.

5.1. Konya Oturaklarında Müzik

“Konya musikisi, üç temel alanda olgunlaşmıştır: Birincisi; Konya’ya Oğuz boyları ile gelmiş olan halk musikisidir. Köy ve obalarda gelişen, Türkçe söylenen bir müziktir. İkincisi; Türk Klasik Mziğidir. Klasik musiki, konaklarda, divanlarda yüksek kültürlü zümrenin müziği olarak gelişmiş, Arapça ve Farsça terennüm edilmiştir. Üçüncüsü: Tekke musikisidir. 13. yüzyıldan itibaren yaygınlaşmış; ilh, kaside, na’t gibi dinî ağırlıklı bir türdür. Tarikatlarda kullanılan bu müzik türü zikir ve sema’ya eşlik etmiştir. Mevlevliğin ve Osmanlı boyunca devam eden Mevlevhane’nin etkisi ile birçok Konyalı nl besteci yetişmiş, sayısız halk ozanı da halk müziğini bugüne kadar devam ettirmiştir.” (znder, 1999, s. 191-194)

Halıcı’ya (1985, s. 47) göre, Mevlevî derghlerinde sema ayini içinde Mevlevi müziği icra eden Klsik Türk Müziği’nin önderleri Konyalı müzisyenler, zaman zaman kendi aralarında oturur muhabbet meclisleri kurarlar, muhabbet toplantıları için de türküler besteler ve kendi aralarında bu türküleri çalıp söylemişlerdir. Klsik Türk Müziği ile daha yakın olmaları sebebiyle, türküleri de klsik şarkılara benzer bir yapı içinde ve ara nağmeli olarak bestelenmiştir. Konya türküleri birçok unsuru barındırması sebebiyle icrası bakımından zor eserler olarak değerlendirilebilir. algılardan bağlama ve divan sazı, eserleri yöreye has “Konya tavrı” (Konya mızrabı) ile çalarken, solist okuduğu türkünün kıvrak nağmelerini haneresine yansıtđı derecede usta sayılır. Dolayısıyla Konya türkülerini icra etmenin ustalık gerektirdiği de söylenbilir.



Konya oturaklarında saz ekibi, on iki telli divan sazı, cura, tef ve kaşıktan kurulmuştur. Yörede bağlamaya “bozuk” denilerek itibar edilmediğinden yörenin halk algıları olmadığı halde sonradan ud, kanun, keman, cümbüş, darbuka ve hatta kl rnet de bu gruba d h l olmuştur. On iki telli divan sazı göğsündeki kamış perdeler hariç on sekiz, yirmi perdelidir. Düzeni ise kara düzen dediğimiz düzendir. Alt teller l , orta teller re, üst teller ise sol sesi verir. Konya Oturaklarında kullanılan çalgılardan cura ise dört tellidir. Alt teller "l ", üst telin ince beyaz olanı "l ", en üstteki sarı tel ise "re" ye çekilmektedir. Divan sazında olduğu gibi curaya da Konya tezenesi uygulanmaktadır (Sakman, 2001, s. 43-45).

Sakman’a göre, oturaklarda Konya türküleri üç Şekilde icra edilir;

- ✓ Gökmen Ekolü: Olması gerektiği gibi, usulüne uygun ağır ve sakin bir Şekilde türkülerimizin icrasıdır. Gökmen ekolü denilmesinin nedeni, mahalli kanun sanatçısı Gökmen Hasan Hüseyin Ağa’nın ve onun baranasının (saz arkadaşlarının) bu Şekilde almasından dolaydır.
- ✓ Sille Ekolü: Gökmen ekolünün aksine, Sille’deki baranaların ve onların Konya’daki uzantıları tarafından, türkülerimizin daha hareketli ve ezgilerinin daha farklı alınmasıdır. Konya’ya çok yakın bir yerleşim birimi olmasına rağmen Sille harsı, Konya harsından farklılıklar gösterir. Konya folklorunda Sille ayrı bir ekoldür. Sille’de yetişen yüz dolayındaki saz Şairinin de Sille ekolü üzerindeki etkisi göz ardı edilmemelidir.
- ✓ Bozkır Ekolü: Konya türkülerinin bu Şekilde icrası ise, usulünün çok dışına çıkılarak hareketli alınmasıdır ki bu, Konya türkülerinin özüne hiç uymamaktadır. Günümüzde çok revaçta olan bu usûl ne yazık ki türkülerimizin yozlaşmasına neden olmaktadır. "Konya türküleri hareketli olur" gibi anlaşılmaz bir hkmlle, "ala mızrap" alınan türkülerimizin zarif ezgileri, bu son srat atılan mızraplar yüzünden anlaşılamamakta, kulağımıza hiç hoş olmayan, ama asla türkülerimizde bulunmayan kötü nağmeler gelmektedir (ağe., 2001, s. 63-65).

Odabaşı’na (1999) göre, misafirler müzik icra edilirken konuşmazlar. Konuşanlar hoş karşılanmadığı gibi oturaktan dışlanır. Müzisyenler bir usta-ıracak ilişkisi içerisinde hareket ederler. İcra sırasında sazıyla eğlenceyi yönlendiren solist, bir yönetmen üslubuyla gösterimi/icrayı yönlendirir. İcra edilen türkülerde “doğaçlama”nın etkin olduğu görülür. Toplantılarda doğaçlama yöntemiyle oluşturulan türküler, Konya türkülerinin üslup özelliğini taşımakta ve barana kültürünün önemli ürünleri olarak kabul edilmektedir (akt., Yakıcı, 2010, s. 96).

Sakman’a (2001, s. 52) göre, oturaklarda yaşatılan türküler günümüze kadar intikal etmiş diğerleri ise maalesef kaybolmuştur. Dolayısıyla Konya türküleri repertuarının aslında bir nevi oturak türküleri repertuarı olduğu da söylenbilir. Konyalıların yerleşik düzeninden olsa gerektir ki yörede gurbet havasına hiç rastlanmaz. Bir iki istisnanın dışında bozlak veya uzun hava da yoktur. Bu aynı zamanda Konya oturaklarının Ően Őakrak havasını da yansıtır.

Konya oturaklarında, “uhacıoğlu Peşrevi” (Konya peşrevi) ile açılış yapılır. Türkülerin belli bir alınış sırası olmamakla birlikte makamsal bir uyum içinde olduğu gözlenir. Halıcı (1985, s. 47-48), Solist Nuri Cennet, Rıza Konyalı, udi bestekâr Hakkı Zambak ve Kanuni Memduh Derin’in destekleriyle Konya türkülerini, alınış sırası ve makamlarına göre üç bölümde toplamıştır.

Esas itibariyle Kl sik Türk Musikisi icrasında olduğu gibi, Konya folklornde de bizden nceki Ustalar, uhacıoğlu Peşrevini müteakip ağır tempolu eserlerden sonra, gittikçe seri tempolu ve kıvrak eserlere doğru bir yol izlemişlerdir. alınan türkülerde bazı ufak tefek sıra değişikliği olmakla beraber icra heyeti peşreviyle, ağır ve seri tempolu türküler ve bağlantısıyla bir “kl sik fasıl” meydana getirir. Yalnız, bölümler arasında sigara molasından sonra ikinci ve üçüncü bölümlere geçilirken sazın birisi alınacak ilk türkünün makamından, kl sik ağızla taksim, folklor ağzıyla gezinti yapar (Kanuni Memduh Derin’den akt., Halıcı, 1985, s. 30).

Oturak  lemi “Bir Şarap İtim Destiden” türküsüyle son bulur. Bu türküden sonra hiçbir saz ustası en az bir gün eline mızrap almaz (Tan, 1987, s. 89).





Fotoğraf 2. Konya Oturakları (Erişim 4).

Tablo 1. Konya Oturaklarında İcra Edilen Başlıca Eserlerin Makamlara Göre Dağılımı

Makam	f	%
Uşşak	10	18
Nevada-Hicaz	8	14.5
Rast	8	14.5
Hicaz	8	14.5
Karcığar	5	9
Nevada-Uşşak	4	7
Hüzzam	3	5
Eviç	2	3.6
Acem	1	1.8
Araban	1	1.8
Buselik	1	1.8
Hicazkâr	1	1.8
Hüseyni	1	1.8
Mahur	1	1.8
Muhayyer	1	1.8
Nişaburek	1	1.8

Toplam	56	100
---------------	-----------	------------

Tablo 1’de yer alan ifadelere göre; Konya oturaklarında icra edilen başlıca 56 eserin 16 farklı makamda dağılım gösterdiği gözlenmiştir. Eserlerin makam dağılımında; 10 eserin uşşak makamında (dizisinde), sekizer eserin nevada-hicaz, rast ve hicaz makamında, 5 eserin karcığar, 4 eserin nevada-uşşak, 3 eserin hüzzam, 2 eserin evi ve diğer 8 eserin ise 8 farklı makamda olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 2. Konya Oturaklarında İcra Edilen Başlıca Eserlerin Usûllere Göre Dağılımı

Usûl	f	%
4/4	24	42.8
2/4	13	23.2
9/8	6	10.7
7/8	1	1.8
7/4	1	1.8
9/4	1	1.8
Değişken (4/4+3/4)	2	3.5
Değişken (7/4+8/4+6/4)	1	1.8
Değişken (2/4+5/4)	1	1.8
Değişken (9/4+4/4)	1	1.8
Değişken (9/8+14/8+11/8+15/8+13/8)	1	1.8
Değişken (2/4+3/4)	1	1.8
Değişken (6/4+4/4)	1	1.8
Değişken (9/8+15/8)	1	1.8
Değişken (4/4+5/4)	1	1.8
Toplam	56	100

Tablo 2’de yer alan ifadelere göre; Konya oturaklarında icra edilen başlıca 56 eserden 24 eserin 4/4’lk, 13 eserin 2/4’lk, 6 eserin 9/8’lik, 7/8’lik, 7/4’lk ve 9/4’lk usllerde birer eser olduğu ve 10 eserin ise 9 farklı değişken usûl yapısında olduğu tespit edilmiştir.

5.2. şanlıurfa Sıra Gecesinde Müzik

Tarihi, yüzyıllar öncesine dayanan, yeryüzünün en eski yerleşim merkezlerinden biri olarak görülen, birçok medeniyeti, kültürü ve inancı bünyesinde barındıran şanlıurfa, geçmişinin verdiği birikimle saz, söz, makam ve tür yönünden oldukça zengin bir müzik kültürüne sahiptir. İcra ve makamsal yapı bakımından Klasik Türk Müziği (KTM) ve Türk Halk Müziği (THM)’nin i içe olduğu söylenbilir. Türk müziğinin makam zenginliği, yörenin THM icrasında da kendini gösterir. Yöreye ait türkülerin, hoyratların, gazellerin vb. türlerin makamsal zellikleri, KTM sazları ile THM sazlarını bir araya getirir. Bu sazların bir arada olması toplu alma-söyleme geleneğini ortaya çıkarır.

şanlıurfa’da “Sıra Gecesi” ve musiki birbirinin bölünmez parçası gibidir. Çünkü sıra geceleri sohbetin yanında, müziğin makam geleneğine göre icra edildiği meşk yeridir. Müziğin usta-ıracak geleneği içinde öğrenildiği-öğretildiği ortamdır. Bu yönüyle sıra gecelerine "Halk Konservatuarı" da denmektedir. Yüzlerce müzik ustası, ses ve saz sanatçısı, binlerce meraklı, makam geleneği, yüzlerce türkü, hoyrat ve gazel, bütün bunların birer tesadüf olmadığı, yüzyıllar öncesinden gelen müzik kültürünün bir devamı olduğunu göstermektedir (Akbiyk, 2006, s. 39).



Müzik faslı başladığında bilenler iştirak eder, bilmeyenler dinler. şanlıurfa'da müzik icra etmek kadar, dinlemenin de bir adabı, kültürü vardır. Müzik başladığında dinlemeyip başka Şeyle meşgul olmak veya yanındaki ile konuşmak, müzik icra edenlere hakaret sayılır (Akbyık, 2006, s. 88).

Sıra gecelerine şanlıurfalılar rast makamıyla başlar. Rast demek doğru demektir. Doğruluğu, doğru insanları sevdikleri için önce bir rast peşrevle müziğe başlanır, ondan sonra sanat müziği ve halk müziğinin parçaları okunur, içinde bir rast gazel okunur. Rast gazelin içinde segha geçer, seghtan sonra saba makamına geçer, bu büyük marifettir (Balak'tan akt., Yılmaz, 2011, s. 165- 166).

şanlıurfa musiki meclislerinde genellikle uşşak, hicaz, muhayyer, hüzzam, gerdaniye, saba, mahur, aręh, karcığar, segâh ve hicazkâr dizilerinde uzun havalar, türküler, şarkılar icra edilir. şanlıurfa'da gazeller genellikle uşşak, hicaz, krdi, nevrz, rast, saba ve segâh dizilerinde ve içinde geçkiler yapılarak icra edilmiştir. Gazellere sazların taksimiyle başlanır ve gazelin katları (mertebeleri) değişik sazlarla kısa taksimler yapılarak gösterilir. Gazellerin bütün mertebelerinin okunabilmesi için gazelhanın ses rejistirinin çok geniş olması gerekir. Çünkü gazellerdeki ses aralığı çok geniştir. Gazelhanın gazelin sözlerinin manasını da bilmesi gerekir. Yine gazellerdeki en ufak bir telaffuz farkı, gftedeki manayı tamamıyla değiştirebilir (Altıngz, 2011, s. 29).

şanlıurfa Sıra Gecelerinde icra edilen türküler ve saz eserleri makam ve usul bakımından oldukça zengindir. şanlıurfa türkü ve gazellerindeki ses aralığının genişliği Türk Halk Müziği sazlarının yanında Türk Sanat Müziği sazlarının kullanımını da zorunlu hale getirmiştir (Altıngz, 2011, s. 30).

Müzik faslı rast veya divan makamıyla başlayıp, uşşak, hicaz ve diğer makamlarda şarkı, türkü, hoyrat ve gazellerle devam eder, krdi veya rast makamıyla son bulur.

şanlıurfa yöresi türkülerinin, diğer yörelerin türkülerinden farklı bir yapısı ve icra üslubu vardır. Türkülerin icrasında sesler; gr, parlak ve tizlere doğru geniştir. Türkülerin duygulu ve yanık oluşu ile hanere süslemeleri ayrı özelliktedir. Ezgiler 3 ile 12 ses arasında seyreder. Türkülerinin ezgi yapıları monoton olmayıp çok inişli çıkışlı zengin ezgi motiflidir. Usul ve ritm yapısı da hayli zengindir. Ezgilerinde genellikle 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10 ve 12 zamanlı ölçüler kullanılmıştır. şanlıurfa türküleri arasında hem ağır hem de hareketli ve oynak türküler bulmak mümkündür. Müzik, şanlıurfalının hayatının önemli bir bölümünde yer aldığından kafası, ruhu, gnl, müzik aşkı ile doludur. şanlıurfalı ifade edemediği bütün duygularını, oşkusunu, sevincini, kederini, yasını trklere dkebilmiş ve bir noktada kendi kendini türkülerle ifade etmiştir (Akbyık ve Kürkçüoğlu, 2002, s. 320, 321).

şanlıurfa müzik meclislerinde kullanılan algılar; cura, gr, bağlama, divan sazı, ud, cümbüş, şanlıurfa tanburu, kanun, keman, kaval, zurna, davul, tef, darbuka, kaşık, zilli maşa, arparadır. Neşetkr ve rebap ise önceleri kullanılırken, günümüzde kullanılmamaktadır (Akbyık, 1992, s. 234).



Fotoğraf 3. Kazancı Bedih (Yoluk) ve Sıra Gecesi Ekibi (Erişim 5).

Tablo 3. Sıra Gecesinde İcra Edilen Başlıca Eserlerin Makamlara Göre Dağılımı

Makam	f	%
Hüseyini	10	19.2
Hicaz	10	19.2
Gülizar	7	13.4
Saba	5	9.6
Uşşak	4	7.7
Segâh	3	5.8
Hüzzam	3	5.8
Çargâh	2	3.9
Rast	2	3.9
Muhayyer	2	3.9
Mahur	1	1.9
Nikriz	1	1.9
Kürdi	1	1.9
Karcıgar	1	1.9
Toplam	52	100

Tablo 3'te yer alan ifadelerle göre; Şanlıurfa sıra gecelerinde icra edilen başlıca 52 eserin 14 farklı makamda dağılım gösterdiği gözlenmiştir. Eserlerin makam dağılımında; 52 eserden onar eserin hüseyini ve hicaz makamlarında, 7 eserin gülizar makamında, 5 eserin sabâ makamında, 4 eserin uşşak makamında, üçer eserin segâh ve hüzzam makamında, ikişer eserin çargâh, rast ve muhayyer makamında ve birer eserin ise mahur, nikriz, kürdî ve karcıgar makamında olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4. Sıra Gecelerinde İcra Edilen Başlıca Eserlerin Usûllere Göre Dağılımı

Usûl	f	%
4/4	18	34.7
10/8	17	32.7
2/4	7	13.4
9/8	2	3.9
6/4	2	3.9
12/8	1	1.9
6/8	1	1.9
3/4	1	1.9
Değişken (10/8+13/8)	1	1.9
Değişken (9/8+7/8+12/8)	1	1.9
Değişken (4/4+6/4)	1	1.9
Toplam	52	100

Tablo 4'te yer alan ifadelerle göre; sıra gecelerinde icra edilen başlıca 52 eserden 18 eserin 4/4'lük, 17 eserin 10/8'lik, 7 eserin 2/4'lük, ikişer eserin 9/8'lik ve 6/4'lük, birer eserin ise 3/4'lük, 6/8'lik ve 12/8'lik, 3 eserin ise 3 farklı değişken usûl yapısında olduğu tespit edilmiştir.

5.3. Balıkesir Barana Toplantılarında Müzik

Barana toplantılarında müzik ögesi, misafiri karşılamadan, toplantının sonuna kadar etkin bir rol almaktadır. Sohbetin başlaması, ikramın beğenilmemesi, misafirin gelmesi ve mahkeme esnasında ahbaplardan birinin kovulması gibi gelenekselleşmiş davranışlarda türküler vasıtasıyla mesajlar iletilmektedir. Müziğin, toplantı genelinde bu kadar aktif rol oynaması, barana toplantılarını diğer toplantılardan ayıran en önemli özellik olarak gösterilebilir.

Fedakâr'a göre (2013, s. 34-35), barana sohbetlerinin olmazsa olmazlarından ve sohbetin başlangıcı "Emine'min Çam Dibinde Sesi Var" adlı türkü ile yapılmaktadır. Barana kuralları toplantının her aşamasında olduğu gibi müzikli eğlencenin yapıldığı zamanlarda da geçerliliğini korumaktadır. Barana sohbetlerinin genel seyirinde odada gezinmek ve dışarı çıkmak yasak olduğu gibi dışarıdan misafir kabul edilmesi de mümkün değildir. Bir barana grubunun bir başka barana grubunu sohbet esnasında "baskın" olarak adlandırılan uygulama ile ziyaret etmesi de yine belli kurallar dâhilinde gerçekleşmektedir. Misafir olarak gelen barana dışarıda bekler ve sohbe ara verildiğinde "Sabahtan Kavuştum Ben Bir Güzele" türküsü ile misafir olarak geldiklerini ifade eder. Ev sahibi barana da yine aynı türküyü seslendirerek misafirleri karşılar. Müzik ve oyun icraları genellikle gece yarısına kadar devam eder.

Tutu'ya göre (2013, s. 53), "Emine'min Çam Dibinde Sesi Var" dizesi ile başlayan havanın ardından icra edilecek havaların, toplantıda seslendirilecek son havaya kadar kesin bir sıra izlediği ve çevredeki düğün gibi ortamlarda da sık olarak icra edildikleri gözlenmiştir. Bu arada seslendirilen havalar daha çok Dursunbey ve köylerine ait olmakla birlikte, Balıkesir'in diğer ilçeleri, Kütahya (özellikle Simav ilçesi) ve Bursa çevrelerinden de bazı havaların zaman zaman icra edildiği bilinmektedir.

Barana'nın temel çalgıları darbuka, def, bendir ve zilli maşa gibi vurmali çalgılardır. Bunların yanında ezgiyi seslendiren bağlama, cura, kemane ve kaval gibi çalgıların yanı sıra Geleneksel Türk Sanat Müziği (GTSM) çalgılarının da kullanılmasına aykırı bir tutum bulunmamaktadır. Bir Barana üyesi, Barana'ya katıldıktan sonra, o güne kadar izleyerek öğrendiği kadarıyla adı geçen vurmali çalgılardan birini sohbetlerde icra etmeye başlayabilmektedir. Yaptığımız derleme sırasında karşılaştığımız havalar, karcıgar, gerdâniye, tâhir, muhayyer kürdi, hüseyni, uşşak, beyâti ve hicaz makamlarındadır. Makam adları bu şekilde çeşitlilik gösterse de özellikle karcıgar, gerdâniye, tâhir, uşşak, beyâti makamlarında olduğunu belirlediğimiz havaların çoğunda hüseyni makamı etkisinin yoğun olarak hissedildiğini belirtmemiz gerekmektedir (Tutu, 2013, s. 54-55). Baranada usta-çırak geleneğinin olduğu ve bu yolla müzik öğretisinin de yapıldığı söylenebilir.

