

# Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi

*Korkut Ata Journal of Studies in Turcology*



Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür,  
Tarih, Sanat ve Eğitim  
Araştırmaları Dergisi

*The Journal of International  
Language, Literature, Culture,  
History, Art and Education Research*

**Sayı 16 (Haziran 2024)**

**ISSN: 2687-5675**



---

## KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

*Korkut Ata Journal of Studies in Turcology*

*Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*

*The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research*

---

ULUSLARARASI HAKEMLİ DERGİ/ INTERNATIONAL REFEREED JOURNAL

ISSN: 2687-5675

Sayı 16/ HAZİRAN 2024

*Issue 16/ JUNE 2024*

OSMANİYE

# KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

*Korkut Ata Journal of Studies in Turcology*

*Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*

*The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research*

ISSN: 2687-5675

Kuruluş Tarihi: 2019

Sayı 16/ HAZİRAN 2024 Issue 16/ JUNE 2024

## Editör / Editorial:

Arş. Gör. Zahide EFE (Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi, Osmaniye/Türkiye)

## YAYIN KURULU / Editorial Board

- Prof. Dr. Bekir ŞİŞMAN (Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun/Türkiye)  
Prof. Dr. Benedek PÉRI (Budapeşte Eötvös Lorand Üniversitesi, Budapeşte/Macaristan)  
Prof. Dr. İsmail Hakkı AKSOYAK (Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Ankara/Türkiye)  
Prof. Dr. Juliboy Eltazarov (Semerkant Devlet Üniversitesi, Semerkant/Özbekistan)  
Prof. Dr. Oğuz KARAKARTAL (Lefke Avrupa Üniversitesi, Lefke/KKTC)  
Prof. Dr. Ozan YILMAZ (Sakarya Üniversitesi, Sakarya/Türkiye)  
Prof. Dr. Osman ÜNLÜ (Bandırma On Yedi Eylül Üniversitesi, Balıkesir/Türkiye)  
Doç. Dr. Afag MEMMEDOVA (Bakü Devlet Üniversitesi, Bakü/Azərbaycan)  
Doç. Dr. Yılmaz IRMAK (Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş/Türkiye)  
Dr. Öğr. Üyesi Nurdin USEEV (Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi, Bişkek/Kırgızistan)  
Dr. Gerelmaa NAMSRAI (Moğolistan Devlet Üniversitesi/Moğolistan)

## DANIŞMA KURULU / Advisory Board

- Prof. Dr. Ahmet İÇLİ (Batman Üniversitesi, Batman/Türkiye)  
Prof. Dr. Selçuk ÇIKLA (Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun/Türkiye)  
Prof. Dr. Edith Gülçin Ambros (Viyana Üniversitesi, Viyana/Avusturya)  
Prof. Dr. Yakup YILMAZ (İstanbul Medeniyet Üniversitesi, İstanbul/Türkiye)  
Doç. Dr. Elçin İbrahim (Milli İlimler Akademisi, Bakü/Azərbaycan)  
Doç. Dr. Firengiz KERİMLİ (Bakü Devlet Üniversitesi, Bakü/Azərbaycan)  
Doç. Dr. Ramazan EKİNCİ (Celal Bayar Üniversitesi, Manisa/Türkiye)  
Doç. Dr. Özkan UZ (Munzur Üniversitesi, Tunceli/Türkiye)  
Dr. Maral TAGANOVA (Türkmenistan İlimler Akademisi, Aşgabat/Türkmenistan)  
Dr. Azzaya BADAM (Moğolistan Devlet Üniversitesi, Ulanbator/Moğolistan)  
Dr. Nuri BRİNA (Prizren "Ukshin Hoti" Üniversitesi, Prizren/Kosova)

## Alan Editörleri / Field Editors

### **Eski Türk Edebiyatı / Classical Turkish Literature**

Prof. Dr. Yakup POYRAZ (Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş/Türkiye)

### **Yeni Türk Edebiyatı / New Turkish Literature**

Doç. Dr. Abdulhakim TUĞLUK (Iğdır Üniversitesi, Iğdır/Türkiye)