Barana havaları, birbiri ile ortak birçok özelliğe sahip olan farklı makam ve usullerle karşımıza çıkmaktadır.

Sıtkı Bahadır Tutu'nun 23.01.2010 tarihinde izlediği icrada, Barana toplantılarında seslendirilen türkülerin makam ve usûl dağılımları aşağıdaki gibidir:

Tablo 5. Barana Toplantılarında İcra Edilen Başlıca Eserlerin Makamlara Göre Dağılımı

Makam	f	%
Hüseyni	7	20
Uşşak	6	17.1
Hicaz	5	14.2
Segâh	4	11.2
Gülizar	4	11.2
Çargâh	2	5.8



Rast	2	5.8
Muhayyer Kürdi	2	5.8
Karcıgar	2	5.8
Mahur	1	2.9
Toplam	35	100

Tablo 5'te yer alan ifadelerle göre; Balıkesir barana toplantılarında icra edilen başlıca 35 eserin 10 farklı makamda dağılım gösterdiği gözlenmiştir. Eserlerin makam dağılımında; 35 eserden 7 eserin hüseyini, 6 eserin uşşak, 5 eserin hicaz, dörder eserin segâh ve gülizar, ikişer eserin çargâh, rast, muhayyer kürdi, karcıgar ve 1 eserin ise mahur makamında olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 6. Barana Toplantılarında İcra Edilen Başlıca Eserlerin Usûllere Göre Dağılımı

Usûl	f	%
9/8	19	54.3
4/4	8	22.9
9/4	4	11.4
2/4	3	8.5
16/8	1	2.9
Toplam	35	100

Tablo 6'de yer alan ifadelerle göre; barana toplantılarında icra edilen başlıca 35 eserden 19 eserin 9/8'lik, 8 eserin 4/4'lük, 4 eserin 9/4'lük, 3 eserin 2/4'lük ve 1 eserin ise 16/8'lik usûlde olduğu tespit edilmiştir.

5.4. Burdur Ziyafet Toplantılarında Müzik

Ziyafet toplantılarının en önemli esaslarından biri, toplantıya katılanların içinde mahalli müzisyenlerin bulunmasıdır. Bu iş için gerekirse bir sezonluk çalgıcı takımı kiralanır. Üyeler için geçerli olan kuralların tamamı müzisyenler için de geçerlidir. Kahveler içildikten sonra, sazlara düzen verilir ve meşk başlar (Çine, 2003, s. 83).

Burdur, gurbet ve boğaz havaları, 9/16'lık "Teke Zortlatmaları"¹² ve bu usule bağlı oyun figürleri, teke tezenesi (mızrabı) olarak bilinen ters üçlemeli icra tavrı, sözlü ve sözsüz olarak ayrılan zeybekleri ile "Teke Yöresi olarak bilinen bölgenin kültür başkenti" (Kayacan, 2009, s. 159) olarak adlandırılmaktadır. Bununla birlikte Burdur'un, gerek müzikal yapısı, gerekse bu yapıyı besleyen sipsi, kabak kemane, cura (iki telli, üç telli, parmak cura) gibi yöresel sazlarıyla THM'nin önemli kaynaklarından birisi olduğu söylenebilir. Böylesine güçlü bir müzikal kimliğin yansımaları, Burdur ziyafet toplantılarında da kendini göstermektedir.

Ziyafet toplantılarında müzisyenler "maket" denilen yüksekçe bir platformda oturur ve oyun disiplini içinde Burdur yöresi türküleri ve oyun havaları çalınır. Genellikle, "On ikidir Efem Şu Burdurun Değirmeni" türküsüyle başlayan toplantı, Serenler, Al Yazma, Harmandalı gibi türkülerle devam eder. Burdur yöresinin dışında da kırık havalar çalınır. Ziyafetlere katılan halk sanatçıları arasında bağlama çalanlar Tepeli Hasan Çavuş, Bahri Büyükçoban, Tepeli Kör Mehmet, Terzi Kaya Ünal, Kemaneci Ahmet'in kemane, Şekerci Mehmet Kayabaş'ın ise tef çaldıkları biliniyor.



Fotoğraf 4. Ziyafet Toplantısı (Erişim 6)

Toplantının müzik bölümünden sonra, müzikle oyunun i içe olduğu yöresel oyunlar sergilenir. Bu gelenek, toplantıya ev sahipliği yapan ziyafetbaşı ile başlar. "...türkülerden sonra sıra mahalli oyunlara gelir. Oyun tr prensibi ile önce ev sahibi oynar sonra kendi erbaşını oyuna kaldırır ve bu erbaş da diğer erbaşı oyuna kaldırır, karşılıklı sıra ile oynarlar. Düğün ve eğlencelerde; ilk oyun olarak "Serenler", "Avşar", "Alyazma"; ikinci oyun olarak "Karinom", "Sarı Zeybek" gibi oyunlar, tnc olarak ise "Teke Zortlatması" ile final yaparlar. Oyun bölümleri; tek yürüme, tek dönme, çift yürüme, çift dönme, çift diz ve çıkıştır" (Çine, 2003, s. 83, 144). Oynamayanlar veya oyun bilmeyenler para cezasına çarptırılır. Yöre türküleriyle oynadıktan sonra orta oyunlarına geçilir (Erkan, 2012, s. 130).

Tablo 7. Ziyafet Toplantılarında İcra Edilen Başlıca Eserlerin Makamlara Göre Dağılımı

Makam	f	%
Hüseyni	13	35.1
Uşşak	9	24.3
Gülizar	8	21.7
Hicaz	3	8.1
Mahur	3	8.1
Evi	1	2.7
Toplam	37	100

Tablo 7'de yer alan ifadelere göre; Burdur ziyafet toplantılarında icra edilen başlıca 37 eserin 6 farklı makamda dağılım gösterdiği gözlenmiştir. Eserlerin makam dağılımında; 37 eserden 13 eserin hüseyni, 9 eserin uşşak, 8 eserin gülizar, üçer eserin hicaz ve mahur, 1 eserin ise evi makamında olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 8. Ziyafet Toplantılarında İcra Edilen Başlıca Eserlerin Usûllere Göre Dağılımı

Usûl	f	%
9/8	14	37.8
9/16	13	35.2
4/4	6	16.2

2/4	3	8.1
9/4	1	2.7
Toplam	37	100

Tablo 8’de yer alan ifadelere göre; ziyafet toplantılarında icra edilen başlıca 37 eserden 14 eserin 9/8’lik, 13 eserin 9/16’lık, 6 eserin 4/4’lük, 3 eserin 2/4’lük ve 1 eserin ise 9/4’lük usûlde olduğu tespit edilmiştir.

5.5. Kütahya Gezek Toplantılarında Müzik

Gezek toplantıları genellikle müzikli yapılmaktadır. Erkek müzik gruplarına göre düzenlenen erkek gezeklerinde müzik yapma ve enstrüman sıkıntısı olmaz ancak kadın gezeklerinde sazlarda eksiklikler görülebilir. Çünkü bayanlar ağırlıklı olarak def, zilli maşa, kaşık, hiç bulamazsa güğüm gibi daha çok vurmali çalgıları kullanarak müzik yaparlar. Sanat müziği gezeklerinde genellikle ud, kanun, ney, keman, kudüm, bendir gibi sazlar, halk müziği gezeklerinde ise bağlama, cura, kaval, def, darbuka, kaşık gibi sazlar çalınır. Gezekler müzik türlerine göre isimlendirilmiş gibi görünse de icra edilen müzik türleri gezeklerin seyrine ve ihtiyaca göre değişkenlik gösterebilir.



Fotoğraf 5. Kütahya Türkülerinin Kaynak Kişilerinden Hisarlı Ahmet (İnegöllü) (Erişim 7)

Tasavvuf musikili gezeklerde ise saz sanatkarları rebabını, udunu, tamburunu, kemanını, kanununu akortlar, neyzen ve bendir çalanlar da hazırlıklarını yaptıktan sonra müzik faslı başlar. Giriş taksiminin ardından ilahiler, kasideler ve tasavvuf musikisi meşk edilir

Gezeklerdeki müzikal zenginlik ve çeşitlilikte Kütahya’nın yetiştirdiği Hisarlı Ahmet, Mehmet Dumlu, Ahmet Yakupoğlu gibi önemli müzik şahsiyetlerinin etkisi çok fazladır. Dolayısıyla gezekler vasıtasıyla hem var olan geleneğe sahip çıkmış, hem de yeni icra ve icracılar vasıtasıyla şehrin/yörenin kültürel yapısı zenginleştirilmiştir.

Kütahya türkülerinin kaynak kişisi Hisarlı Ahmet mahalli eğitim kurumu olarak değerlendirilen gezek geleneğinin yetiştirdiği en önemli isimlerdendir. Hisarlı Ahmet, halk müziği repertuarına girmiş “A İstanbul Sen Bir Han mısın, Elif Dedim Be Dedim, Ben Kendimi Gülün Dibinde Buldum, Feracemin Ucu Sırma, Havada Durna Sesi Gelir, Hisardan İnmem Diyor (Menberi), Yağmur Yağar Her Dereler Sel Alır ve Kütahya’nın Pınarları” gibi kıymetli eserlerin kaynak kişisidir.

Hisarlı Ahmet, delikanlılık döneminde, gençlerin evlerinde toplanarak eğlendikleri ve sohbet ettikleri gezeklerde üç telli bağlama ile tanışmış ve çalma geleneğini burada öğrenerek kendine has bağlama tavrı çalış ve söyleyişi ile Kütahya türkülerini en iyi icra eden ve okuyan mahalli sanatçı olmuştur. Yörede yetişen birçok mahalli sanatçı Hisarlı Ahmet’in bağlama tavrı, icra ve okuyuş özelliğini alarak kuşaklar arası aktarımı devam ettirmektedirler (Ozanoğlu, 2010, s. 149).

Tablo 9. Gezek Toplantılarında İcra Edilen Başlıca Eserlerin Makamlara Göre Dağılımı

Makam	f	%
-------	---	---

Hüseyini	9	25
Uşşak	5	13.9
Hicaz	7	19.4
Kürdi	3	8.4
Karcıgar	3	8.4
Gülizar	5	13.9
Hicazkâr	2	5.5
Zirgüleli Hicaz	2	5.5
Toplam	36	100

Tablo 9’da yer alan ifadelerle göre; Kütahya gezek toplantılarında icra edilen başlıca 36 eserin 8 farklı makamda dağılım gösterdiği gözlenmiştir. Eserlerin makam dağılımında; 36 eserden 9 eserin hüseyini, 5 eserin uşşak, 7 eserin hicaz, üçer eserin kürdi ve karcıgar, ikişer eserin ise hicazkâr ve zirgüleli hicaz makamında olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 10. Gezek Toplantılarında İcra Edilen Başlıca Eserlerin Usûllere Göre Dağılımı

Usul	f	%
9/8	19	52.8
4/4	9	25
2/4	4	11
9/4	3	8.4
Değişken (9/4+17/4)	1	2.8
Toplam	36	100

Tablo 10’da yer alan ifadelerle göre; gezek toplantılarında icra edilen başlıca 36 eserden 19 eserin 9/8’lik, 9 eserin 4/4’lük, 4 eserin 2/4’lük, 3 eserin 9/4’lük ve 1 eserin ise değişken usûl yapısında olduğu tespit edilmiştir.

5.6. Gümüşhane Herfene Toplantılarında Müzik

Yemek kaldırıldıktan sonra namaz kılacak olanlar namaz kıralar ve müzik bölümü için hazırlanılır. Yörede bu toplantılara bazen âşıklar da misafir edilir. Birlikte türküler söylenmeye başlanır. Davul-zurna ya da kemençeci olmasa bile türkü söyleyerek horon oynama geleneği de vardır. Hatta bir horona kaldırma türküsü vardır. Bayburt-Gümüşhane arasında bir dağ ismiyle; “Osluk’unun başında bak borana borana, efendiyi istiyoruz horona” türküsüyle horon oynaması istenen kişi davet edilir. Kişi davete katıldıktan sonra sıradaki diğer kişiler de horon tamam oluncaya kadar isimle çağrılarak davet edilir. Tulum ve klarnet, Gümüşhane’de otuzlu, kırklı yıllarda kullanılmıştır. Herfenede bağlama mutlaka vardır. Bağlamaya bendir, davul gibi ritim sazlar da eşlik eder. Kemençe, davul, zurna, gibi yörenin müzik kültürüne uyan mey ve tulum gibi sazlar ile her zaman olmamakla birlikte şartlara göre bu çalgılara nefesli ve eşlik çalgıları da dâhil olabilir.

Gümüşhane yöresinde 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 10 ve 18 zamanlı usûllere rastlanmaktadır. Bu usûller içerisinde sırasıyla 4/4’lük, 10/8’lik ve 9/8’lik usûllerin daha çok kullanıldığı görülmektedir. Bu usûllerin metrik dizilimine bakıldığı zaman bunların 18/8 (3+3+3+3+3+3), 10/8 (3+2+2+3), 9/8 (2+2+2+3), 7/8 (2+2+3) şeklinde sıralandığı görülür. İncelenen eserler içerisinde bir türkünün 8/8’lik ölçüyle başlayıp 9/8’lik başka bir usûle döndüğü görülmüştür. Gümüşhane yöresinde, Türk Halk Müziği’nde çok az rastlanan 21 zamanlı usûle de rastlanmaktadır (Kaya, 2017).



Tablo 11. Herfene Toplantılarında İcra Edilen Başlıca Eserlerin Makamlara Göre Dağılımı

Makam	f	%
Hüseyini	11	50
Uşşak	3	13.6
Hicaz	2	9
Segâh	2	9
Çargâh	1	4.6
Buselik	1	4.6
Karcığar	1	4.6
Muhelif	1	4.6
Toplam	22	100

Tablo 11’de yer alan ifadelerle göre; Gümüşhane herfene toplantılarında icra edilen başlıca 22 eserin 8 farklı makamda dağılım gösterdiği gözlenmiştir. Eserlerin makam dağılımında 22 eserden; 11 eserin hüseyini, 5 eserin uşşak, ikişer eserin hicaz ve segâh, birer eserin ise çargâh, buselik, karcığar ve muhalif makamında olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 12. Herfene Toplantılarında İcra Edilen Başlıca Eserlerin Usûllere Göre Dağılımı

Usûl	f	%
10/8	4	18.2
4/4	3	13,6
6/4	2	9
5/8	2	9
9/8	2	9
18/8	2	9
2/4	1	4.6
3/8	1	4.6
6/8	1	4.6
8/8	1	4.6
Değişken (5/4+6/4)	1	4.6
Değişken (7/4+4/4)	1	4.6
Değişken 10/8+5/8	1	4.6
Toplam	22	100

Tablo 12’de yer alan ifadelerle göre; herfene toplantılarında icra edilen başlıca 22 eserden 4 eserin 10/8’lik, 3 eserin 4/4’lük, ikişer eserin 6/4’lük, 5/8’lik, 9/8’lik ve 18/8’lik, birer eserin ise 2/4’lük, 3/8’lik, 6/8’lik, 8/8’lik ve değişken usûl yapısında olduğu tespit edilmiştir.

5.7. Elazığ Kürsübaşı Toplantılarında Müzik



Elazığ-Harpur müzik kültürü, gerek makamsal gerekse tür ve icra ediliş Şekliyle oldukça zengin bir yapıya sahiptir. THM' nin yaşayan ustalarından Őanlırfalı Mehmet zbek'in "Halk müziğinin kiblesi Harput'tur" sözü Elazığ-Harpur müzik kültürünün tür, makam ve icra yönünden zenginliğini işaret etmektedir. Halk müziği ve kültürüyle yakından ilgilenenler bilir ki, Elazığ-Harpur, Őanlırfa ve Kerkük türküleri, türleri ve icra ediliş Şekilleri bakımından birbirleriyle benzerlik göstermektedir. Orta Asya'dan gelen insanlar aynı bölgenin (Harpur) insanları olmuşlar, bu kültürle beslenmişler, gç yoluyla Őanlırfa ve Kerkük'e dağılmışlar ve bu kültürü oralarda devam ettirmişlerdir. Gittikleri coğrafyaların kültürlerinin eklenmesiyle de bazı farklılıklar ortaya çıkmıştır.

Eroğlu (1989, s. 109), Harpur müziğinde rast, hüzzam, hicaz, nihavent, mahur, saba, uşsak, beyati, hüseyini, acemaşiran, karcığar, muhayyer, segâh gibi Türk sanat müziği makamları kullanılmaktadır. Bunların yanı sıra divan, tecnis, müstezat, versah, elezber, beşiri, krdi, kesik, maya, cılgalı maya, nevrz, ölüm hoyratı, düz, muhalif hoyrat, şırvan gibi ayaklar ya da makamlar bulunduğunu, Ekici (2009, s. 34) ise divan, elezber, ibrahimiye, tecnis, tatvan, varsak, muhalif, müstezat, krdi ve nevrz makamlarının yalnız Harpur'a özgü makamlar olduğundan bahsetmektedir. Harpur musikisi, THM ile KTM arasında bir köprü gibidir. Kullanılan sazlar ise ağırlıklı olarak KTM sazlarıdır. Enteresan olan, Harpur merkezde bağlamının kullanılmamasıdır. Kürsübaşı muhabbetlerinde de bağlamaya pek rastlanmaz.



Fotoğraf 6. Krsbaşında Kullanılan henk Sazı (Erişim 8).

Kürsübaşı sohbetlerinde özellikle kapalı mekân sazları kullanılmaktadır. Bunlardan başlıcaları; kanun, ud, keman, kemene, tambur, ahenk, cümbüş gibi telli sazların yanında kaval, cığırtma ya da cırtıma denilen nefesli sazlardır. Açık hava veya meydan sazı olarak değerlendirilebilen klarnet bu gruba sonradan dâhil olmuştur. Ritim olarak bendir, def, darbuka, mezher (mazhar) gibi sazlar kullanılır.

Kürsübaşı toplantılarının müzik bölümünde, bilinenlerin dışında yeni eserlerin meclise takdim edilmesi, bu toplantıların aynı zamanda eğitim-ğretim yönünün de gcl olduğunu göstermektedir. Ayrıca toplantılarda müzikal kulağı ve hafızası iyi olan gençlere ayrı bir zen gösterilir, bir toplantıda öğrendiklerini unutmaması için bir sonraki toplantıda ustanın izniyle seslendirme fırsatı bulurlardı.

Eroğlu'ya göre (1996, s. 201-202), kürsübaşı toplantılarında meşk başladığında mecliste bulunan yaşlı-genç hiç kimse konuşamaz, yiyip içemez, görevi bulunanların dışında hiç kimse uluorta dolaşamaz. Meşkte, usta hoyrat okuyucuları kürsünün etrafında toplanır. Meşki yönetecek musikide ilim sahibi zatın komutuyla önceden akortlanmış sazlarını alan sazendeler fasıla peşrev ile başlarlar.

Fasıl, hüseyini makamında "Paşa Gct Peşrevi" ile açılır. Paşa Gct Peşrevi denilmesinin sebebi, Osmanlı döneminde büyük komutan (padişah veya paşa) geldiği zaman o ezgiyle karşılanması, gittiği yani gctğ zaman da o ezgiyle uğurlanmasıdır. Hüseyini makamında birkaç tane daha kırık hava veya KTM' deki klasik eserler okunur. Sonra hüseyini makamında yöreye ait rneğin "Kürdi Hoyrat" ya da "Kesik Hoyrat" okunur ve devamında yine aynı makamda gazellere geçilir. Örneğin; hüseyini gazel, divan gazel okunur. O makamdaki türküler, şarkılar, hoyratlar, gazeller biter ve makam da bitirilir.

Sazların ikinci makama geçişini hazırlayan taksim yapılı ve açılan makamda gazeller, hoyratlar, kırık havalar okunarak bir kural halinde meşk sona erene kadar bu akış devam eder. Kendine has bir yapısı olan bu meclisteki müzik icra şekline “Kurala dayalı müzik yapma geleneği” diyoruz (Eroğlu, 1996, s. 202).

Elazığ-Harput müziğini, kürsübaşı meclisleri gibi ortamlardan günümüze kadar taşıyan aktarıcılarının, ulaşılabilen en eski dönem temsilcileri olarak hafızların ön planda olması dikkat çekicidir. Sunguroğlu (1961, s. 26-36), Elazığ-Harput bölgesindeki yorumcuları “Harputun Sesi ve Güzel Sesliler” başlığı altında açıklamış, birinci grupta kendi dönemine ait hafızları ele almıştır. Bu grupta 24 hafız tanıtılmış ve bu hafızların her birinin kendi tabiriyle “makamata aşına” olduğu belirtilmektedir. Özellikle, Hafız Osman Öge, Derviş Hafız, Çataloğlu Hafız Mahmut, Hafız Mustafa Çorbacıoğlu, Hafız Şükrü, Hafız Mehmet Şükrü ve Hafız Halid’in Harput türkülerine, hoyratlarına, gazellerine, mayalarına ve KTM şarkılarına hâkim olduklarından bahsedilmektedir.

Tablo 13. Kürsübaşı Toplantılarında İcra Edilen Başlıca Eserlerin Makamlara Göre Dağılımı

Makam	f	%
Hüseyni	22	47.8
Hicaz	9	19.6
Uşşak	6	13
Çargâh	3	6.6
Segâh	3	6.6
Karcığâr	2	4.3
Rast	1	2.1
Toplam	46	100

Tablo 13’de yer alan ifadelerle göre; Elazığ kürsübaşı toplantılarında icra edilen başlıca 46 eserin 7 farklı makamda dağılım gösterdiği gözlenmiştir. Eserlerin makam dağılımında 46 eserden 22 eserin hüseyini, 9 eserin hicaz, 6 eserin uşşak, üçer eserin ise çargâh ve segâh, 2 eserin karcığâr ve 1 eserin rast makamında olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 14. Kürsübaşı Toplantılarında İcra Edilen Başlıca Eserlerin Usûllere Göre Dağılımı

Usûl	f	%
10/8	20	43.4
4/4	9	19.6
2/4	7	15.3
3/4	2	4.3
6/4	2	4.3
9/8	2	4.3
5/8	1	2.2
6/8	1	2.2
8/8	1	2.2
Değişken (6/8 + 2/4)	1	2.2
Toplam	46	100

Tablo 14’de yer alan ifadelerle göre; kürsübaşı toplantılarında icra edilen başlıca 46 eserden 20 eserin 10/8’lik, 9 eserin 4/4’lük, 7 eserin 2/4’lük, ikişer eserin 3/4’lük, 6/4’lük, 9/8’lik ve birer eserin ise 5/8’lik, 6/8’lik, 8/8’lik ve değişken usûl yapısında olduğu tespit edilmiştir.

Sonuçlar

Çalışmada, Türkiye’de coğrafi olarak yedi bölgeyi temsil ettiği düşünülen geleneksel sohbet toplantılarına ait genel olarak;

- Toplantıların hemen hepsinin sonbaharda başlayıp kış mevsimi boyunca akşam saatlerinde devam ettiği ve pek çok değerlin geleneğe bağlı kalarak öğretilirken hoşça vakit geçirildiği gözlenmiştir.
- Toplantıların isminden de anlaşıldığı üzere asıl amaç sohbet etmek olsa da, ikram, oyun ve müzik hepsinin vazgeçilmez unsurudur.
- Toplantılara katılacak kişilerin, yüz kızartıcı veya ahlaki konularda suçlu olmaması öncelikli şartlardır.
- Toplantılarda, bireysel ve toplumsal kuralların yanı sıra kültürel değerlerin korunması ve devamlılığın sağlanması amacıyla gençlerin katılımına da özen gösterilmektedir.
- Toplantıların seyrinde yaşlıdan gençlere doğru hiyerarşik bir düzen vardır.
- Toplantılarda oyunlar, kazanma-kaybetme sonucuna dayanan ve müzikli oyunlar olmak üzere iki çeşittir. Konya oturaklarında kazanma-kaybetme sonucuna dayanan oyun bulunmamaktadır.
- Toplantılarda ikramlar, öncelikle yöresel yemeklerdir. İçecek olarak ise çay, kahve ve ayran başlıca ikramlardır.
- Toplantılar, sosyal dayanışma, yardımlaşma ve eğitim kurumları misyonuyla, yardıma muhtaç ve ihtiyaç sahiplerini de gözetmektedir.

Çalışmanın bulgular bölümünde ele alınan sohbet toplantılarının müzik bölümünde icra edilen eserlerin makam ve usûl bakımından analizine ilişkin ulaşılan sonuçlar şunlardır:

- Toplantılarda müzik, olmazsa olmazlardandır. Kütahya ve Gümüşhane dışındaki sohbet toplantılarında sabit bir giriş eseri vardır. Ayrıca Konya ve Balıkesir’de toplantının sabit bitiş eserleri de bulunmaktadır.
- Sohbet toplantılarında KTM ve THM çalgılarının iç içe olduğu iki bölge (Konya, Urfa) olmakla birlikte diğer toplantılarda da yörelerin müzikal özelliklerine ve toplantıların türüne göre çalgılar ve icra edilen eserler değişiklik göstermektedir.
- Toplantılar; özellikle müzik okullarının olmadığı dönemlerde gençlerin usta-çırak ilişkisiyle müziği öğrenmelerine katkı sağlamıştır. Bu yönüyle “Sohbet Toplantıları”, “Mahalli Eğitim Kurumu” veya “Halk Konservatuarı” olarak değerlendirilebilir.
- Yedi bölgede yer alan sohbet toplantılarından altı tanesinde icra edilen başlıca eserlerin makam dağılımında, hüseyini makamı ilk sırada yer alırken uşşak ve hicaz makamları değişiklik gösterse de ikinci ve üçüncü makamlar olarak belirlenmiştir. Konya oturağı toplantısında ise uşşak makamı ilk sırada yer alırken nevada-hicaz, rast ve hicaz makamları aynı sayıda eserle ikinciliği paylaşmaktadırlar.

Kemal İlerici (1981, s. 1) hüseyini dizisi hakkında şunları söylemektedir: Türk halkının karakterine en uygun dizidir. Türküleri yakan kişilerin makam ve dizi bilgisi gibi nazari bilgilerinin olmaması bu dizinin özellikle seçilmediğini göstermektedir. Hüseyini türkülerin ve bu dizinin, hafızalara çok kolay yerleşen dizi olması ve müziksel beğeni açısından herkesin kabul etmiş olması bu dizideki türkülerin bu kadar yaygın ve etkili olmasının bir neticesidir.

Demir (1999, s. 103) TRT repertuarında bulunan Denizli yöresi türkülerine yönelik yaptığı çalışmada; toplam 81 türkünün 38’inin hüseyini ve uşşak makam dizilerinde olduğunu ve yine bu



makamları takip eden on beş türkünün dizisinin hüseyini beşlisi ve uşşak dörtlüsünden oluştuğunu belirtmiştir. Bunlarla birlikte toplam elli üç türkü hüseyini ve uşşak dizilerindedir.

Şenel (2009, s. 58) Nevşehir yöresine ait kırk üç türküden 16 türkünün hüseyini makamı olarak ilk sırada olduğunu tespit etmiştir.

Ekici (2009, s. 81, 575) Elazığ, Harput Müziği adlı kitabında yer alan yüz otuz türkünün otuz birinin dizisini Hüseyini olarak belirtmiştir. Kitaptaki diğer türkülerin önemli bir bölümü ise yine hüseyini dizisine yakın olan dizilere sahiptir.

Yener (2001), Türk Halk Müziğinde makam dizileri üzerine yaptığı araştırmasında hüseyini dizisi içerisinde kendine ait bir ailenin olduğunu belirtir. Bu aile içerisinde “Hüseyini makamı, Muhayyer makamı, Neva makamı, Tahir makamı” (s. 73) olduğundan bahsetmektedir.

Buna göre; Türk müziği repertuarında yörelerin müziksel tahlillerine yönelik çalışmalarda Hüseyini ailesi içerisinde bulunun makam dizileri azımsanamayacak sayıda ve bu da hüseyini dizisinin birçok yöredeki baskın etkisini göstermektedir. Türk halk müziği kültüründe hüseyini makamı dizisinin daha belirgin bir şekilde yer alması, Türk halkının müziksel belleğine çabucak yerleştiği ve yurdun birçok yöresinde kullanış sıklığı ile daha ön planda yer almasından kaynaklanmaktadır. Toplumun ortak zevk ve duygularında birleştirici etkisi olan hüseyini dizisi müzik eğitimi almış, almamış herkesin diğer makamlara oranla birlikte uyumlu ve kolay seslendirilebilir, dolayısıyla halkın daha iyi tanıdığı makam dizisi olduğu söylenebilir (Kınık, 2011, s. 467). Bu eserlere örnek olarak: Havada Bulut Yok, Keklik İdim Vurdular, Küstürdüm Barışamam, Taşa Basma İz Olur, A Fadimem Hadi Senle Kaçalım, Esmer Bugün Ağlamış, Gurbet O kadar Acı ki, Haticem Saçlarının Dalga Dalga Taratmış, Köşküm Var Deryâya Karşı, Menekşe Kokulu Yârim, Sarardım Ben Sarardım Senin İçin Sarardım vb...

Yedi bölge sohbet toplantılarında icra edilen eserlerin usûl dağılımında sırayla; 15 farklı usûl ile Konya’da 56 eserden 24 eserin 4/4’lük, 13 farklı usûl ile Gümüşhane’de 22 eserden 4 eserin 10/8’lik, 11 farklı usûl ile Şanlıurfa’da 52 eserden 18 eserin 4/4’lük, 10 farklı usûl ile Elazığ’da 46 eserden 20 eserin 10/8’lik, beşer farklı usul ile de Balıkesir’de 35 eserden 19 eserin 9/8’lik ve Burdur’da 37 eserden 14 eserin 9/8’lik olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öneriler

Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Teşkilatı (UNESCO) 17 Ekim 2003 tarihinde Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesini kabul etmiş ve Türkiye de 19 Ocak 2006 tarihli ve 5448 sayılı Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesinin Uygun Bulduğuna Dair Kanunla bu sürece dâhil ve taraf olmuştur. Sözleşmenin genel amaçlarından birinin “somut olmayan kültürel mirası korumak” olduğu yazmaktadır. “Koruma” terimi, somut olmayan kültürel mirasın yaşayabilirliğini güvence altına alma anlamına gelir; buna kimlik saptaması, belgeleme, araştırma, muhafaza, koruma, geliştirme, güçlendirme ve özellikle okul içi ya da okul dışı eğitim aracılığıyla kuşaktan kuşağa aktarma olduğu kadar, bu kültürel mirasın değişik yanlarının canlandırılması dâhildir” denilmektedir (Erişim 1, 2).

Bu sözleşme kapsamında belirtilen, kimlik saptaması, belgeleme, araştırma, muhafaza, koruma, geliştirme, güçlendirme maddelerinin gerçekleştirilebilmesi amacıyla aşağıdaki öneriler getirilebilir:

- Sohbet toplantılarının müzik bölümünde icra edilen eserlerden TRT kayıtlarında olmayan Klasik Türk Müziği ve Türk Halk Müziği eserleri tespit edilerek kayıt altına alınması sağlanabilir. Bu sayede kültürel zenginliğimize katkı sağlanacaktır.
- Örgün eğitim kurumları başta olmak üzere her kademedeki eğitim-öğretim kurumlarında konuyla ilgili dersler açılabilir ve müfredatlarda sohbet toplantılarına yer verilerek uygulamalı olarak işlenebilir.
- Sohbet toplantılarının en önemli görevlerinden olan sosyal dayanışma, yardımlaşma, halk okulları gibi kavramlar yoluyla tanıtılması ve yaşatılmasına katkı sağlamak üzere, ilgili kurum ve kuruluşlar, periyodik olarak programlar düzenleyebilir. Örneğin; bu tür toplantıların metropollerde yaşayan insanların kültürlerinden kopmamaları, özellikle hastanelerde uzun süreli

tedavi olan hastalara ve hapisanelerde mahkumlara moral ve motivasyon sağlaması amacıyla gerçekleştirilmesi önerilebilir.

- Yukarıda belirtilen öneri doğrultusunda üniversitelerin Eğitim Fakülteleri, Güzel Sanatlar Fakülteleri ve Konservatuarların ilgili bilim/sanat dallarından mezun olanlardan bu alanda çalışmak isteyenlere istihdam imkânı sağlamak üzere yeni kültür-sanat politikaları oluşturulabilir.

Kaynakça

- Akbıyık, A. (1992). *Şanlıurfa folklorunda sıra gecesi geleneği*. Türkiye İş Bankası Kültür ve Sanat Dergisi Kültür Yayınları. 4 (14), 49-51.
- Akbıyık, A. (2006). *Şanlıurfa sıra gecesi*. Elif Matbaası.
- Akbıyık, A. ve Kürkçüoğlu, S. S. (2002). *Şanlıurfa halk müziğine genel bir bakış*. Şanlıurfa İli Kültür Eğitim Sanat ve Araştırma Vakfı (ŞURKAV) Yayınları.
- Akman, M. (2006). Balıkesir yöresinde ahilikten kalma tören ve uygulamalar. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Balıkesir Üniversitesi.
- Altıngöz, İ. H. (2011). Şanlıurfa müziği hakkında. *Şanlıurfa Kültür Sanat Tarih ve Turizm Dergisi*. (Ed. S. Sabri Kürkçüoğlu). 4 (10), 25-32.
- Bayrı, M. H. (1938). Dursunbey’de kış sohbetleri. *Halk Bilgisi Haberleri*. 7 (78), 121-125.
- Çakır, V. (2005). Konya’nın geleneksel eğlence kültürü. *Türkiyat Araştırmaları Dergisi*. 17, 356-363.
- Çine, H. (1997). *Burdur folkloru*. T.C. Başbakanlık Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü.
- Çine, H. (2003). *Burdur’dan damlalar*. Folklor-Halk Bilimi.
- Dağlı, H. T. (1935). Sohbetler ve gezekler. *Halk Bilgisi Haberleri* 4 (45), 212-216.
- Demir, Z. (1999). *TRT repertuarında bulunan Denizli türkülerinin makam-ayak, tür ve usul yönünden incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ege Üniversitesi.
- Devellioğlu, F. (1982). *Osmanlıca-Türkçe ansiklopedik lügat*. Aydın Yayınevi.
- Durmaz, U. (2012). *Balıkesir köy seyirlik oyunları üzerine bir inceleme*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Balıkesir Üniversitesi.
- Ekici, M., Fedakâr, P. D., Tutu, S. B., Gültekin, M., Ertural, N. ve Yılmaz, B. H. (2013). *Somut olmayan kültürel miras: Barana, Dursunbey-Balıkesir*. Ege Tan Matbaası.
- Ekici, S. (2009). *Elazığ Harput müziği*. (I. Baskı). Akçağ Yayınları.
- Erkan, Y. (2012). Yok olan Burdur ziyafet türküsü. *Atlas Aylık Coğrafya ve Keşif Dergisi*, 237, 128-132.
- Eroğlu, T. (1989). Elazığ halk müziği ve oyunları derlemelerinde ortaya çıkan meseleler ve notasyon (notation) sistemleri. *Fırat Havzası II. Folklor ve Etnografya Sempozyumu*, Fırat Üniversitesi-1987. Elazığ.
- Eroğlu, T. (1996). Nevşehir ve Elazığ’da sıra odaları ve kürsübaşı sohbetleri. *I. Türk Halk Kültürü Araştırma Sonuçları Sempozyum Bildirileri*, II. Kültür Bakanlığı Yayınları:1800. HAGEM Yayınları.
- Gitmez, Ş., Erkmen, S. E., ve Aydınli, S. (2011). *Türkiye-somut olmayan kültürel miras çalışmaları*, Kültür ve Turizm Bakanlığı Araştırma ve Eğitim Genel Müdürlüğü.
- Gökalp, Z. (1975). *Türkçülüğün esasları*. Sebil Matbaacılık.
- Gülseren, C. (1991). Şanlıurfa’nın sıra geceleri ve yatılı kır günleri. *İçel Kültürü Dergisi*, 17, 18-20.
- Halıcı, M. (1985). *Konya sazı ve türküleri*. Özden Matbaacılık.



- İlerici, K. (1981). *Bestecilik bakımından Türk müziği ve armonisi*. Milli Eğitim Basımevi.
- Karabulut, M. (1986). Dursunbey’de barana sohbetleri. *Türk Folkloru*. 8 (85), 12.
- Kaya, A. (1997). Balıkesir Dursunbey yöresi barana sohbetlerinin iŖlevsel açıdan incelenmesi. *I. Halkbilimi Bilgi Ŗleni Bildirileri*. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Kaya, E. (2017). GmŖhane müzik folkloru üzerine bir değerlendirme. *Disiplinlerarası Sosyal Bilimler Dergisi*, (2), 45-63. <http://sosyalbilimler.com.tr/index.php/disosbilder/article/view/11>
- Kayacan, İ. (2009). *Burdur destanı ‘bensiz olmaz’*. Burdur TSO Yayını. Dilek Ofset Matbaa.
- Kazan, Ŗ. (2007). Burdur mutfak kültüründe mahalli yemeklerin önemi, deđiŖmeler, değerlendirmeler ve bu yemeklere ad verme-anlamlandırma. *I. Burdur Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, C.1.
- Kımk, M. (2011). Türk halk müziği kültüründe birleŖtirici unsur olarak hüseyini dizisi ve hüseyini türküler. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 8 (16), 455-469.
- Kıyak, H. (2013). Osmanlı’dan günümüze Bursa’da musiki. *Bildiriler Kitabı-I*, 221.
- Koraltürk, M. (1996). Türkiye’nin toplumsal tarihinde kadının metalaŖması, oturak âlemleri ve I. TBMM’de tartıŖma. *Tarih ve Toplum Aylık Ansiklopedik Dergi*. İletifim Yayınları. 25 (147).
- Kültür Millî Folklor (2018). <http://www.millifolklor.com> 101 ve Turizm Bakanlığı AraŖtırma ve Eğitim Genel Müdürlüğü.
- Krkioğlu, S. S. (2014). Ŗanlıurfa’da geleneksel toplanma ve buluŖma adetleri. *Ŗanlıurfa Kültür Sanat Tarih ve Turizm Dergisi*, 7 (20), 35-42.
- Merdin, . A. (2016). Ahilikten kaynaklanan KırŖehir sohbet toplantıları. *Anadolu sohbet gelenekleri ve yaren sempozyumu*. ankırı Karatekin Üniversitesi Yayınları.
- OdabaŖı, A. S. (23 Ağustos 1997). Konya’da söylenen hovarda türküleri. *Yeni Meram Gazetesi*.
- Ozanoğlu, T. (2010). *Kütahya yöresi halk müziği ve halk algıları üzerine bir inceleme*. Kütahya Halk Kültürü AraŖtırmaları, Kütahya Valiliği Yayınları.
- ncel, M. (2021). *Evensel değerler, medeni değerlerimiz musıkı*. İlke Yayıncılık.
- Özönder, H. (1999). *Selçuklu, beylik ve Osmanlı dönemlerinde Konya’da sanat hayatı*. (1. Baskı). Selçuk Üniversitesi Yayınları.
- Öztürk, A. O., Tan, N. ve Turhan, S. (2007). *Konya halk müziği*. Ötüken NeŖriyat.
- Sakman, M. T. (3 Ŗubat 1987). Gramafon avrat. *Yeni Meram Gazetesi*.
- Sakman, M. T. (2001). *Dünden bugüne Konya oturakları*. Milenyum Yayınları.
- Saln, M. (2001). *Kütahya gezek geleneği ile trelerimiz oyunlarımız*. Ekspres Matbaası.
- Sivrikaya, S. (2002). *Notalarıyla Elazığ yöresi halk oyunları müzikleri*. Elazığ Kültür ve YardımlaŖma Derneği Yayınları.
- Sunguroğlu, İ (1961). *Harput yollarında*. C.3.Elazığ Kültür ve Tanıtma Vakfı Yayınları.
- Sunguroğlu, İ. (1968). *Harput yollarında*.C.4. Elazığ Kültür ve Tanıtma Vakfı Yayınları.
- Ŗemin, M. (2009). *Kütahya gezekleri*. [YayımlanmamıŖ yüksek lisans tezi]. *Dumlupınar Üniversitesi*.
- Ŗenel, . (2009). *NevŖehir türkülerinin melodik yapı bakımından analizi*. [YayımlanmamıŖ yüksek lisans tezi]. *Erciyes Üniversitesi*
- Tan, N. (1987). *Türk folkloru araŖtırmaları, Konya oturak âleminin folklorik ve turistik değerlendirilmesi*. Kültür ve Turizm Bakanlığı Millî Folklor AraŖtırma Dairesi Yayınları. 83, 81-94.
- Türk Dil Kurumu (2011). *Türkçe Sözlük*. (11. Baskı).

- Yakıcı, A. (2010). Somut olmayan kültürel mirasın somut mekânı: Konya barana odaları. *Milli Folklor Dergisi*, 22, 94-100. <https://research.ebsco.com/c/orz54z/viewer/pdf/13xc6phuzj>
- Yener, S. (2001). Türk halk müziğinde diziler ve isimlendirilmesi. *Müzikte 2000 Sempozyumu Bildirileri*. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Yılmaz, M. A. (2011). *Geleneksel bir sohbet toplantısı Şanlıurfa sıra geceleri*. Grafik-Ofset Matbaacılık.

İnternet Sayfası Kaynakları

- Erişim 1: http://turkoloji.cu.edu.tr/HALKBILIM/artun_halk_degisim.pdf, adresinden 15.03.2018 tarihinde alınmıştır.
- Erişim 2:
http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.596f61e68df543.81309773, adresinden 18.03.2017 tarihinde alınmıştır.
- Erişim 3: Taşçıyan, S. (2017). <http://www.houshamadyan.org/tur/haritalar/mamuret-uel-aziz-vilayeti/harput-ovasi/yerel-ozellikler/mutfak.html> (Arlet İncidüzen, ev.) adresinden 04.06.2018 tarihinde alınmıştır.
- Erişim 4: <http://www.konyaturistik.com/?p=2956>, adresinden 17.03.2018 tarihinde alınmıştır.
- Erişim 5: <https://www.youtube.com/watch?v=OVmhjDnpM-w>, adresinden 24.03.2018 tarihinde alınmıştır.
- Erişim 6: <https://www.youtube.com/watch?v=S6z70SX3dVg>, adresinden 05.04.2018 tarihinde alınmıştır.
- Erişim 7: <https://www.turkudostlari.net/kimdir.asp?kim=45>, adresinden 19.05.2018 tarihinde alınmıştır.
- Erişim 8: <http://aregem.kulturturizm.gov.tr/TR,12707/uflemeli-calgilar.html>, adresinden 06.06.2018 tarihinde alınmıştır.