### **Halk Edebiyatı / Folk Literature**

Doç. Dr. Ayhan KARAKAŞ (Çukurova Üniversitesi, Adana/Türkiye)

## **Türk Dili / Turkish Language**

Doç. Dr. Salih DEMİRBİLEK (*Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun/Türkiye*)

## **Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatları / Contemporary Turkish Dialects and Literatures**

Dr. Öğr. Üyesi Fatih KURTULMUŞ (*Ardahan Üniversitesi, Ardahan/Türkiye*)

## **Türk Dili ve Edebiyatı - Türkçe Eğitimi / Turkish Language and Literature - Turkish Education**

Doç. Dr. Ömer Tuğrul KARA (*Çukurova Üniversitesi, Adana/Türkiye*)

## **Yabancı Dil Editörü / Foreign Language Editor**

Prof. Dr. Bülent KIRMIZI (*Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi, Osmaniye/Türkiye*)

## **HAZİRAN 2024 SAYININ HAKEMLERİ / Referees of 16th Issues (June, 2024)**

|                          |  |
|--------------------------|--|
| Abdulkadir Korkmaz       | Biruni Üniversitesi                    |
| Afina Barmanbay          | Kafkas Üniversitesi                    |
| Ahmet Akdağ              | Sinop Üniversitesi                     |
| Ahmet Özdal              | Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi        |
| Ahmet Şükrü Somuncu      | Bağımsız Araştırmacı                   |
| Ahmet Turan Doğan        | Harran Üniversitesi                    |
| Ali Güngör               | Ahi Evran Üniversitesi                 |
| Aybala Çayır             | Aksaray Üniversitesi                   |
| Ayfer Aytac              | Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi    |
| Aynur Karagöl            | İstanbul Topkapı Üniversitesi          |
| Aynur Novruzova          | Gence Devlet Üniversitesi              |
| Aysel Fedai              | Mardin Artuklu Üniversitesi            |
| Banu İnanç Uyan Dur      | Işık Üniversitesi                      |
| Burhan Baran             | Dicle Üniversitesi                     |
| Bünyamin Sarıkaya        | Muş Alparslan Üniversitesi             |
| Cafer Özdemir            | Ondokuz Mayıs Üniversitesi             |
| Cuma Bolat               | Fırat Üniversitesi                     |
| Çağlayan Yılmaz          | Artvin Çoruh Üniversitesi              |
| Çağrı Avan               | Kastamonu Ölçme Değerlendirme Merkezi  |
| Çiğdem Tanyel Başar      | İzmir Demokrasi Üniversitesi           |
| Devrim Murat Güzelküçük  | Milli Eğitim Bakanlığı                 |
| Döne Arslan              | Kastamonu Üniversitesi                 |
| Duygu Kızıldemir         | Batman Üniversitesi                    |
| Eda Demir Tosunoğlu      | İnönü Üniversitesi                     |
| Enes Asıl                | Bağımsız Araştırmacı                   |
| Erdoğan Uludağ           | Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi  |
| Esra Gül Keskin          | Uşak Üniversitesi                      |
| Faruk Arıcı              | Bayburt Üniversitesi                   |
| Fatih Koyuncu            | Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi        |
| Fatma Sabiha Kutlar Oğuz | Hacettepe Üniversitesi                 |
| Gamze Çimen              | Giresun Üniversitesi                   |
| Gülay Öztürk             | İstanbul Ticaret Üniversitesi          |
| Hanife Gamze Hastürk     | Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi       |
| Hasan Acar               | Uludağ Üniversitesi                    |
| Hasan Aykut Karaboğa     | Amasya University                      |
| Hasan Özder              | Doğu Akdeniz Üniversitesi              |
| Hatice Kerimoğlu         | Bağımsız Araştırmacı                   |
| Hatice Onuray Eğilmez    | Bursa Uludağ Üniversitesi              |
| Hüseyin Durgut           | Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi    |
| İşıl İşıktaş Sava        | Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi   |
| İtr Tanı Cömert          | Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi |
| İlker Türkmen            | Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi        |

Korhan Altunyay  
Mayramgül Dıykanbay  
Mehmet Akbıyık  
Mehmet Erkol  
Mehmet Hazar  
Mehmet Kayhan Kurtuldu  
Mehmet Şahin  
Mehmet Yıldız  
Mert Öksüz  
Mucahit Yalçın Öztüfekci  
Muhammed Özdil  
Muhammed Turgut  
Muhammet Emin Uzunaylalı  
Murat Şengöz  
Mustafa Özgöl  
Necla Gül Ercan  
Neslihan Dokumacı  
Nevzat Gumus  
Nilüfer Serin  
Nimet Kara Kütükçü  
Nuri Karakaş  
Nursel Karaca  
Nurten Bulduk  
Ozan Yılmaz  
Ömer Faruk Özgür  
Özgür İldeş  
Özlem Çayıldak  
Özlem Özmen Gümüş  
Rabia Şenay Şişman  
Rahime Deveci  
Rahime Şentürk  
Ramazan Bardakçı  
Ramazan Çeken  
Reshude Gözdaş  
Salih Aydemir  
Salim Küçük  
Salman Özüpekçe  
Servet Doğan  
Süleyman Lokmacı  
Şahin Kılıç  
Tahir Aşirov  
Tahmine Badalova  
Utku Oryaşın  
Vildan Öncül  
Vüsale Musalı  
Yasemin Katrancı  
Zehra Allahverdiyeva  
Zeynep Altuntaş

Bağımsız Araştırmacı  
Atatürk Üniversitesi  
Harran Üniversitesi  
Afyon Kocatepe Üniversitesi  
Düzce Üniversitesi  
Trabzon Üniversitesi  
Akdeniz Üniversitesi  
Sivas Cumhuriyet Üniversitesi  
Karamanoglu Mehmetbey Üniversitesi  
İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi  
Süleyman Demirel Üniversitesi  
Tarsus Üniversitesi  
Atatürk Üniversitesi  
Bağımsız Araştırmacı  
Ahi Evran Üniversitesi  
Bağımsız Araştırmacı  
Bağımsız Araştırmacı  
Dokuz Eylül Üniversitesi  
Trabzon Üniversitesi  
Karabük Üniversitesi  
Ege Üniversitesi  
Yalova Üniversitesi  
Bağımsız Araştırmacı  
Sakarya Üniversitesi  
Düzce Üniversitesi  
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi  
Mardin Artuklu Üniversitesi  
Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi  
İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi  
Milli Eğitim Bakanlığı  
Ondokuz Mayıs Üniversitesi  
Uşak Üniversitesi  
Aksaray Üniversitesi  
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi  
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi  
Ordu Üniversitesi  
Dicle Üniversitesi  
Samsun Üniversitesi  
Erzurum Teknik Üniversitesi  
Trakya Üniversitesi  
Türkmenistan İlimler Akademisi  
Azerbaycan Milli İlimler Akademisi  
İstanbul Üniversitesi - Cerrahpaşa  
Ondokuz Mayıs Üniversitesi  
Kastamonu Üniversitesi  
Kocaeli Üniversitesi  
Azerbaycan Ulusal Bilimler Akademisi  
Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi

**Sekreteryaya / Secretariat**

Arş. Gör. Zahide EFE (Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi, Türkiye)

**YÖNETİM MERKEZİ ve POSTA ADRESİ/ Management Center and Post Address**

Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü  
Karacaoğlan Yerleşkesi Osmaniye/Merkez

**YAYIN TÜRÜ/ Type of Publication**

Uluslararası Hakemli Süreli (yılda 6 sayı) Yayındır.