Kaynak Kişiler

KK 1: Talt lker

Doğum Tarihi/Yılı: 1963

Doğum Yeri: Gümüşhane/Keçikaya Köyü

Eğitimi: Üniversite

Mesleği: Öğretim Görevlisi/Gümüşhane Üniversitesi

Derlemenin Yapıldığı Yer: Ankara

Görüşmenin Yapıldığı Tarih: 2015

Bilgiyi Nasıl Edindiği: Büyüklerinden, geleneğin içinde yetişmesi, kendi deneyim ve tecrübeleri, araştırmacı kimliği.

KK 2: Prof. Dr. Türker Eroğlu

Doğum Tarihi/Yılı: 1959

Doğum Yeri: Elazığ

Eğitimi: Üniversite

Mesleği: Öğretim Elemanı (Prof. Dr.)/Gazi Üniversitesi



Derlemenin Yapıldığı Yer: Ankara

Görüşmenin Yapıldığı Tarih: 2017

Bilgiyi Nasıl Edindiği: Büyüklerinden, geleneğin içinde yetişmesi, kendi deneyim ve tecrübeleri, araştırmacı kimliği.

Sonnottlar

¹ Barana: a. Oturakla eş anlamlı olarak müzikli toplantının adı. b. Oturaklarda görev alan saz takımının adı. c. Dayanışma ve yardımlaşma içinde olan arkadaşlar topluluğu (Akman, 2016, s. 5).

² 29 Nisan 1920'de TBMM'nin açılmasından altı gün sonra Konya Milletvekilleri Abdülhalim Çelebi Efendi ve Refik (Koralan) Bey, Ceza Kanununun 202. Maddesinde kadın oynatmanın yasaklanmasına ilişkin cezanın artırılmasını öngören yasa değişikliği önerisini Meclis Başkanlığı'na sunarlar. Yapılan açık görüşmelerde, farklı görüşlere sahip Milletvekilleri tartışılır. Bir grup, adaba aykırı olarak açık yerlerde ya da halkın kolayca ulaşabileceği yarı açık yerlerde kadın oynatana ve oynayan kadına verilen bir aydan altı aya kadar hapis cezasının yetersiz olduğunu, daha da ağırlaştırılması gerektiğini savunur. Kütahya Milletvekili Besim Atalay ise sorunu sosyolojik olarak ele almak gerektiğini, sorunun, cezalandırma ve yasaklama ile önüne geçilemeyeceğini, ancak akıl ile önünün alınabileceğini belirtir. Eğlenmenin insanlar için doğal bir gereksinim olmasının yanında kadın oynatmanına yanlış olduğunu buna mukabil insanların zevk ihtiyacı ve musiki ihtiyacının makul surette temin edilmesi gerektiğini savunur. Lehte ve aleyhte yapılan diğer tartışmalar neticesinde yasa değişikliği oylamaya sunulmuş 43 evet oyuna karşılık 63 hayır oyuyla yasa değişikliği önerisi reddedilmiştir (Koral Türk, 1996, s. 19-20).

³ Çetnevir: Misafirlere sunulan kuru yemiş (Erişim 2).

⁴ Mazhar Sakman: 1910 yılında Konya'da doğdu. Çocukluğunda oturak âlemleri ile tanışan Sakman önce lavta, ud daha sonra 12 telli divan sazını çalmaya başlar. Aynı zamanda Oturak Âlemlerinde "Sarioğlan" lâkabı ile Çopur Ahmet ağa, Gökmen Hasan Hüseyin Ağa gibi usta mahallî sanatçılar ile birlikte olur. Samsun-Lâdik Akpınar Köy Enstitüsüne müzik öğretmenini olarak atanır. 1951 yılında Konya'ya kesin dönüş yapar. Konya türkülerini büyük maharetle çalıp okuyan Sakman, aynı zamanda iyi bir kaynaktır. Kültür Bakanlığı, kendisinden 79 türkü derlemiştir. 1984 yılında sanata hizmetinden dolayı Kültür Bakanlığınca ödüllendirilmiştir. Mazhar Sakman 7 Eylül 1994 tarihinde vefat etmiştir (Öztürk vd., 2007, s. 375).

⁵ Barana (Sohbet) Ahbabları: Toplantılara katılan diğer üyelere denir. Sohbet ahbabları birbirini saymaya ve birbirine yardım etmeye mecburdurlar (Dağlı, 1935: 214).

⁶ Baranabaşı (Barana Başkanı): Çevrede saygınlığı ile bilinen Baranabaşı, deneyimli, genellikle yaşlı, sözü sohbeti dinlenen kişilerden seçilir. Baranabaşı tarafsız ve birleştirici olmalıdır. Sağlıklı karar verebilmelidir. Kararları pek tartışılmaz. Liderliğine inanılır, güvenilir. Suç işleyen ona bildirilir. Yargılamayı o yönetir. Verilen cezayı o açıklar. Toplanma ve dağılma kararını o verir. Dedikleri yasa gibi kabul edilir. Ona saygıda kusur edilmez (Kaya, 1997, s. 133).

⁷ Çavuş: Bir anlamda Baranabaşı ile yardımcısının gözü kulağı gibidir. Çavuşun en önemli görevi, sohbetler dışında Barana ilkelerine uyulup uyulmadığının, o ilkelere göre yaşanıp yaşanmadığının denetim görevini üstlenir (Kaya, 1997, s. 133). Sohbet çavuşu aynı zamanda, toplantının sonunda yapılan mahkemede verilen cezaları uygulamakla yükümlüdür (Fedakâr vd. 2013, s. 30).

⁸ Çekme için bir davarın eti altı parçaya ayrılır. Bu, altı sofralık demektir. Altında odun ateşi yanan büyük kazanlara bu etler konur, üzerine de saç kapatılarak pişirilir. Etin hem alttan hem üstten kızarması için sacın üzerine, ateşin közü konulur. Büyükçe bakır kayık tabaklara, pirinç pilavı dökülür; üzerine kızartılmış etler kemikleri çıkartılmadan sıralanır. Hepsinin üzerine kıyılmış maydanoz ve karabiber serpilir. Herkes önündeki kemiği kendisi çıkarır. Çatala takılıp, çeke çeke çıkarıldığı için "çekme" denilmiştir. Ziyafetlerde, mevsimine göre "kuru fasulye", "taze fasulye", "etli nohut", "karnıkara börülce" daha sonra "irmik helvası" ve ardından "bulgur pilavı" yenilirdi (Kazan, 2007, s. 162-165).

⁹ Hennasi: Ziyafete katılanlar bir daire yaparak otururlar. Ortaya oyunu bilen bir ebe çıkar ve yere diz üstü kapanır. Herkes ebenin sırtına yumruk vurmaya başlar. Sırtına yediği yumruğun sahibini bulunca ebe değişir. Burada mühim olan, Ziyafete ilk defa katılan ve oyunu bilmeyen kişilerin ebe olmasıdır. Oyunu bilen ilk ebe yumruğu yedikten sonra, oturanlar hep birlikte bir kişinin yönetiminde "Ağam Hennasi" türküsünü söylerler. Türkünün ya şu vurdu, ya şu vurdu, illem şu vurdu kısmına geçildiğinde, yöneten, eliyle oturan şahısları rast gele işaret eder. İllem şu vurdu dediği an illem sözcüğü kime işaretlenmiş ise, aslında yumruğu vuran odur. Eğer ebe bunu anlamış veya oyunu önceden biliyor ise, ebenin değişmesi kolay olur. Bilmeyen biri ise, bir hayli yumruk yiyerek, katılanları ve seyredenleri neşelendirir (Çine, 2003, s. 85).

¹⁰ Salma salmak: 1) Genellikle köylerde işlerin görülmesi için ihtiyar heyetinin kararıyla her evden para toplamak; 2) yardım amacıyla varlıklı kişilerden gücüne göre para istemek (TDK, Türkçe Sözlük, 2011, s. 2021).



¹¹ Yatsılık, ev sahibinin çerez mahiyetinde yaptığı ikramdır. Ev sahibinin nesi varsa onu ikram eder. Hatta bazen kendinde yoksa akrabaları falan getirirler ve yatsılığı zenginleştirirler. Ev sahibinin durumuna göre yatsılık sinisinin içinde “orcik” denilen cevizli ya da bademli sucuk, “bastık” dediğimiz zm veya dut pestili, kavurğa eşitleri (kavun çekirdeği, karpuz çekirdeği, edene kavurgası vb.), ceviz içi, badem, badem şeker, Ağın leblebisi, fındık içi, kak denilen meyve kuruları (kayısı, elma, armut vb.), “eşbabiye” dedikleri ekşi kaysı kurusu, kuru incir, dut kurusu, dut unu gibi yiyecekler ikram edilir. Dut unu, şekerin kıymetli olduğu dönemlerde ağzı tatlandırması için kp halinde çayın yanında da ikram edilir (Eroğlu, 2017, Kişisel Görüşme).

¹² Teke Zortlatması: Teke Yöresi oyunu olmakla beraber adını bu bölgede pek bol olan kara davarın erkeği tekeden almıştır. Çünkü oyundaki figürler bu hayvanın hareketlerine benzemektedir. Gz mevsiminde, kara davarın erkeği teke, teke katımı denilen çiftleşme zamanı gelince, bedensel, ruhsal, fiziksel bir değişiklik gösterir ki buna “Teke zortlamış” denir. Tekenin bu haldeki hareketlerini yani ileri-geri sıçramalarını gösteren oyuna da “Teke zortlatması” denir (Çine, 2005, s. 450). Teke zortlatmasının pek çok ezgisi olup, oyunu tek tiptir. 9/16 lık ölçüsünün kazandırdığı akıcılık ve kıvraklık insanı oşturan ve hoplatan bir özelliği vardır (Çine, 2003, s. 144).

Sorumlu Yazar / Corresponding Author: Doç. Dr. Gülden Filiz NAL

Diğer Yazarlar / Other Authors: Ali Erman AKSARAY

Yazar Katkı Oranı Beyanı/Author Contribution Rate: Araştırmacılar çalışmaya eşit oranda katkı yapmışlardır.

Çatışma Beyanı / Conflict Statement: Çatışma Beyanı / Conflict Statement: Yazarlar bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da finansal ilişkilerinin bulunmadığını, herhangi bir çıkar çatışmalarının olmadığını beyan etmişlerdir.

Etik Beyanı / Ethical Statement: Yazarların beyanına göre bu makalede kullanılan derlemeler 2015 ve 2017 yılında derlendiği için etik izne ihtiyaç duyulmamaktadır.

Destek ve Teşekkür / Support and Thanks: Yazarlar bu çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmadığını beyan etmişlerdir.

Yayımlanan makalede araştırma ve yayın etiğine riayet edilmiş; COPE (Committee on Publication Ethics)’nin editör ve yazarlar için yayımlanmış olduğu uluslararası standartlar dikkate alınmıştır.

NEYZENBAŞI DEDE EMİN EFENDİ (YAZICI)'NIN TAKSİM DEFTERİ

The Improvisation Manuscript of Neyzen Dede Emîn Efendi (Yazıcı)



Şemsettin ALANÇ

Selçuk Üniversitesi, Mevlana Araştırmaları Enstitüsü, Konya, Türkiye. semsettin.alanc@gmail.com



Sinan DURU

Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Türk Müziği Anabilim Dalı. Ankara, Türkiye. sinanduru@hotmail.com

Araştırma Makalesi/Research Article

Geliş/Received

09.07.2023

Kabul/Accepted

20.09.2023

Sayfa/ Page

126-136



Öz

Nota, tarih boyunca müziği yazabilmek ve aktarabilmek için kullanılmış önemli bir vasıta. Ancak Türk Müziğinin aslı karakteri göz önüne alındığında notanın bazı zorluklar ortaya çıkardığı da görülmektedir. Bu zorluklar Türk Müziğinde nota kullanımının yaygınlaşmamış olmasının en büyük sebeplerindedir. Tarih boyunca Türk Müziğinde geleneğin “meşk” denilen özgün bir yöntemle gerçekleştirilmiş olması bu yüzden olmalıdır. Meşk, öğretici ve öğrenici arasında birebir etkileşime ve hâfızada tutmaya dayalı bir öğretim sistemidir. Türk Müziği için sanılan aksine kolaylaştırıcı olan bu yöntem, meşk halkalarının zayıflamasıyla çeşitli zorluklara yol açmıştır. Meşkin ortadan kalkmasıyla oluşan boşluğu doldurmak için birçok farklı sistemde müzik yazıları kullanılmıştır. Birbirinden farklı özellikleri bulunan bu notaların bugün kullanılan nota sistemine çevrilebilmesi için titizlikle incelemeleri gerekmektedir. Türk Müziği geleneğinin önemli aktarıcılardan biri olan, Galata ve Üsküdar Mevlevihaneleri neyzenbaşı Emîn Dede'nin Hamparsum sistemiyle yazdığı defterlerin incelenmesi; geleneğin anlaşılması ve eserlerin gelenekteki gibi icrâ' edilebilmesi açısından çok önemlidir. Bu çalışmada, Emîn Dede'nin taksim defterinin içeriği hakkında bilgiler verilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Emîn Dede, Taksim, Hamparsum, Nota Defteri, Nota.

Abstract

Notation is an important tool that used to write and transfer music. However, because of specific structure of Turkish Music, it is seen that the note also poses some difficulties. Therefore the tradition in Turkish Music has been carried out with a unique education method called “meşk” throughout history. In the “meşk” system, teaching is based on one-to-one interaction and memorization between the teacher and the student. Contrary to popular belief, this method is a facilitator for Turkish Music. But the weakening of the circles of practice caused various difficulties. Many different notations have been used to fill the void left by the disappearance of the “meşk”. These notes need to be studied meticulously in order to be translated into the notation system used today. The improvisation manuscript written Emîn Dede that one of the important character for Turkish Music tradition, written by Hamparsum notation system are very important in terms of understanding the Turkish Music tradition and performing rightly. In this study, manuscript of Neyzen Emîn Dede was examined and information about its content was given.

Keywords: Emîn Dede, Improvisation, Hamparsum, Manuscript, Note.

Giriş

Türk Müziği'nin eğitim-öğretimi, yüzyıllar boyunca adına “meşk” denilen bir sistem ile yapılmıştır. Birebir yürütülen, usta-çırak ilişkisine dayalı bu sistemde öğretici îzâh ederek yapıp, gösterir, öğrenci ise dikkatle izleyip taklit eder. Meşk, diğer birçok sanat dallarında uygulanmıştır. Ancak müzik, doğrudan işitmeye bağlı yani diğer sanat dallarına göre çok daha soyut olduğundan önemi ve yararlığı müzik eğitiminde daha fazladır.

Türk Müziği'nde müzik yazısı yani nota uzun yıllar öncesinden beri var olmasına rağmen eğitim, aktarım ve icra esnasında kullanılmamıştır. Bu, -kimi zaman iddia edildiği gibi- nota bilinmediğinden değil, meşkin sayılamayacak kadar çok yararından vazgeçilemediğindedir. Cinuçen Tanrıkorur, Türk Mûsikîsinin genel karakterlerini ortaya koyan başlıca özellikleri belirtirken; “*Mecbûriyet olmadıkça notadan değil, “meşk” usûlü ile üstâddan öğrenilen ve yine notaya bakılarak değil, usûl vurularak ezberden icrâ’ edilen bir müzik oluşu.*” ifâdesini kullanmaktadır (Tanrıkorur, 2016, s. 87). Türk Müziği üstâdları notayı, nazariyâtı anlattıkları defterlerde anlatımı yazıya dökmek ve örneklemek amacıyla kullanmışlardır. Eserlerin bugüne ulaşan notaları ise icrâ’ esnasında kullanılmak amacıyla değil, gerektiğinde hatırlatıcı olarak müracaat etmek için yazılmıştır. Bu nedenle daha hassas bir eğitim ve doğru bir aktarım için nota kullanımı reddedilmiş, hatta zaman zaman notaya karşı olumsuz bir tutum da sergilenmiştir.

Bunlara rağmen, özellikle yakın geçmiş dönemde meşk halkalarının zayıflaması yüzünden, eserlerin unutulabileceği endişesiyle eserlerin notaya alındığı görülmektedir.

Üzerinde çalıştığımız ve bu çalışma kapsamında inceleyeceğimiz, daha çok Neyzen Emîn Dede olarak tanınan, Galata ve Üsküdar Mevlevihâneleri neyzenbaşısı hattât Dede Emîn Efendi (1883-1945)'nin Hamparsum sistemi ile notaya aldığı taksîmleri ihtiva eden defterin de eğitim-öğretim amacıyla yazıldığı düşünülmektedir.

Bu çalışmada, Türk Müziği'nin yakın tarihteki önemli şahsiyetlerinden Neyzen Emîn Dede ve Hamparsum Nota Yazım Sistemi'nden kısaca bahsedilmiş, incelenen defterin içeriğindeki taksîmler ve Emîn Dede'nin Hamparsum notasyonunu kullanım biçimiyle ilgili incelemeler yapılmıştır.

1. NEYZEN EMİN DEDE

Neyzen Emîn Dede, küçük yaştan itibaren Mevlevî çevrelerinde bulunmuş, önemli hocaların meşkine devâm etmiş, Türk mûsikîsinin son dönemdeki en önemli şahsiyetlerinden biridir. Neyzen Dede Emîn Efendi hakkında Öztuna şu bilgileri vermektedir:

“(14.3.1883-3.2.1945=61 yıl, 10 ay ve 20 gün) Türk bestekâr, neyzen ve hattâtı, İstanbul'da Tophane'de Defterdar Yokuşu'nda Türkgücü sokağında 48 sayılı evde doğdu. Eski Ali Paşa'da Hırka-i Saâdet (Şerîf) Camii hatîbi Hâfız Eyüb Sabri Efendi'nin oğludur. Tophane'de Sirkeci mekteb-i ibtidâisini (ilkokul), Tophane'de Feyziyye rüşdiyyesini (ortaokul), Vefâ idâdisini (lise) bitirdi. 2. yıla kadar Mekteb-i Hukuk-ı Şâhâne'ye ve Süleymâniye Medresesinde Hoca Nûri Efendi'nin derslerine devam etti. İkisini de bitiremedi. 1902'de Posta ve Telegraf nezâreti mektûbî kalemine (özel kalem) kâtib yardımcısı, 1908'de 6 altın maaşla müsevvid oldu. 1914'te Bursalı Râşid Efendi'nin (1849-1926) yerine Harbiyye nezâreti Erkân-ı Harbiyye dâiresi harita şubesi hattâtı (8 altın) ve az sonra aynı şûbede 30 altın maaşla mümeyyiz oldu. 35 altına kadar yükseldi. Ortaokulda iken, buranın hat hocası Çukurcumalı Kadri Efendi'den, ağabeyi ile beraber sülûs ve nesih öğrendi. Aziz Dede'den ney öğrenerek Galata Mevlevî-hânesei neyzenleri arasına katıldı. Neyini, Şeyh Hüseyin Fahreddin Dede ve Azîz Dedenin yerine Galata neyzenbaşısı olan Hakkı Dede'den (ölm.1918) meşk ederek ilerletti. Raûf Yektâ Bey'den Hamparsum ve Şevket Gavsî Bey'den Batı notaları ile nazariyat, Galata kudümzenbaşısı Râif Dede'den âyinler, Hobcu-zâde Ahmed Efendi ile kardeşi Hobcu-zâde Şeyh Rızâ Efendi'den Mirâciyye ve ilâhîler, Hâfız Hâşim Efendi ile Ahmed Irsoy'dan da birer âyin (Râst ve Sûznâk) öğrendi. Dindışı mûsikîyi, Hâfız İshak Efendi-zâde Sâdık Bey'den meşk etti. Bolâhenk Nûri Bey'den de dindışı parçalar öğrendi. Neyzenbaşılığa yükselince kendisine -çile çıkarmadığı halde- “Dede” unvânı verildi. 1925'e kadar

Galata Mevlevîhânesi neyzenbaşılığında, ilâveten Üsküdar Mevlevî-hânesi neyzenbaşılığında bulundu.” (Öztuna, 2006, s. 493).

Şehsuvaroğlu, Emîn Efendi'nin dindar, kendi hâlinde saf bir Mevlevî dedesi, pek değerli bir hattât, büyük bir mûsikîşinâs olduğunu, neyzenlikte benzerlerinden üstün olduğunu söylemektedir (Şehsuvaroğlu, 1974, s. 49).

En önemli talebelerinden Neyzen Halil Can, Emîn Dede'yi güzel sanatlarımızın en mühim şubelerinden hattâtlık ve mûsikîşinâslik gibi iki büyük kısmını nefsinde toplamış ve son asrın az yetiştirdiği üstâdlardan olarak tanımlar (Can, 1948, s. 2).

Çevikoğlu, Dede Emîn Efendi'nin, 1925 yılında Galata Mevlevîhânesi ve Üsküdar Mevlevîhânesi kapatıldığında neyzenbaşılık görevinde bulunduğunu ve Mevlevî Âyîni meşk geleneğinin son kıymetli halkası olduğunu bildirmektedir (Çevikoğlu, 2017, s. 442).

2. HAMPARSUM NOTASYON SİSTEMİ

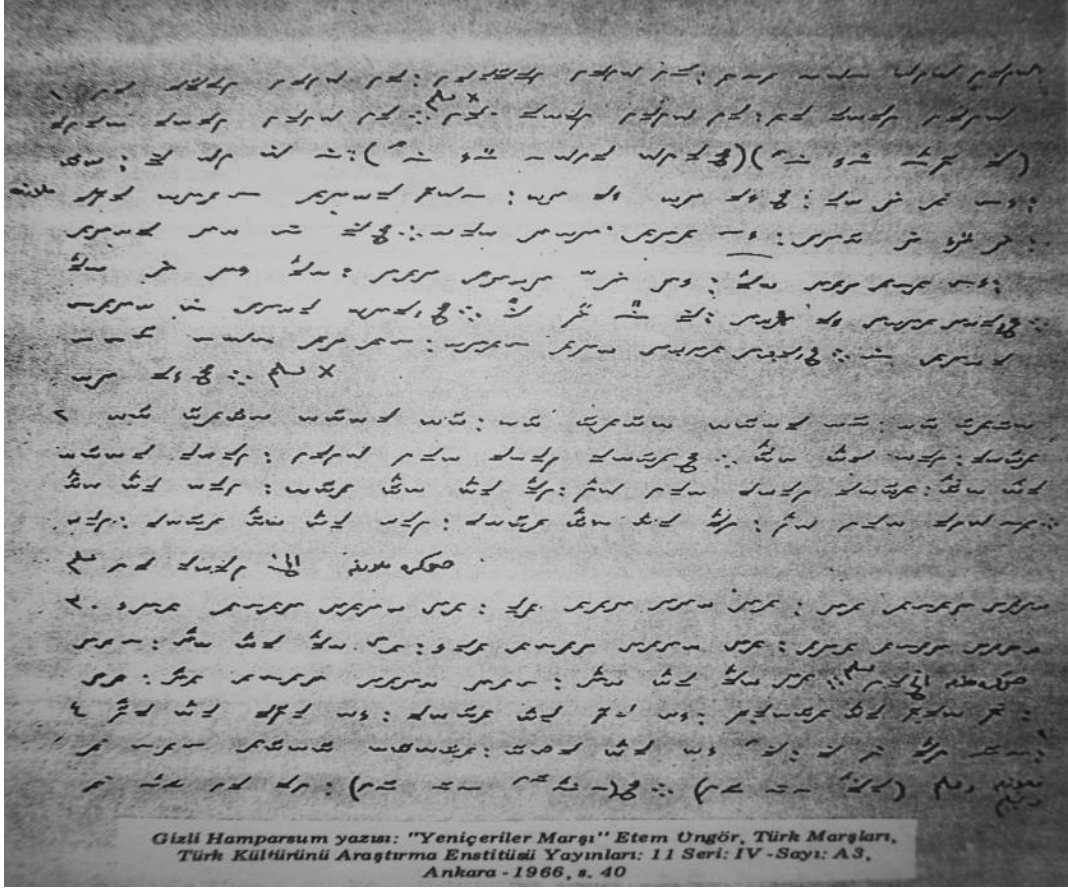
Türk Müziği tarihi boyunca çeşitli nota yazım sistemleri geliştirilmiştir. Türk Mûsikîsinde notanın ilk kez ne zaman kullanıldığı ile ilgili kesin bir bilgi bulunmamakla birlikte bilinen ilk örneğe 13. yüzyılda rastlanmaktadır. Safiyüddîn Abdülmü'mîn Urmevî'nin notaya aldığı Nevrûz Remel Savt, nota yoluyla elimize ulaşan en eski Türk Müziği eseridir. Günümüzde kullanılan nota sistemi dışında tarihte kullanılan nota sistemleri arasında en çok kullanılanı Hamparsum notası olmuştur.

Atalay (2022), Hamparsum sistemi hakkında şöyle söylemektedir;

“III. Selîm döneminde (1789-1807) Hamparsum Limonciyan (1768-1839) tarafından geliştirilmiş olan bu yazı, gerek teknik özellikleri (içerdiği imler, yazım yönü vb.) gerekse ‘yaygınlaşabilmiş ilk yazı’ olması bakımından Türk Müziği’nde daha önce kullanılmış yazıların hepsinden ayrılır.”

Çalışmamıza konu olan defterdeki taksîm notalarında, nağmeler eşit kısımlara ayrılmış; bu kısımlar içerisindeki notaların bâzıları kıymetlendirilmiş, bâzılarının ise okuyan tarafından kıymetlendirileceği öngörülmüştür. Bu açıdan defterin kısmen gizli bir Hamparsum yazısı olduğu söylenebilir. Atalay (2022), gizli Hamparsum ile ilgili şunları söylemektedir:

“Hamparsum yazısının bu esas biçiminden başka "süre göstermeyen" bir biçimi daha vardır ki, "Gizli Hamparsum" denilen ve bazı eserleri yalnızca kendi tekellerinde bulundurmak isteyen çok az sayıdaki müzisyen tarafından kullanıldığı sanılan bu yazının asıl Hamparsum yazısından tek farkı süre imlerinin yapılmayıdır.”

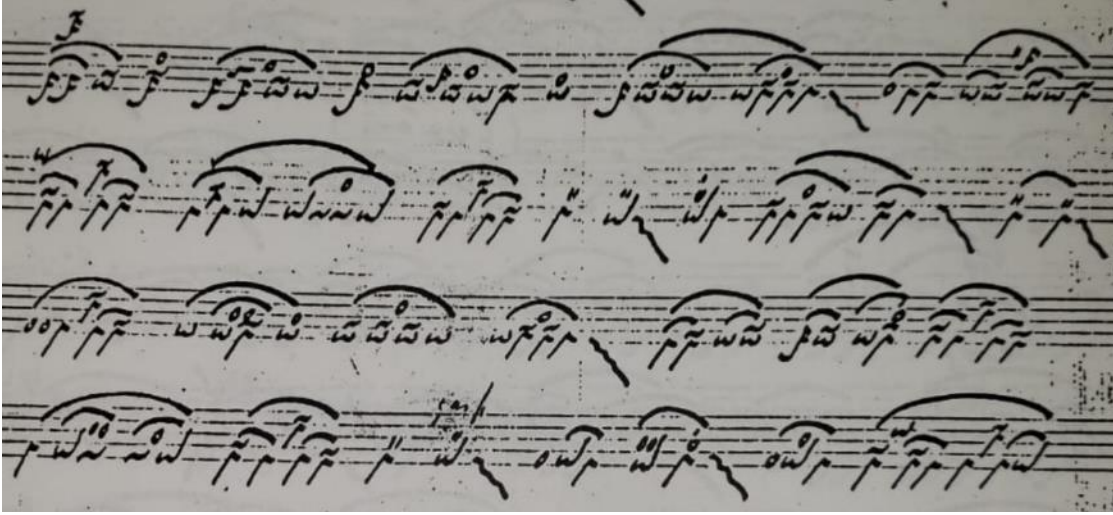


Resim 1: Gizli hamparsum yazısı örneği (Atalay, 2022)

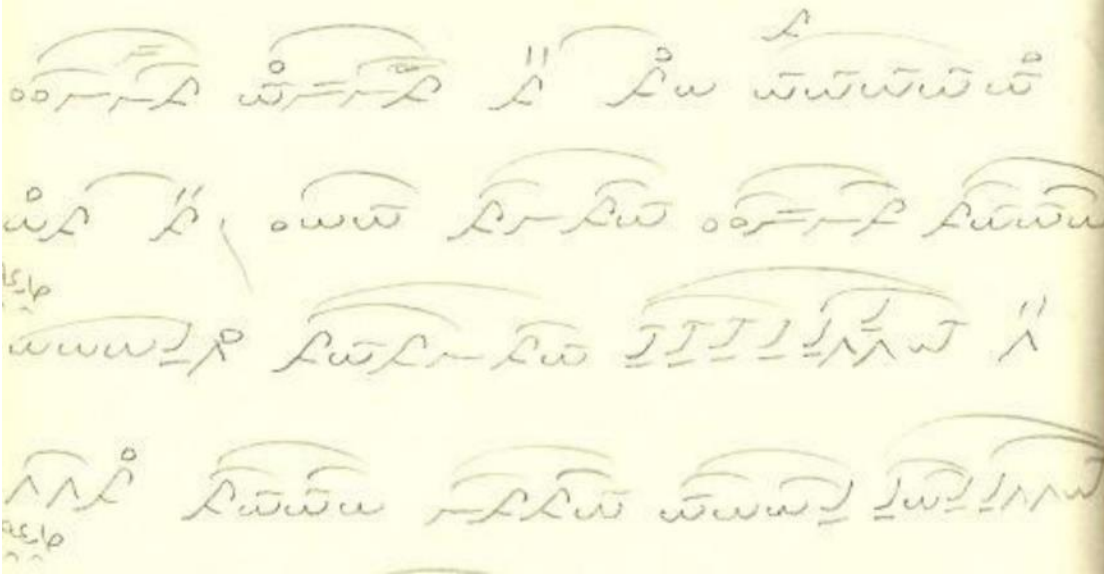
3. EMİN DEDE'NİN TAKSİM DEFTERİ

Mûsikî geleneğimizde taksîmlerin notaya alınması örneğine çok fazla rastlanılmamaktadır.

Taksîmlerin notaya alındığı bir başka defter de Hasan (Erinç) Dede'ye aittir. Hasan (Erinç) Dede, Neyzen Emîn Dede'yle çağdaş, 1890-1973 yılları arasında yaşamış, İzmir Mevlevîhânesi'nde, Halep Mevlevîhânesi'nde ve Konya Âsitânesi'nde dönem dönem bulunmuş, Mevlevî terbiyesi ve mûsikî eğitimi görmüş bir zattır. Aşağıda taksîm defterinden bir kısmı örnek olarak sunulan Hamparsum taksîm yazısı, Emîn Dede'nin yazısıyla, ifade biçimiyle, kullandığı işaretlerle benzerlik göstermektedir.



Resim 2: Neyzen Emîn (Yazıcı) Efendi'nin taksîm defterinden bir örnek (sayfa 43)



Resim 3: Hasan (Erinç) Dede'nin el yazısıyla yazdığı taksîm defterinden bir bölüm (Akaryıldız, 2016 s. 185)

Söz konusu defterlerdeki ifâdelerin benzerliğine istinâden Neyzen Emîn Dede ve Hasan Dede'nin birbirlerinden etkilenmiş olduğu düşünülebilir.

4. DEFTERİN TANITILMASI

Çalışmaya konu olan defterin aslı ile ilgili Bülent Çeviksever şu bilgileri vermektedir:

“Neyzen Emin Efendi'nin el yazısı olduğu söylenen ve Neyzen Dr. Emin Kılıçkale'den oğluna intikal eden Hamparsum yazısı ile yazılı defter fotokopisi (bu Hamparsum notasının kurşun kalemle sarı sayfalı ve deri muhafazalı deftere yazılmış olduğu ve Dr. Emin Kılıçkale tarafından rahat okunabilmesi için üzerinden mürekkepli kalemle gidildiği, Dr. Emin Kılıçkale'nin oğlu Yılmaz Kılıçkale –Gaziantep Belediyesi Kültür Müdürü 1989- tarafından beyan olunmuştur.

Bu defterde, anlaşıldığına göre Hamparsum notası ile muhtelif eserler ve bu arada Neyzen Emin Dede'nin taksimlerinin notaları kayıtlıdır. Defter 66 çift sayfa hâlinindedir.” (Çeviksever, 1995, s. 38).

“10 peşrev, 2 saz semâisi, 18 terennüm (Yürük Semâi Usûlünde) 81 taksîm notaları çoğu Hamparsum ile yazılı olarak tespit edilmiştir.” (Çeviksever, 1995, s. 2)

Ayrıca Çeviksever yapmış olduğu çalışmada Emîn Dede'ye ait olan 81 adet taksîmin (okuyabildiklerinin) isimlerini vermiştir.

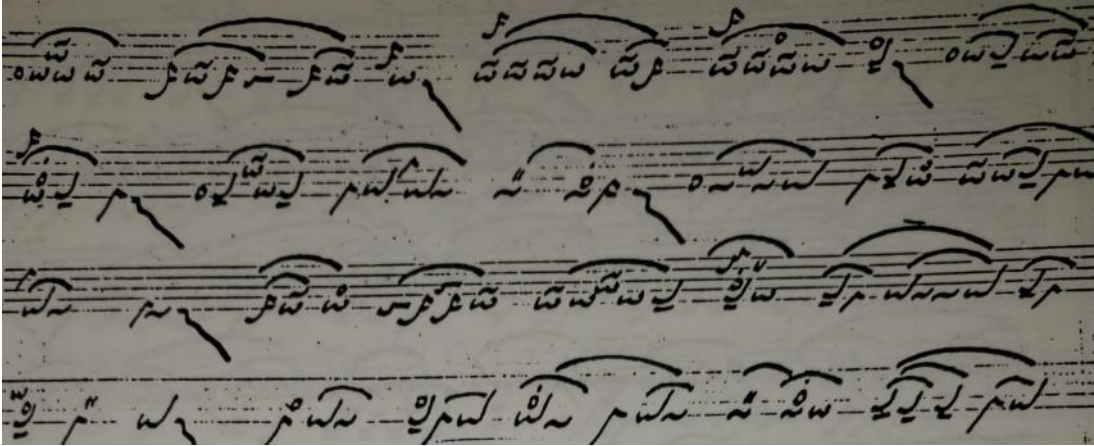
Mustafa Rona, Emîn Dede'nin, eserlerini Halil Can'a bıraktığını aktarmaktadır (Rona, 1960, s. 176).

Ancak söz konusu taksîm defterinin Dr. Emîn Kılıç Kale'nin eline geçtiği anlaşılmaktadır.

Kanık, yaptığı çalışmada Emîn Dede'nin, Ahmet Avni Konuk'un 119 makâmdan oluşan Kâr-ı Nâtık'ına nazire olarak yazdığı 119 makâmdaki taksîmlerinden bahsetmektedir ve Neyzen Niyâzî Sayın'ın, Emîn Dede'nin Hamparsum defterinden yazdığı 90 adet taksîmin listesini vermiştir (Kanık, 2011, s. 25-29)

Öztuna da Emîn Dede'nin, Kâr-ı Nâtık'a nazire olarak yazdığı 119 makâmlı Râst taksîminin olduğunu söylemektedir (Öztuna, 2006, s. 494)

Söz konusu defterin aslına ulaşılammış ancak Dr. Timuçin Çevikoğlu özel aşivinde bulunan fotokopi ise Emîn Dede'nin Hamparsum sistemiyle kendi yazdığı Süleymâniye Kütüphanesinde bulunan “Âyîn Defteri” ile karşılaştırılmış, Hamparsum yazısının birebir aynı olduğu görülmüştür.



Resim 4: Neyzen Emîn (Yazıcı) Efendi'nin Taksîm Defteri'nden bir bölüm (sayfa 27)

Çalışma kapsamında incelediğimiz defterin elimizde bulunan kopyasında, taksîm notalarının hemen üzerinde taksîmlerin makamıyla ve nasıl icrâ' edilmesi gerektiğiyle ilgili latin harfleriyle yazılmış bazı açıklamalar bulunmaktadır. Emîn Dede'nin yazdığı diğer notalarda Arap Alfâbesini kullandığı göz önüne alındığında, bu açıklamaların Dr. Emîn Kılıç Kale ya da oğlu Yılmaz Kale tarafından yazıldığı düşünülmektedir.

Defterde bulunan taksîmler Avrupa müzik yazısında kullanılan beş çizgili porte üzerine yazılmıştır. Defterdeki 81 adet taksîmin bir kısmı birden çok sayfa iken bâzıları tek sayfadan daha kısadır. Bâzi makâmlarda ise birden fazla taksîm yazıldığı görülmektedir (Acemaşîrân, Dügâh, Muhayyersünbüle, Sûzidil). Defterde yer yer silik, okunamayan kısımlar da mevcuttur.

Taksîmlerin makâmları ve sayfa numaraları, Tablo-1'de gösterilmektedir.

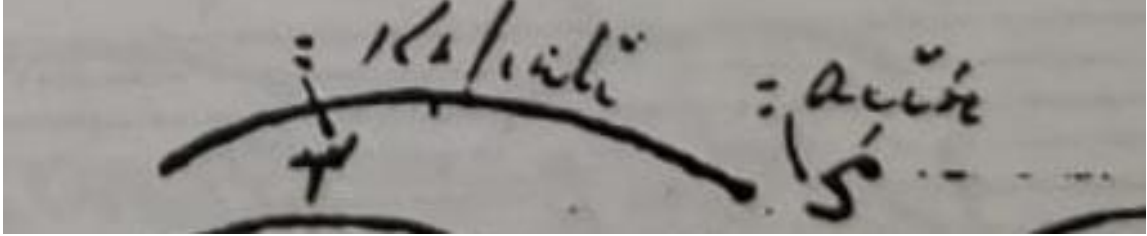
Sıra	Taksîm Adı	Sayfa No	Sıra	Taksîm Adı	Sayfa No
1	Segâh Taksîm	1	43	Şevk-i Âver Taksîm	62
2	Acemaşîrân Taksîm	4	44	Acembûselik Taksîm	62
3	Sûzidil Taksîm	7	45	Uzzâl Taksîm	62
4	Bûselikaşîrân Taksîm	9	46	Râhatfezâ Taksîm	63
5	Dilkeşîde Taksîm	13	47	Hüzzâm Taksîm	63
6	Râst Taksîm	16	48	Hicâzaşîrân Taksîm	63
7	Nevâ Taksîm	20	49	Kûçek Taksîm	64
8	Bayâtî Taksîm	24	50	Hümâyûn Taksîm	64
9	Uşşâk Taksîm	28	51	Şevk-i Cedîd Taksîm	64
10	Hicâz Taksîm	32	52	Mâhûr Taksîm	65
11	Sabâ Taksîm	35	53	Pesendîde Taksîm	65
12	Nihâvend Taksîm	39	54	Rehâvî Taksîm	65
13	Bestenigâr Taksîm	43	55	Sâzkâr Taksîm	66
14	Gerdâniye Taksîm	49	56	Şevk-i Dîl Taksîm	66
15	Yegâh Taksîm	49	57	Dügâh Taksîm	66
16	Nühüft Taksîm	50	58	Acem Taksîm	67
17	Sûzidilârâ Taksîm	51	59	Hüseynî Taksîm	67
18	Hüseynîaşîrân Taksîm	51	60	Isfahânek Taksîm	67
19	Segâh-Mâye Taksîm	52	61	Tâhir Taksîm	68
20	Tarz-ı Nevîn Taksîm	52	62	Hisâr Taksîm	68
21	Bayâtîarabân Taksîm	53	63	Segâh Taksîm	68
22	Pençgâh-ı Asl Taksîm	53	64	Acemaşîrân Taksîm	69
23	Pençgâh-ı Zâid Taksîm	54	65	Sûzidil Taksîm	70
24	Büzürg Taksîm	54	66	Şevkûtarâb Taksîm	71
25	Sipihr Taksîm	55	67	Şevkefzâ Taksîm	71
26	Şevk-i Dîl Taksîm	55	68	Tarz-ı Cedîd Taksîm	72
27	Zâvil Taksîm	56	69	Beste-Isfahân Taksîm	72
28	Dîlnişîn Taksîm	56	70	Râhatülervâh Taksîm	73
29	Dügâh Taksîm	57	71	Irâk Taksîm	73
30	Arazbârbûselik Taksîm	57	72	Evcârâ Taksîm	74
31	Râst-Mâye Taksîm	58	73	Ferâhnâk Taksîm	74
32	Muhayyerbûselik Taksîm	58	74	Râhatü'l-Ervâh Taksîm	75
33	Vech-i Şehnâz Taksîm	58	75	Dilkeşhâverân Taksîm	75
34	Acemkürdî Taksîm	59	76	Eviçbûselik Taksîm	76
35	Vech-i Arazbâr Taksîm	59	77	Tâhîrbûselik Taksîm	76
36	Ferahfezâ Taksîm	60	78	Neveser Taksîm	77
37	Gerdâniyebûselik Taksîm	60	79	Şedarabân Taksîm	77
38	Bend-i Hisâr Taksîm	60	80	Hicâzkâr Taksîm	77
39	Nevâkürdî Taksîm	61	81	Kürdîlihicâzkâr Taksîm	78
40	Muhayyersünbüle Taksîm	61	82	Muhayyersünbüle Taksîm	79
41	Râst-ı Cedîd Taksîm	61	83	Segâh'a dönüş Taksîmi	80
42	Nikrîz Taksîm	61			

Tablo 1: Taksim defterinin içeriğini gösteren tablo

5. EMİN DEDE'NİN KULLANDIĞI İŞÂRETLER

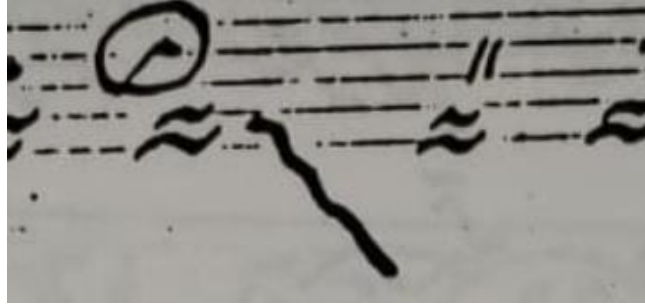
Emîn Dede, defterde, Hamparsum nota yazım sisteminin dışında kendi geliştirdiğini düşündüğümüz bâzı işâretler de kullanmıştır. Kesin olmamakla birlikte, Hamparsumla yazılmış elimizdeki diğer nota defterlerinde rastlamadığımız bu işâretlerin Emîn Dede tarafından geliştirilmiş olması muhtemeldir.

Emîn Dede, ney sazında perdelerin açık veya kapalı pozisyondan çıkarılması gerektiğini Resim-5'de görülen işâretlerle belirtmiştir. Bu işâretlerin neyzenler için ayrıca önemli olduğu düşünülmektedir.



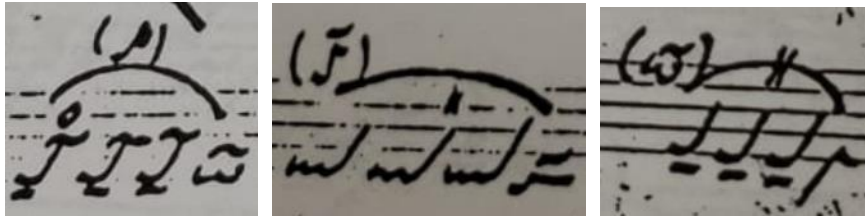
Resim 5: Açık ve Kapalı pozisyonda çalınmasını gösteren işâret (sayfa 27)

Taksîm içerisindeki cümlecikleri bağlar aracılığıyla ifade ettiği gibi, kullandığı bâzı bağların, perdelerin glissando ile bağlanmasını işâret ettiği düşünülmüştür. Cümlecikler arasındaki duraklamaları belirtmek için ise Resim-6'da gösterilen işâretin kullanıldığı anlaşılmaktadır.



Resim 6: Duraklama için kullanılan işâret (sayfa 5)

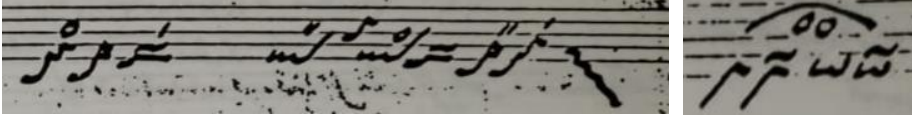
Taksîmlerde birçok çarpma notasına râstlanmaktadır. Çarpma notasının gösterimine Emîn Dede'nin Hamparsum nota yazım sistemiyle yazdığı diğer notalarda da karşılaşılmaktadır. Çarpma notası, iki perde arasına normal nota işâretlerinden biraz daha küçük boyutta yazılarak gösterilmektedir. Bu defterde, bu kullanımın yanı sıra bâzen de parantez içerisine alınarak gösterim sağlanmıştır. Parantez içerisine alınan çarpmaların, aynı bağ altında bulunan perdelerin aralarında uygulanmasını işâret ettiği düşünülmektedir.



Resim 7: Parantezli çarpma örnekleri (sayfa 5, 11, 13)

Emîn Dede'nin nota yazımında batı müziği notasında kullanılan bâzı işâretlerin alışık olduğumuz kullanımlarının yanı sıra başka bir ifade biçimini anlatmak için kullanıldığı da görülmektedir. Bu işâretler Emîn Dede tarafından icât olunmasa da, farklı bir ifadeyi işâret ettiği için incelenmeye değer bulunmuştur.

Notada bâzan her notanın üzerine nota değeri konulduğu, bâzan ise bir bağ ile üst orta kısma, bağ ile belirtilen bütün perdelerin kıymetini gösteren bir nota değeri konulduğu görülmektedir.



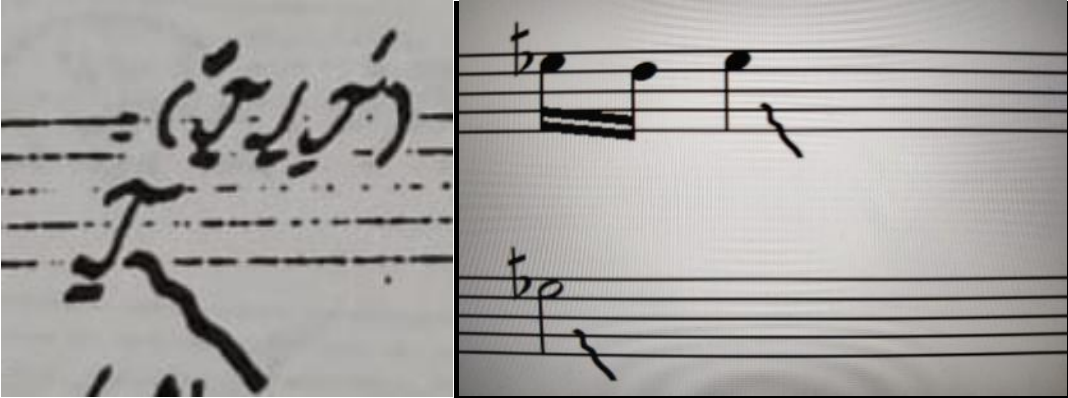
Resim 8: Bağ işaretinin kullanım örnekleri (sayfa 3, 5)

Bâzı taksîmlerde, makâmı târif eden ilk kısmın başına senyö koyulmuştur. Bu şekilde senyöden sonra gelen kısım bittikten sonra taksimün işaretli kısma dönülerek bitirileceği işaret edilmiştir.



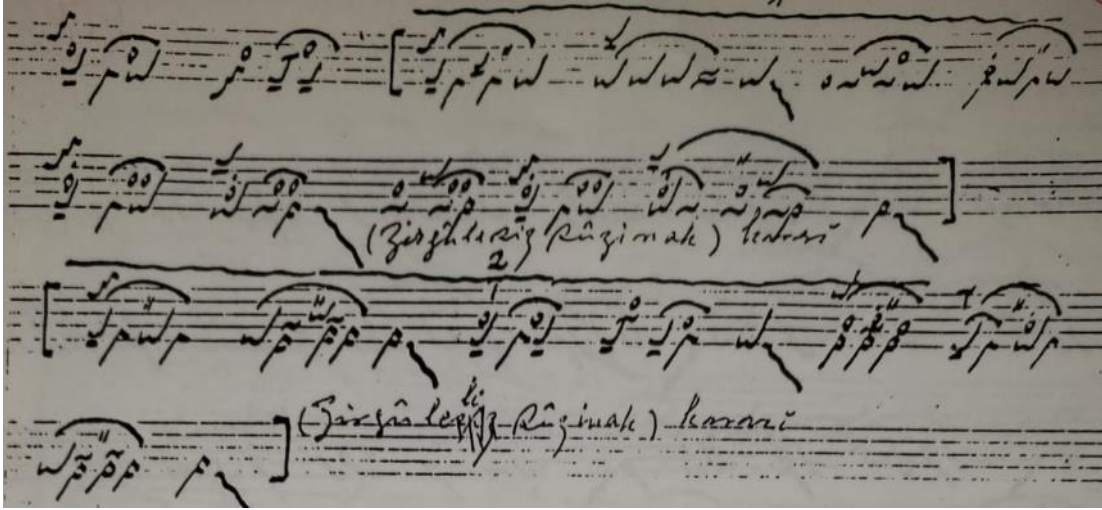
Resim 9: Nota yazımında senyö işaretinin kullanım örneği (sayfa 28)

Bâzı taksîmlerde (alternatif kalış parantez içerisine yazılarak) farklı iki şekilde de kalış yapılabileceği notayla gösterilmiştir (Bkz. Resim-10).



Resim 10: Alternatif karâr gösterimi ve günümüz notasında gösterimi (sayfa 5)

Emîn Dede, içinde iki çeşit Sûzinâk makâmına geçki yaptığı Râst taksiminde, geçkilerin karârını 'Zirgüleli Sûzinâk' ve 'Zirgülesiz Sûzinâk' olarak iki farklı şekilde köşeli parantez içinde işaret etmiştir.



Resim 11: Farklı makâmlarda karâr gösterimi örneği (sayfa 18)

Sonuç

Bu çalışma kapsamında incelenen, Neyzen Emîn Dede'ye âit taksîm defteri, Türk Müziği'nde makâm seyirlerini göstermek, nerelerde hangi geçkilerin nasıl yapıldığını öğretmek hususunda önem arz etmektedir.

Aynı dönemde yazılmış olan ve nota yazım şekli olarak aynı ifâdelerde kullanımlar görünen başka notaların olması bu dönemde taksîm yazımıyla ilgili bir üslûp gelişmiş olabileceği ihtimâlini ortaya çıkarmaktadır. Ancak bu üslûbun ilk nasıl ortaya çıktığıyla ilgili kesin bir sonuca varılamamıştır.

Defterde bütün taksîmler bittikten sonra en son sayfada, ilk taksîm olan Segâh Taksîm'in karâra gidiş kısmı tekrâr yazılmıştır. Bu, taksîmlerin tamâmının aslında tek bir taksîm olduğu izlenimini oluşturmaktadır.

Emîn Dede'nin kullanmış olduğu işaretler neyzenler açısından oldukça kıymetli bilgiler ihtivâ etmektedir. Kullanılan işaretlerin ney pozisyonlarıyla ilgili ipuçları vermesi Emîn Dede'nin ney üfleme tekniği ile ilgili de bilgilere ulaşmamızı sağlamaktadır.

Kaynakça

- Akaryıldız, A. (2016). *Neyzen Hasan Dede (Erinç)'nin hayatı ve hamparsum nota defteri*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Atalay, A. (2022). *Hamparsum yazısı*. Adnan Atalay. <http://adnanatalay.com/index.php/muzik-yazilari/3-hamparsum-yazisi/> adresinden 05.08.2022 tarihinde alınmıştır.
- Can, H. (1948). Ebedîleşen dehâlarımız Emîn Dede. *Türk Mûsikîsi Dergisi*, (4), 2-3.
- Çevikoğlu, T. (2017). Mevlevî müziği eserlerinin yazımında kullanılan eski yazım sistemleri ve çeviri sorunları. *IV. Uluslararası Mevlâna Sempozyumu*, Konya, Türkiye.
- Çeviksver, B. (1995). *Neyzen Emîn (Dede) Efendi hayatı san'atı eserleri ve musikimizdeki etkileri*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Teknik Üniversitesi.
- Kanık, N. (2011). *Emin Dede'nin Türk mûsikisindeki yeri*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi].

İstanbul Teknik Üniversitesi.

Öztuna, Y. (2006). *Büyük Türk mûsikîsi ansiklopedisi II. Cilt* (1. Baskı). Orient Yayınları.

Rona, M. (1960). *50 yıllık Türk mûsikîsi* (2. Baskı). Türkiye Yayınevi.

Şehsuvaroğlu, B.N. (1974). *Eczâcı yarbay nâyzen Halil Can* (1. Baskı). Hüsniyat Matbaası.

Tanrıkorur, C. (2016). *Osmanlı dönemi Türk mûsikîsi* (4. Baskı). Dergâh Yayınları.

Sorumlu Yazar / Corresponding Author: Şemsettin ALANÇ

Diğer Yazarlar / Other Authors: Sinan DURU

Yazar Katkı Oranı Beyanı/Author Contribution Rate: Yazarların beyanına göre Şemsettin ALANÇ çalışmaya %60, Sinan Duru %40 oranında katkı sağlamışlardır.

Çatışma Beyanı / Conflict Statement: Çatışma Beyanı / Conflict Statement: Yazarlar bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da finansal ilişkilerinin bulunmadığını, herhangi bir çıkar çatışmalarının olmadığını beyan etmişlerdir.

Etik Beyanı / Ethical Statement: Yazarlar bu makalede “Etik Kurul İzni”ne gerek olmadığını beyan etmişlerdir.

Destek ve Teşekkür / Support and Thanks: Yazarlar bu çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmadığını beyan etmişlerdir.

Yayımlanan makalede araştırma ve yayın etiğine riayet edilmiş; COPE (Committee on Publication Ethics)'nin editör ve yazarlar için yayımlanmış olduğu uluslararası standartlar dikkate alınmıştır.

**DİVAN EDEBİYATI COĞRAFYASINDAN ESİNTİLER, BATISLAM, HANİFE DİLEK, ÜRÜN
YAYINLARI, ANKARA 2023, 196 s.**

Breezes from the Geography of Divan Literature, Batislam, Hanife Dilek, Ürün Yayınları, Ankara 2023, 196 pages.

 **Doç. Dr. Bilge KARGA GÖLLÜ**

Çukurova Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Eski Türk Edebiyatı Anabilim Dalı, Adana, Türkiye.
bilgekarga2011@gmail.com

Araştırma Makalesi/Research Article

Geliş/Received
19.08.2023

Kabul/Accepted
20.09.2023

Sayfa/ Page
137-143



Öz

Yazarın, ulusal ve uluslararası toplantılarda sunduğu bildiri ve çeşitli dergilerde yayımladığı tanıtma yazılarından oluşan eseri, divan edebiyatının yaşadığı değişik ülke ve şehirlerden izler taşıması yönüyle değerlidir. Ayrıca kitapta bulunan pek çok yazıya elektronik ortam üzerinden veya basılı kaynaklardan ulaşım sağlanamamaktadır. Yazıların belirli bir konu etrafında bir araya getirilmesi bu yönüyle de araştırmacıların ihtiyacını karşılamaktadır. Bildiriler ve Tanıtımlar başlığında toplam 18 yazının bulunduğu eserde Afganistan, Belgrad, Bombay, Filistin, Hindistan, İskenderiye, Kafkasya, Kahire, Kıbrıs, Kırım, Mısır, Potifar, Rusya vb. coğrafyalardan bilgi içeren yazılar bulunur. Tanıtımı yapılan eserlerin dördü eski harfli olup yazarın kişisel kütüphanesine aittir. Merak uyandırıcı bilgiler sunan eser tanıtma yazıları ve bildiriler kitaplaştırılırken yazar tarafından tekrar gözden geçirilmiş ve titizlikle hazırlanmıştır. Bu çalışmada ise kitapta yer alan her bildiri ve eser tanıtma yazısının içeriği açıklanmış, konu hakkında yapılan benzer çalışmalardan farkları da ortaya konulmaya çalışılmıştır. Türk kültür ve edebiyatına katkı sağlayan ve yazarın çok yönlü bakış açısını gösteren eserin değerlendirmesinin genç araştırmacılar için ufuk açıcı olacağı düşünülmektedir.

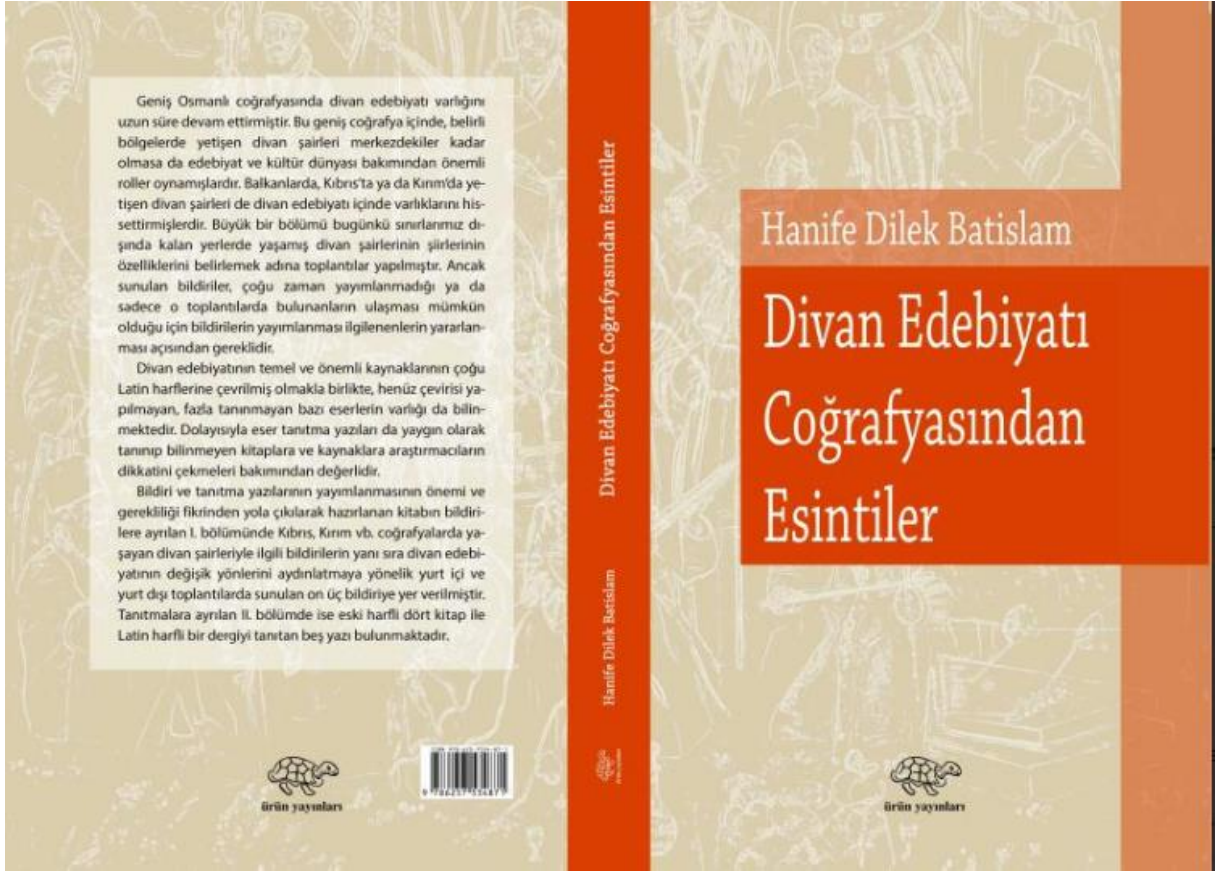
Anahtar Kelimeler: Divan edebiyatı, coğrafya, eser inceleme, bildiriler, tanıtımlar.

Abstract

The work, which consists of the papers presented by the author at national and international meetings and introductory articles published in various journals, is valuable in that it carries traces of divan literature from different countries and cities. In addition, many articles in the book cannot be accessed via electronic media or printed sources. Bringing the articles together around a specific topic also meets the needs of researchers in this respect. In the work, which contains a total of 18 articles under the title of Papers and Introductions, Afghanistan, Belgrade, Bombay, Palestine, India, Alexandria, Caucasus, Cairo, Cyprus, Crimea, Egypt, Potiphar, Russia etc. There are articles containing information from geographies. Four of the promoted works are in old letters and belong to the author's personal library. The introductory articles and papers, which present intriguing information, were reviewed by the author and prepared meticulously while they were being published into a book. In this study, the content of each paper and introduction articles in the book were explained, and their differences from similar studies on the subject were tried to be revealed. It is thought that the evaluation of the work, which contributes to Turkish culture and literature and shows the author's multifaceted perspective, will be an eye-opener for young researchers.

Keywords: Divan literature, geography, study of works, papers, presentations.

Atf/Citation: Karga Göllü, B. (2023). Divan Edebiyatı Coğrafyasından Esintiler, Batislam, Hanife Dilek, Ürün Yayınları, Ankara 2023, 196 s., Ürün Yayınları, Ankara 2023, 196 s. *MECMUA-Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi* ISSN: 2587-1811 8(16), 137-143.



Yazar, 2000-2017 yılları arasında ulusal ve uluslararası toplantılarda sunduğu bildiriler ile eser tanıtma yazılarını çeşitli düzenleme ve eklemelerle bu kitapta bir araya getirir. Yazıların daha önce yayımlandığı kitaplar veya dergiler “ulaşılabilir olma” yönüyle incelendiğinde, makale olarak basılan bazı yazılar elektronik ortam üzerinden elde edilebilirken bildiri kitaplarında veya basılı dergilerde kalmış olanların bir kısmına erişim sağlanamadığı görülür¹. Bildiri ve tanıtımların kitap hâline getirilmesinin araştırmacılar bakımından bir gereklilik olduğu söylenebilir.

Çalışma, *Bildiriler* ve *Tanıtmalar* ismini taşıyan iki bölümden oluşur. *Bildiriler* adı altında 13 bildiri², *Tanıtmalar* başlığında ise çeşitli dergilerde yayımlanan 5 araştırma bulunur. Çalışmaların ortak yönü şair ve eser muhtevası yönüyle Kafkasya, Kıbrıs, Kırım, Hindistan vb. coğrafyalara dair bilgiler içermesidir. Kitap, bu özelliğiyle divan edebiyatının farklı coğrafyalarından esintiler sunar. Ancak kimi yazılar doğrudan kitap ismi ile uyum sağlamamaktadır (*Cinânî'nin Hediye Konulu Şiiri*, *Şeyh Gâlib'in Mevlânâ Methiyeleri* vb.). Yazar bu durumu divan edebiyatının farklı yönlerini aydınlatmaya yönelik yazılara da yer vermesiyle açıklar. Yazıların sürükleyiciliği eserin bir solukta okunmasını sağlarken alanda çalışan genç araştırmacılara da yeni fikirler verir. Kitabın sonunda eserdeki yazıların ilk basımlarını gösteren bir liste ile özel adlar dizini de vardır. Dizinde yer alan Afganistan, Belgrat, Bombay, Filistin, Hindistan, İskenderiye, Kafkasya, Kahire, Kıbrıs, Kırım, Mısır, Potifar, Rusya gibi isimler, kitabın başlığıyla olan uyumunu gözler önüne serer.

Bildiri ve *Tanıtmalar*, yayımlanma sırasına göre (eskiden yeniye) kitapta yer alır. Aşağıda şair, eser vb. bakımından bağlantılı çalışmaların tanıtım ve değerlendirmesi arka arkaya sunulmuştur. Okura faydalı olması açısından da yazılar *Bildiri* ve *Tanıtmalar* başlığında kitap düzenindeki sıra numarası verilerek tanıtılmıştır.

Kaytazâde Mehmet Nâzım Efendi'nin Mersiyeleri (1) başlıklı yazıda şairin (1857-1924) 1993 yılında *Ruh-ı Mecruh-Şiirler*³ ismiyle yayımlanan/bir araya getirilen şiirleri arasındaki 7 mersiye üzerinde durulur. Üç mersiye Kerbelâ Olayı, Lefkoşa Mevlevihânesi Şeyhi Hazret-i Safvet Dede ve şairin annesinin ölümü hakkındadır. Biçim ve içerik yönüyle incelenen mersiyeler arasında şairin oğlu Gâlib ve eşi Zehrâ Hanım adına iki kişi için yazılan bir mersiye ile Kıbrıs Hâkimü'ş-şer'i Nu'man Efendi için Nu'man Efendi'nin eşinin dilinden söylenen iki mersiye, örneğine az rastlanması bakımından ilgi

çekicidir. Divan edebiyatı ve halk edebiyatındaki benzer şiiirlerden de bahseden yazar şairin mersiyelerinin orijinal yanını ortaya koyar. Hem divan hem de geçiş döneminin edebî özelliklerini yansıtan mersiyeleler, Kıbrıslı bir şairin yakın çevresine işaret eder. Recâizâde Mahmud Ekrem'e yazılan *İzhâr-ı Teessür* ise Kıbrıs'ın güçlü şairlerinden Kaytazzâde Mehmed Nâzım Efendi'nin edebî ilişkileriyle ilgili önemli bilgiler verir.

Ömrü boyunca çeşitli kamu görevlerinde bulunan Lefkoşa doğumlu Kaytazzâde Mehmed Nâzım Efendi'yle ilgili daha önce bazı çalışmalar yapıldığı eserden anlaşılmaktadır. Yazarın, konu hakkında şimdiye kadar yapılan çalışmaları titizlikle tekrar gözden geçirdiği ve önemli tespitlerde bulunduğu görülür. Yazarın değerlendirmeleri, divan şiiirinin son dönemlerini yaşadığı bir asırdaki edebî değişimlere ışık tutması yönüyle farklıdır. Aynı zamanda kitaptaki araştırmalar, Kıbrıs'taki bir şairin şiiirlerinde divan şiiiri geleneğinin nasıl yaşadığını görebilme fırsatını sunar. Bu amaca hizmet eden diğer çalışma *Kaytazzâde Mehmed Nâzım Efendi'nin Mevlânâ'ya Yazdığı Şiiirler (4)*⁴ adını taşır. Burada da *Ruh-ı Mecruh-Şiiirler*'deki Mevlânâ için (biri gazel, ikisi kıt'a ve kıt'a-i kebîre nazım şekliyle) yazılan 3 şiiir ele alınır. Divan şairlerinin övgü söz konusu olduğunda kasideyi tercih etmelerine karşın şairin Mevlânâ övgüsünü gazel nazım şekliyle kaleme alması; bir şiiirin *Şeyh Gâlib Dîvânı*'ndaki Mevlânâ'ya yazılan kaside ile vezin, kafiye, redif, içerik, söyleyiş vb. bakımından ilişkisinin tartışılması bu çalışmanın dikkat çekici yanlarından. Ayrıca şiiirler, şairin Mevlânâ'ya duyduğu sevgi ve bağlılığa, Mevlevilik etkisinin Kıbrıs'ta nasıl cereyan ettiğine dair ipuçları verir. *Kaytazzâde Mehmet Nâzım Efendi'nin Kıt'aları*'nda (8) ise *Ruh-ı Mecruh-Şiiirler* kitabındaki 14 kıt'a metni incelenir. Şairin kendisine hediye edilen bir resim için yazdığı kıt'aları öne çıkaran yazar, fotoğrafların arkasına veya altına söz yazma alışkanlığının edebî esere yansıma şekillerine dair örnekler tespit eder. Kıt'a nazım şeklinde mahlas kullanma yaygın olmamasına rağmen, üç kıt'asında mahlas bulunan şairin bu davranışı kıt'a nazım şeklinde yaşanan değişimi gösterir.

Yazar, *Kaytazzâde Mehmed Nâzım Efendi'nin Mevlânâ'ya Yazdığı Şiiirler* ile *Şeyh Gâlib'in Mevlânâ'ya Yazdığı Dört Methiye* başlıklı makaleleri aynı yıl yayımlar. Kaytazzâde Mehmed Nâzım Efendi'nin bir şiiiri ile *Şeyh Gâlib'in Mevlânâ'ya yazdığı kasidesinin benzerliği muhtemelen Şeyh Gâlib'in Mevlânâ Methiyeleri (5)* ismiyle kitapta yer alan çalışmaya yol açar. Benzerliği tespit eden yazar, bu sefer *Şeyh Gâlib Dîvânı*'ndaki Mevlânâ methiyelerine odaklanır. Gâlib'in dört methiyesini biçim, içerik ve dil-anlatım yönüyle değerlendirir. Tokatlı Ebubekir Kânî ile *Şeyh Gâlib'in şiiirleri arasında benzerlikler yakalar. Bütün bu araştırmalar yazarın çok yönlü bakışını ortaya koyar. Kıbrıs yerel gazetelerinde *Yâdigâr-ı Muhabbet* (39 bölüm), *Leyle-i Visâl* (12 bölüm/yarım kalmış) isimli iki romanı; *Yeni Zaman Gazetesi*'nde yayımlanan *Adem-i İhtiyâd* adlı hikâyesi ile *Feryâd-ı Garibâne* isimli mensur eserleri de olan Kıbrıs'ın güçlü şairi Kaytazzâde Mehmed Nâzım Efendi'nin şiiirlerinin bu şekilde farklı incelemelere konu olması hem Türk hem de Kıbrıs edebiyatına katkı sağlar.*

İki XVIII. Yüzyıl Tezkiresinde Yer Alan Kıbrımlı Şairler'de (2) İsmail Belig'in *Nuhbetü'l-âsâr Li-Zeyli Zübdeti'l-eş'âr*'ı ve Râmiz'in *Âdâb-ı Zurâfâ*'sındaki Kıbrımlı şairlerin bir dökümü ve değerlendirmesi yapılır. Batıslam, bu iki tezkireyi seçme nedenini Kıbrımlı şairlerin büyük bir bölümünün XVII. ve XVIII. yüzyıllarda yaşamış olmasıyla açıklar. Kıbrımlı şairler için tezkireler üzerinden yapılacak araştırmaların önemini şöyle dile getirir: “Eksiklik ve olumsuzluklarına rağmen Osmanlı sahasında yazılmış biyografik eserler ve tezkireler Kıbrımlı şairler hakkında bilgi alınabilecek kaynaklar arasında değerlendirilmesi ve dikkate alınması gereken kaynaklardır” (2023, s. 36). Yazar, iki tezkireden hareketle toplam 14 Kıbrımlı şair belirler. Yazarın çalışmasından yaklaşık on yıl sonra ve tezkireler üzerinden kaleme alınan bir makalede ise Batıslam'ın Belig ve Râmiz'de tespit ettiği Kıbrımlı şair sayısının değiştiği, eksik bir şekilde çalışmaya yansıtıldığı görülür⁵. Kıbrımlı şairler konusunda yapılan diğer çalışmalara bakıldığında yazarın bu şairlere dikkat çeken ilk araştırmacılarından olduğu ileri sürülebilir. Batıslam'dan sonra bu şairler hakkında çeşitli yazılar kaleme alınır ve bulgular, yazarın yüzyıl olarak (her ne kadar antoloji tipi tezkireler olsa da) çalışmasında XVIII. yüzyıl tezkirelerine odaklanma ön görüşünü doğrular. Araştırmalar XIII ve XIV. asırda yaşamış Kıbrımlı birer şairin olduğunu, XV. yüzyılda bir şairin bile adının bilinmediğini, XVI. yüzyılda 9, XIX. asırda 10 Kıbrımlı şairin varlığını ortaya koyar⁶. Kapsamlı bir çalışmayla, çoğu XVII-XVIII. yüzyılda yaşamış 56 Kıbrımlı şair tespit edilir⁷. Batıslam, kendisinden sonra yapılan bu inceleme ve değerlendirmelerden de kitabında bahseder.

Cinânî'nin Hediye Konulu İki Şiiiri'nde (3) XVI. yüzyıl divan şairi Cinânî'nin kıt'a-i kebîre nazım şekliyle yazdığı “Latife-i Destâr”ı ile “Kasîde-i Câme Der Medh-i Pâdişâh-ı Sultân Murâd Hân bin



Selîm Hân Rahmetu'llâhî 'aleyh" isimli kasidesi konu edilir. İlk şiir, verilmesi vaat edilen bir destarın şaire ulaşmaması hakkındadır. Şairin, destarı alamama nedenine yönelik şiirde sıraladığı ihtimaller (rüzgârın uçurması, hırsızın çalması vb.) ve yazarın olasılıklardan hareketle yaptığı çıkarımlar merak uyandırıcıdır. Cinânî'nin padişahın bir elbise istemesi üzerine kurgulanan ikinci şiiri ise o dönemde talebin arz aşası aracılığıyla yapılmasına ve şairlerin padişahın talepte bulunma yollarına ışık tutar. Ayrıca bu şiirlerin değerlendirilmesi hediye ile ilgili âdetler ve kelime kadrosu; dönemin ekonomik koşulları, şair-padişah ilişkisi gibi tarihî ve kültürel bilgiler sağlar.

Kânî'nin Mensur Letâ'ifnâme ve Hezliyyâtındaki Şerhler'de (6) XVIII. yüzyıl divan şair ve yazarlarından Tokatlı Ebûbekir Kânî'nin *Letâ'ifnâme ve Hezliyyâtındaki* beş şerh metni ile "şerh eyle" redifli bir şiiri ele alınır. "Allâme" isimli kişinin beyit şerhini hicveden Kânî, Allâme'nin cahilliğini ve şerh yapma konusundaki yetersizliğini dile getirir. Yazar, Kânî'nin bu şekilde, şerh yapılan beyti değil de kişiyi hedef almasıyla ilgili Kânî'yi eleştirir. Yazarın sözleri, şerhin nasıl yapılması gerektiğiyle ilgili araştırmacılara fikir verir:

Beklenen, şarihin değil şerhin eleştirilmesidir. Oysa burada hiciv doğrudan kişiye yani Allâme'ye yöneltilmiştir. Şerhi yapan kişi, şerh kuralları gereği yapması gereken açıklamayı yeterince ayrıntılı bir şekilde yapmamış, onu eleştiren kişi de şerh metnini eleştirmesi gerekirken metnin yazarını eleştirmiştir (Batıslam, 2023, s. 66).

Şerhler arasında meşhur bir Farsça beyit şerhi yer alır. Bu beyte yapılan şerhleri doğru bulmayan Kânî "mühr-i zi-anber" ve "be-hırmen-i kâfûr" ifadelerini ayrıntılı şekilde açıklar. Yazar, Kânî'nin de müstehcen kelimeler kullanıp beyte çok farklı manalar yüklediğini ve beyit şerhlerinin bu nedenle tartışmaya açık olduğunu belirtir. Tezkire şerhlerinden ilki Allâme'nin Kânî Efendi'ye hediye olarak gönderdiği "Hak Subhanehu ve Te'âlâ" şeklinde başlayan bir tezkirenin şerhidir. Şerhin amacı yermek ve alay etmek olduğundan bilinen şerhlerden farklıdır. İkinci tezkire şerhi ise daha uzun olup Niş müftüsü Abdurrahman Efendi'nin Abdullah Efendi'ye yazdığı tezkirenin şerhidir. Kânî burada her kelimeyi tek tek açıklar. Alışılmış şerh örneklerine benzemeyen bu metinler merak uyandırıcıdır. Ancak, yazıda (muhtemelen bildiri sınırları nedeniyle) şerhlerin çeviri tam metinleri bulunmamaktadır. Kitabın verdiği imkânlar göz önüne alındığında, şerh metinlerinden seçilen bazı parçaların Latin harflerine aktarılmış hâliyle yazının ekine konulması daha faydalı olabilirdi.

Batıslam, divanlardaki manzum mektuplara benzer bir örneği Nâmık Kemal'in mektupları arasında tespit eder. **Nâmık Kemal'in Manzum Bir Mektubu'nda (7)** kaside nazım şekliyle yazılan ve 32 beyitten meydana gelen "Ehibbâ-yı kirâmdan bir zâta mektûb" başlıklı şiir işlenir. Şiirde, klasik kasidelerde pek rastlanmayan tegazzül de yer alır. Yazarın tespitine göre Nâmık Kemal benzer mektup örneklerinde görülen özellikleri yansıtmakla birlikte, dil ve anlatım yönüyle divan şiiri geleneğinden biraz uzaklaşır.

Yazar, 2003 yılında *Divan Şiirinde Aşık, Sevgili, Rakip Üçlüsü ve Ölüm* isimli makale yayımlar⁸. **Divan Şiirinde Ölüm (9)** ise daha önce bir sempozyumda sözlü olarak sunulur ve bildiri kitabında basılır.⁹ Bu iki çalışmanın kapsam yönüyle farklı olsa da sonuçlar bağlamında birbirini desteklediği görülür. Yeniden gözden geçirilerek kitaba alınan ve uzun soluklu çalışmaların ürünü olduğu anlaşılan yazıda divan şiirinde geçen ölüme dair âdet, uygulama ve inanışlarla ilgili ayrıntılı bilgiler bulunur. Divan şiirindeki ölüm bahsinin âşık-sevgili ve rakip üçlüsü bağlamında işlendiği sonucuna varılır.

Ahmet Yesevî'nin Hikâyet-i Mi'râcî'nda (10) dinî-tasavvufî halk edebiyatının ilk ve önemli temsilcilerinden Yesevî'nin hikmetleri arasında yer alan "Hikâyet-i Mi'râc" isimli mi'râciye değerlendirilir. Çalışmada metnin aslı ve dil içi çevirisi ile incelemesi bulunur. Bu zamana kadar miraçla ilgili bilgi veren kaynaklarda türün ilk örneklerinden sayılan Yesevî'nin şiirinden bahsedilmediği belirtilir. Şiirin özellikle Hz. Peygamber'in Allah ile konuştuğu ve ümmeti için ömür ve başışlanma dilediği kısmının diğer mi'râciye örneklerinden içerik olarak farklı olması önemli bir boşluğu doldurur.

Bir Kafkas Hikâyesinde Göç'te (11) Osman Çelik'e ait *Efsaneler, Hikâyeler, Portreler* kitabındaki *Nenof* (Büyükanne) isimli hikâyeden hareketle Nenof'un gözünden göç değerlendirilir. Savaşın önce ve sonra Kafkasya'nın içinde bulunduğu durum, bir göçmen kadının duygulanımları bu hikâyeden gözlenebilmektedir. Nenof'un göçten sonra geleneklerin yaşatılması vb. önerileri millî benliğin korunması anlamında tavsiye niteliğindedir.

Gazelde Redif Kullanımı ve Sehi'nin Kadeh Redifli Gazeli (12), 2016 yılında bir çalıştayda sunulur (Divan Şiirinin Anlam Dünyası Çalıştayı, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi/23 Aralık, İstanbul), ardından makale olarak yayımlanır.¹⁰ Bazı değişikliklerle kitaba dâhil edilir. 15 divan şairinden 23 kadeh redifli gazel belirleyen yazar, Sehi'nin şiirini seçme nedenini hemen bütün beyitlerin “kadehle bağlantılı belirli bir anlam ilgisi etrafında toplanması” olarak açıklar. 8 beyitten oluşan gazel çeviri ve değerlendirmesiyle verdikten sonra Sehi'nin gazelindeki anlamın büyük ölçüde kadeh-dudak ilgisi çevresinde yoğunlaştığı vurgulanır. Kelime redifli gazelerde redif-anlam ilgisi daha sıkı olduğu için böyle gazellerin “yek-âhenk” ya da “yek-âvâz” olma ihtimalinin arttığı bilgisi ise yazının değerli bulguları arasındadır.

Müftü Hilmi Efendi'nin Hala Sultan Câmi'ine Hediye Edilen Levha İçin Yazdığı Kaside'de (13) Hala Sultan (Ümmü Harâm bint Milhân b. Halide'l-Ensâriyyel-Hazreciyye) türbesine II. Sultan Mahmud tarafından gönderilen bir kabartma levha için Kıbrıs müftüsü Hilmi Efendi'nin (1782-1847) yazdığı kaside konu edilir. Kasidede harflerin özelliklerinden de faydalanılarak elifnâmelerdeki içeriğe benzer şekilde alışılmışın dışına çıkılmış olması, şiirin klasik kasideden farklarının ortaya konulması araştırmannın katkıları arasındadır. Kaside Kıbrıslı bir divan şairinin yaşadığı dönemde tanık olduğu bir olaya duyarlılığını ve tarihî bir hadiseye bakış açısını göstermesi bakımından da önemlidir.

Tanıtmalar başlığındaki yazıların dördü eski harfli eserler üzerine olup geneli yazarın kişisel kütüphanesinde bulunmaktadır. **Tiyatro Eseri Hz. Yûsuf ve Misyonerlik'te (1)** Gerdiner'in *Hazret-i Yusuf, Çoban, Köle, Hükümdar, Tevrat'tan Bir Facia-i İhtiras* adlı üç perdelik oyunu değerlendirilir. Eserin mütercimi Belkıs Sami olup oyun Amerikan Misyoner Heyeti tarafından 1923 yılında İstanbul'da basılır (84 sayfa)¹¹. Yazar, eser hakkında bilgi verdikten sonra İslam anlatımıyla Tevrat'taki Yûsuf kıssasını da karşılaştırır. Çalışma sonucunda Belkıs Sami'nin esere eklemeler yaptığını ve eserin tercümeden ibaret olmadığını ortaya koyar. Eserin “E.Kold” imzası taşıdığını, edinilen bilgilere göre bu kişinin kız öğrencilerin eğitim gördüğü azınlık okullarından birinde öğretmen olduğunu ve ithafta adı geçen Fatma ile Zekiye Hanımlara özel ders verdiğini belirtir. Yazarın kendi kütüphanesindeki bu eseri incelemesi, Türkiye'deki misyonerlik faaliyetlerinin yazılı bir belgesinden bilim dünyasının da haberdar olmasına imkân tanır.

Sabah gazetesi yazarlarından Selanikli Tevfik'in kaleme aldığı **Musavver Hindistan Seyahatnâmesi (2)**, eserin yazıldığı dönem Hindistan'ını değişik yönleriyle tanıtan resimli bir seyahatnâmedir. Eserin orijinal yanı Selanikli Tevfik'in Hindistan'ı gezip görmeden sadece yazılı kaynaklardan faydalanarak eserini yazmasıdır. 1318 yılında İstanbul'da Mihran Matbaası'nda basılan derleme niteliğindeki bu eser, içerdiği resimlerle de ilgi çekicidir.

Doğu Büyük Ülkü Gazetesi (3), yayın hayatına Zonguldak'ta II. Dünya savaşı yıllarında (Ekim 1942) başlayan derginin yazarın elinde bulunan Ekim 1942-Ekim 1945 arasındaki 6 cildi üzerine kaleme alınır. 1949 senesinde yayına son veren derginin içeriğinin bir araştırmaya konu olması hem Zonguldak'ın hem de ülkenin tarihî, siyasî ve kültürel dokusuna katkı sağlar. Dönemin kültürel yapısı, toplum hayatı, Zonguldak'a ait bazı bilgiler, edebiyat ve fikir adamlarının yazılarının bulunabileceği bu dergide “Zonguldak'ta Neler Oluyor?” başlıklı anket dikkat çekicidir. Düzenli olarak uzun süre dergide yer alan “Türklük Nedir” konulu anket ise dönemin önde gelen yazar ve politikacılarının görüşlerini öğrenme fırsatı sunar.

Meşrutiyet Döneminde Kadınlar İçin Yazılmış Bir Eser: Mir'atü'l-Beyt (4) Dr. Hüseyin Remzi Bey tarafından yazılan eserin ilk baskısının tanıtımıdır. 22 Mart 1306 tarihli olup İstanbul Âlem matbaasında basılan kitap (284 sayfa), yazarın kişisel kütüphanesinde bulunmaktadır. Eser mukaddime ve 3 bölümden oluşur. Eser ön sözü II. Abdülhamit döneminde kadınların eğitimi yönünden önemli adımlar atıldığını gösterir. Aile hayatı, ev işleri, temizlik, sağlık, hastalık, sağlığın korunması gibi çeşitli konularda bilgi barındıran eserin “Lahika” bölümü ise genç kızlara ve hanımlara öğüt veren yazılar içerir. Bu bölümdeki 32 beyitlik şiir, dönemin düşünce yapısını göstermesi yönünden güzel bir örnektir. Eserde bir yandan kadına geleneksel bakışın etkileri yansıtılırken bir yandan da pek çok yönden Fransız eğitim kurumları ve eğitim anlayışının örnek alındığı yazarın tespitleri arasındadır.

Kerküklü Mehmed Mihrî'nin Sudan Seyahatnâmesi'nde (5) şair ve dilci Mehmed Mihrî'nin (1849 Kerkük-?) kaynaklarda hakkında pek bilgiye rastlanmayan seyahatnâmesi işlenir. Eserini kaleme alırken hem kendi izlenimlerinden hem de kaynaklardan yararlanan Mehmed Mihrî'nin, seyahatnâmesinde

resimlere, haritalara, çizimlere ve prensin av maceralarının yer aldığı fotoğraflara yer vermesi eseri ilginç hâle getirir. Ayrıca Mısır ve Sudan'ı fetheden Yavuz Sultan Selim için yazılmış manzume tarihî açıdan değerlidir.

Bildiri ve tanıtma yazılarının gözden geçirilerek yayımlandığı bu kitap muhteva bakımından değişik coğrafyalarla bağları olan Türk tarihi ve edebiyatına ışık tutmaktadır. Yazar'ın çok yönlü bakış açısı ve çalışma alanlarının bir ürünü olan eserin genç araştırmacılar tarafından merakla okunarak onlara yeni fikirler vereceği umulmaktadır.

Kaynakça

- Azgın, B. ve Fedai, H. (1993). *Kaytazzâde Nâzım Efendi ruh-ı mecruh-şiiirler*. KKTC Millî Eğitim ve Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Batıslam, H. D. (2003). Divan şiirinde âşık, sevgili, rakip üçlüsü ve ölüm. *Folklor/Edebiyat*, 9 (34), 186-199.
- Batıslam, H. D. (2011). Divan şiirinde ölüm, *Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, "Ölüm sanat ve mekân Sempozyumu"* (04-05 Kasım 2010, İstanbul) s. 119-132, (G. G. Acar, der.) Dakam Yayınları.
- Batıslam, H. D. (2017). Gazelde redif-anlam ilgisi bağlamında Sehî'nin kadeh redifli gazeli. *Littera Turca, Journal of Turkish Language and Literature*, 3(1), 44-55.
- Batıslam, H. D. (2023). *Divan edebiyatı coğrafyasından esintiler*. Ürün Yayınları.
- Güngör, Ö. (2016). Tezkirelere göre Kırimlı dîvân şairleri. *III. Uluslararası Türk Dünyası Araştırmaları Sempozyumu*, Bakü, Azerbaycan (25-27 Mayıs), 1, 531-534.
- Kurnaz, C. ve Çeltik, H. (2009). Hanlık dönemi Kırim şairleri hakkında bazı tespit ve değerlendirmeler. *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Velî Araştırma Dergisi*, 51, 276.
- Kurnaz, C. ve Çeltik, H. (2012). *Osmanlı dönemi Kırim edebiyatı*. Kurgan Edebiyat.
- Sefercioğlu, M. N. (2011). Kaytaz-zâde Nâzım'ın "Rûh-ı Mecrûh"unda Mevlânâ ve melevîlik. *Divan Edebiyatı Araştırmaları Dergisi* 6, 177-188.
- <https://www.folkloredebiyat.org/OncekiSayilar.aspx> Erişim: 04.08.2023/15:58

Sonnotlar

¹ Batıslam, H. D. (2006). İki XVIII. yüzyıl tezkiresinde yer alan Kırimlı şairler. *Folklor/Edebiyat*, C. 12, 48, 169-179 (Makaleye erişim sağlanamamaktadır. Derginin sayıları için bk.: <https://www.folkloredebiyat.org/OncekiSayilar.aspx> Erişim: 04.08.2023/15:58). Ayrıca yazarın (kitabında yer verdiği) şu çalışmalarına da elektronik ortam üzerinden ulaşılammaktadır: "Bir Kafkas Hikâyesinde Kadın Gözünden Göç", "Divan Şiirinde Ölüm", "Doğu Büyük Ülkü Gazetesi (Doğu Dergisi)", "Kerküklü Mehmed Mihri'nin Sudan Seyahatnâmesi". "Kıbrıs Müftüsü Hilmi Efendi'nin Hala Sultan Câmî'ine Hediye Edilen Levha İçin Yazdığı Kaside", "Manzum Mektuplar ve Namık Kemal'in Bir Manzum Mektubu", "Musavver Hindistan Seyahatnâmesi", "Tiyatro Eseri Hz. Yusuf ve Misyonerlik", bk. Batıslam, H. D. (2023). *Divan edebiyatı coğrafyasından esintiler*. Ürün Yayınları.

² *Bildiriler* adı altında toplanan yazıların bazılarının, eser sonundaki "Kitapta Bulunan Yazılar ve İlk Basımları" başlıklı kısımda makale hâlinde yayımlandıkları dikkati çeker. Bu bildirilerin ilk baskıları makale olarak yapılmıştır. *Bildiriler* bölümüne paralel olarak künyenin bütünüyle bildiri şeklinde düzenlenmesi kitabı daha kullanışlı hâle getirebilirdi.

³ bk. Azgın, B. ve Fedai, H. (1993). *Kaytazzâde Nâzım Efendi Ruh-ı Mecruh-Şiiirler*. KKTC Millî Eğitim ve Kültür Bakanlığı Yayınları.

⁴ Bu çalışmadan dört yıl sonra konu tekrar başka bir araştırmacı tarafından ele alınmıştır. Kapsam yönüyle her iki çalışmanın benzer olduğu dikkati çekse de Batıslam'ın çalışmasına göre bu araştırmanın sonuçları daha sınırlıdır. Ayrıca bahsedilen makalede Batıslam'ın çalışması görülmemiştir. Yazar ise kitabında kendisinden sonra yapılan çalışmayı da göz önüne almıştır: Sefercioğlu, M. N. (2011). Kaytaz-zâde Nâzım'ın "Rûh-ı Mecrûh"unda Mevlânâ ve Melevîlik. *Divan Edebiyatı Araştırmaları Dergisi* 6, 177-188.



⁵ Batıslam Belîğ'de 7 (Remzî, Rezmî, Şâhî, Ârifî, 'Âlî, Lutfî, Şefî'î), Râmiz'de 7 (Besîm, Rahmî, Fûrûgî, Reşîd, Lâyhî, Rızâ Efendi/aynı adda 2) şaire ulaşırken kendisinden yıllar sonra yazılan bir makalede Râmiz tezkiresinde 1, Belîğ tezkiresinde 2 şair olduğu belirtilmiş ve eksik bilgi verilmiştir. Batıslam'ın konu hakkındaki çalışması da görülmemiştir. bk. Güngör, Ö. (2016). Tezkirelere göre Kırmılı dîvân şairleri. *III. Uluslararası Türk Dünyası Araştırmaları Sempozyumu*, Bakü, Azerbaycan (25-27 Mayıs), 1, 531-534.

⁶ Kurnaz, C. ve Çeltik, H. (2009). Hanlık dönemi Kırm şairleri hakkında bazı tespit ve değerlendirmeler. *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Velî Araştırma Dergisi*, 51, 276.

⁷ Geniş bilgi için bk. Kurnaz, C. ve Çeltik, H. (2012). *Osmanlı dönemi Kırm edebiyatı*. Kurgan Edebiyat.

⁸ Batıslam, H. D. (2003). Divan şiirinde âşık, sevgili, rakip üçlüsü ve ölüm. *Folklor/Edebiyat*, 9(34), 186-199.

⁹ Batıslam, H. D. (2011). Divan şiirinde ölüm, *Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, "Ölüm sanat ve mekân Sempozyumu"* (04-05 Kasım 2010, İstanbul) [içinde s. 119-132] [Derleyen: Gevher Gökçe Acar] Dakam Yayınları.

¹⁰ Batıslam, H. D. (2017). Gazelde redif-anlam ilgisi bağlamında Sehî'nin kadeh redifli gazeli. *Littera Turca, Journal of Turkish Language and Literature*, 3(1), 44-55.

¹¹ Kayseri Raşid Efendi ve Seyfettin Özege kataloğunda da eserin mevcut olduğu bilgisi verilmiş, yazarın kişisel kütüphanesindeki matbu eser esas alınmıştır.

Sorumlu Yazar / Corresponding Author: Doç. Dr. Bilge KARGA GÖLLÜ

Çatışma Beyanı / Conflict Statement: Yazar bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da finansal ilişkisinin bulunmadığını, herhangi bir çıkar çatışmasının olmadığını beyan etmiştir.

Etik Beyanı / Ethical Statement: Yazar bu makalede "Etik Kurul İzni"ne gerek olmadığını beyan etmiştir.

Destek ve Teşekkür / Support and Thanks: Yazar bu çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmadığını beyan etmiştir.

Yayımlanan makalede araştırma ve yayın etiğine riayet edilmiş; COPE (Committee on Publication Ethics)'nin editör ve yazarlar için yayımlanmış olduğu uluslararası standartlar dikkate alınmıştır.

**HAKİKAT BİLGİSİ (KEŞFU'L-MAHCÛB), SÜLEYMAN ULUDAĞ, DERGAH YAYINLARI,
978-975-995-474-1, NİSAN 2018, 516**

*Knowledge of Truth (Keşfu'l-Mahcûb), Süleyman Uludağ, Dergah Publications, 978-975-995-474-1, April
2018, 516*



Mehmet Sadık ÖZKAN

Dicle Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve
Edebiyatı Bölümü Doktora Öğrencisi. Diyarbakır, Türkiye.
mehmetsadikozkan@hotmail.com

Geliş/Received: 05.05.2023

Kabul/Accepted: 20.09.2023

Sayfa/ Page: 144-147



Atıf/Citation: Özkan, M. S. (2023). Hakikat Bilgisi (Keşfu'l-Mahcûb), Süleyman Uludağ, Dergah Yayınları, 978-975-995-474-1, Nisan 2018, 516 s. *MECMUA-Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi* ISSN: 2587-1811 8(16), 144-147.

Makale Türü: Yayın Değerlendirme/Publication Review

Giriş

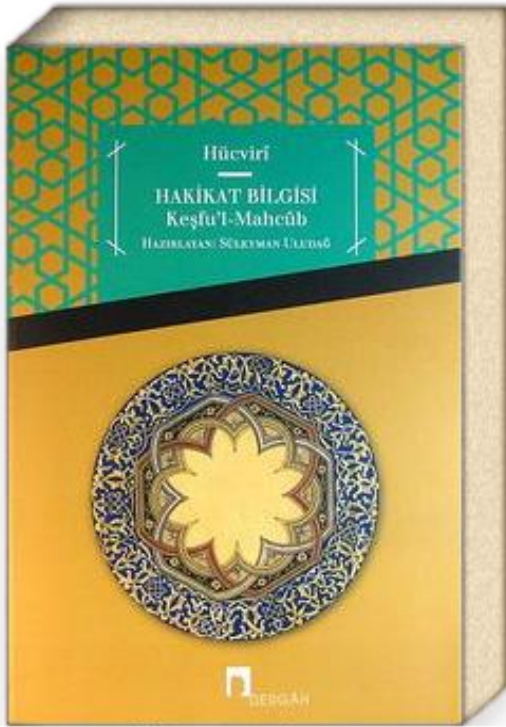
Tanıtımını yapacağımız “Ali b. Osman b. Ebu Ali Cüllâbî Hücvirî” tarafından yazılan ve Süleyman Uludağ tarafından da “Hakikat Bilgisi Keşfu'l-Mahcûb” adıyla tercüme edilen “Keşfu'l-Mahcûb” adlı bu eser, İslam tasavvufunun ana kaynaklarından biri olup önemli bir müracaat kitabıdır. Söz konusu eser, 11. yüzyılda Fars diliyle kaleme alınmış bilinen en eski tasavvufi kaynak olma özelliğine sahiptir.

Eser, 1974 yılında “Dr. İ'sâd Abdülhadi Kandil” tarafından Mısır’da iki cilt halinde Arapçaya tercüme edilmiş ve Prof. Dr. Süleyman Uludağ da 1980 yılında eseri bu tercüme üzerinden birtakım ekleme ve çıkarmalarla Türkçeye çevirip okuyucuya takdim etmiştir.

Arapça bir tamlama olan Keşfu'l-Mahcûb; perde arkası, perde ve ötesi, perdenin açılması anlamlarındadır. Hücvirî, eserine bu ismi vermekle perdeli olanı açtığını, kapalıyı göz önüne serdiğini, perdeli olanı görünür hâle getirdiğini belirtmek istemiştir.

Bilhassa tasavvuf alanındaki ilmi ve akademik çalışmaları ile takdire şayan olan, telif ve tercüme çok sayıda nitelikli çalışmaları ile tanınan ve İslam Ansiklopedisi’ne yaptığı katkılarla da bilinen Prof. Dr. Süleyman Uludağ tarafından Türkçeye aktarılan bu eser, Dergâh Yayınları aracılığı ile 2018 yılında 6.baskısı yapılarak okuyucuların istifadesine sunulmuştur.

Bu kaynak kitap, çevirmen tarafından eklenen giriş ve tercüme olan dört bölümden meydana gelmektedir. Çevirmen, giriş bölümünde Hücvirî’nin yaşadığı dönemi siyasî, kültürel ve dinî bakımdan incelemiş; sonrasında doğup yaşadığı yeri, ailesini, evliliğini, seyahatlerini, eserlerini ve kabrini tanıtmış ve son olarak da söz konusu eserin yazılış gayesini, telif tarihini, bölümlerini ve tasavvufi kaynaklar arasındaki yerini belirtmeye çalışmıştır.



Eserin birinci bölümünde ilim, fakr, tasavvuf, murakka’a ve melâmet konularına değinen Hücvirî; ikinci bölümde dört halifeden, Ehl-i Beyt’ten olan imamlardan ve Ebu Hanife, Mâlik b. Dinâr, Bayezid Bistâmî, İmam Şafîî, Cüneyd Bağdadî, Hallâc-ı Mansur, Şiblî gibi çok sayıda sûfî imam ve mutasavvıftan bahseder ve onlarla ilgili tanıtıcı bilgiler verir. Üçüncü bölümde; tasavvufî mezhepler ve onların nefis mücadelesi, ruh, velâyet, kerâmet, fenâ ve bekâ gibi mühim konular üzerine yaptıkları konuşmalardan bilgiler sunar. Son bölümde ise; mârifetullah, tevhid, îman, tevbe, namaz, zekat, oruç ve hac gibi İslâm dininin temel nitelikleri konusunda etraflı bilgiler verir.

Kendinden sonraki birçok mutasavvıfa doğrudan ve dolaylı olarak etki eden Hücvirî, eserini oluştururken tasavvufî bir kavramın açıklanması hususunda tasavvufun âdâb ve erkânına dikkat etmiş, Kur’ân’daki ayetlerden ve kitabî hadislerden yararlanmıştı. Tanınmış ve yetkin sûfîlerin, çeşitli mezhep ve tarikatların da bu husustaki görüşlerini mukayese edip mevzunun en sonunda “Ben Ali b. Osman Cüllâbî -Allah beni başarılı kılsın-“ diyerek kendi görüşünü de ifade etmiştir.

Hücvirî bu eserini Farsça yazmıştır. Eser 1974 yılında Arapçaya ve 1982 yılında da Süleyman Uludağ tarafından Arapçadan Türkçeye çevrilmiştir. Yani eser tercümenin tercümesidir. Bu durum ilk başta bir eksiklik olarak görülebilir, bir kusur olarak algılanabilir. Ancak hem çevirmenin Arapçaya hâkimiyeti, dili kullanmadaki ustalığı ile ahengi sağlamadaki titiz işçiliği hem de Arapça gibi zengin bir dilin sunduğu olanaklar, bu tür tereddütleri gidermiş ve dil açısından kusursuz sayılabilecek bir eser meydana gelmiştir. Ayrıca çok tanıdık olmayan yabancı kavramların hemen parantez içinde anlamının verilmesi de gayet yerinde ve kolaylaştırıcı olmuştur.

Eseri hazırlayan Uludağ, eserin sonundaki “Ekler” bölümünde Keşfu'l-Mahcûb'da geçen “Hadisler” ve “Sûfî Sözleri” adı altında iki adet fihrist oluşturmuş ve bunları çeviri metnin aslına bağlı kalarak Arap harfleri ile vermiştir. Ayrıca yine eserin sonuna “Karma Fihrist” adını verdiği bir dizin eklemiştir.

Kitabın kapağı tezhip sanatından güzel bir motif ile süslüdür. Bu sanat; altının, boyanın ve kâğıdın özenle ve birlikte işlendiği bir sanattır. Arapçada “altınlama, altın ile süsleme” mânalarına gelen tezhip, özellikle Kur'ân-ı Kerim'lerin ilk ve son sayfalarında, sûrelerin baş taraflarında sıklıkla kullanılmıştır. Bu bakımdan, süsleme hususunda bu kitapta olduğu gibi dinî kitapların çoğunda bu güzide sanattan istifade edilmiştir. Ayrıca kitabın kapağına peygamberî bir yeşil ile altın sarısı renkler hâkimdir. Bu durum aynı zamanda kitaba verilen değer de zarif bir göstergesidir.

516 sayfadan oluşan kitap, kolay okunabilecek bir yazı karakteri ile kaleme alınmıştır. İç sayfalarda gözü yormayan buğday renkli kâğıt tercih edilmiş ve eser, kitap kâğıdı olarak nitelendirilen 2. hamur kâğıda basılmıştır. Karton kapaklı olan eserde kâğıt ebadı 16 x 23.5 cm ölçüsündedir.

1. Çevirmenin Esere Katkıları

Müellifin yaşadığı dönemin siyasi, kültürel ve sosyal yapısına ayna tutmuştur.

Müellifin memleketi, ailesi, seyahatleri, hocaları, evliliği ve kabrinin yeri gibi çok da net olmayan konularda etraflı çalışmalar yapmıştır.

Eserin adı, yazılış gayesi, kaynakları, bölümleri ve yazım tarihi konusunda titiz bir çalışma yürütmüştür.

Çok tanıdık olmayan Arapça ve Farsça kavramların anlamlarını, akışa engel olmayacak bir surette kavramların hemen yanına parantez içine alarak okuyucunun sözlük ihtiyacını azaltmıştır.

Bu denli kıymetli bir eseri edebiyat ve kültür dünyamıza kazandıran ilk kişidir.

Eser, “çeviri bir metinden çeviri” olmasına rağmen dilin o eşsiz lezzetlerini okuruna tattırabilmiştir.

Kitabın sonuna alfabetik bir dizin ekleyerek eserin içinde bulunan kavramların kolayca bulunmasına katkıda bulunmuştur.

2. Bu Eseri Niçin Okumalıyız?

Tasavvuf ilmine dair temel bilgileri içerir ve tasavvuf konusunda okunması gereken bir baş ucu kitabıdır.

Açık ve anlaşılır bir dil ile kaleme alınmış olan bu eser, muhtevası ve Hücvirî'nin zengin yorumlarıyla diğer tasavvufî eserler arasında ayrı bir öneme sahiptir.

Tasavvuf ilminin diğer ilimler arasındaki yerini gösterebilen hacimli bir eserdir.

Fars dilinde yazılmış ilk tasavvuf klasiğidir.

Tasavvufu ihtiva eden konularda yazılmış şiirlerin anlamlandırılması ve yorumlanması konusunda sık sık karşımıza çıkan “melâmet, tevhid, fakr, tevbe, murakka'a, nefis, heva, şeriat, tarikat, marifet, hakikat” gibi kavramları ayrıntılı bir şekilde açıklığa kavuşturur.

Çevirmenin söylemiyle; tasavvuf tarihini bilmeyen, fikrî gelişmelerden anlamayan ve mensup olduklarını iddia ettikleri tarikatların bile geçmişinden habersiz olan şeyhlerle, onların etrafında toplanan müritlerin her tarafı istila etmeye başladığı bir zamanda Keşfu'l-Mahcûb gibi bir eserin yayımlanması hem dinî hem de sosyal hayat bakımından hayırlı sonuçlar verecektir.

Kaynakça

Cebecioğlu, E. (1997). *Tasavvuf terimleri ve deyimleri sözlüğü*. Rehber Yayınları.

Devellioğlu, F. (2006). *Osmanlıca-Türkçe ansiklopedik lügat*. Aydın Yayınları.

Uludağ, S. (2018). *Hakikat bilgisi (keşfu'l-mahcûb)*. Dergah Yayınları.



Sorumlu Yazar / Corresponding Author: Mehmet Sadık ÖZKAN

Çatışma Beyanı / Conflict Statement: Yazar bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da finansal ilişkisinin bulunmadığını, herhangi bir çıkar çatışmasının olmadığını beyan etmiştir.

Etik Beyanı / Ethical Statement: Yazar bu makalede “Etik Kurul İzni”ne gerek olmadığını beyan etmiştir.

Destek ve Teşekkür / Support and Thanks: Yazar bu çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmadığını beyan etmiştir.

Yayımlanan makalede araştırma ve yayın etiğine riayet edilmiş; COPE (Committee on Publication Ethics)'nin editör ve yazarlar için yayımlanmış olduğu uluslararası standartlar dikkate alınmıştır.