**İLETİŞİM BİLGİLERİ/ Correspondence Address**

E-Posta: korkutataturkiyat@gmail.com

Web: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/korkutataturkiyat>

Telefon: 0 328 827 10 00 / 3023

**Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi'nin Tarandığı İndeksler**

Modern Language Association (MLA)  
Akademia Sosyal Bilimler İndeksi (ASOS)  
Türk Eğitim İndeksi (TEİ)  
Directory of Research Journals Indexing  
Index Copernicus  
Arastirmax (Scientific Publication Index)  
Root Indexing  
CiteFactor  
Scientific Indexing Services (SIS)  
Research Bib (Academic Resource Index)  
Acarindex (Academic Researches Index)

**İÇİNDEKİLER/CONTENTS**  
**ARAŞTIRMA MAKALELERİ / RESEARCH ARTICLES**

Klasik Türk Şiirinde Çocuk ve Sır  
*Child and Secret in Classical Turkish Poetry*  
**Adnan ŞİMŞEK**  
s. 1-8

Abdullâh Salâhaddîn-i Uşşâkî'nin Kasîdetü'l-Bürde'sinin Türkçe Tahmîsi  
*Turkish Tahmîs of Abdullah Salahaddin-i Uşşâkî's Qasîda al-Burdah*  
**Abdullah UÇAR**  
**Hasan UÇAR**  
s. 9-41

Hazînedarzâde Fıtnat Hanım'ın Bilinmeyen Şiirleri  
*Unknown Poems of Hazînedarzâde Fıtnat Hanım*  
**Mümine ÇAKIR**  
s. 42-76

Teşhis Sanatı Açısından Şeyhülislâm Yahyâ Divanı'nda Güneş  
*The Sun in the Sheikhulislam Yahya Divan in Terms of Personification Art*  
**Sıtkı NAZİK**  
s. 77-90

Lale Devri Şairlerinden Lem'î (Halil Ağa) ve Divân'ı  
*Lem'î (Halil Ağa), One of the Poets of the Tulip Era, and His Divan*  
**Yunus KAPLAN**  
s. 91-146

XIX. Asırda Karabağ'dan Yükselen Kadın Sesi Fatma Hanım Kemine ve Şiirlerinde Üslup  
*Women's Voice Rising from Karabakh in the XIX. Century Fatma Hanım Kemine and Stylistic in Her Poems*  
**Ekin AKTÜRK**  
s. 147-157

Ahmet Hâşim'in Sanata Dair Nesirlerine Yansıyan Fikirler  
*Ideas Reflected in Ahmet Hâşim's Prose About Art*  
**Gülten BULDUKER**  
s. 158-172

Kırgız Destanlarıyla Cengiz Aytmatov Romanlarında Kadının Gücü ve Geleneği Koruyucu Kimliği  
*Women's Identity in Kyrgyz Epic and Cengiz Aytmatov Novels*  
**Zhyldyz DOĞAN**  
s. 173-180

Fatma Hilal Başal Tarafından Yazılan Keloğlan Masallarının UNESCO Değerler Listesi Bağlamında  
İncelenmesi  
*Analysis of Keloğlan Tales Written by Fatma Hilal Başal in the Context of UNESCO Values List*  
**Büşra DEĞİRMENÇİ**  
**Sedat KARAGÜL**  
s. 181-201

Oğuz Kağan'da Derin Ekoloji Açısından "Doğa ve İnsan"  
*"Nature and Human" in Terms of Deep Ecology in the Oghuz Kagan Epic*  
**Muhammet ATASEVER**  
s. 202-216

İlişkili Hareket (Associated Motion) ve Türkçe Fiiller  
*Associated Motion and Turkish Verb*  
**Abdullah ÇİĞİL**  
**Mehmet ALAYBEYOĞLU**  
s. 217-231

Anadolu Ağzlarında -(l<sub>1</sub>)- Çatı Ekinin Fonksiyonları  
*Functions of Voice Suffix -(l<sub>1</sub>)- in Anatolian Dialects*  
**Cansu OKAN**  
s. 232-249

Karaçay-Balkar Türkçesinde Ekli ve Edatlı İsim Hâl Çekimi  
*Affixed and Prepositional Noun Case Inflection in Karachay-Balkar Turkish*  
**Gizem ALTINKAL**  
s. 250-264

Yunus Emre Dîvanı'ndaki Hayvan Bilimsel (Zoolojik) Terimler  
*Animal Scientific (Zoological) Terms in Yunus Emre Dîvan*  
**Hamza HAVUZ**  
s. 265-278

Türkmen Türkçesi Gramerleri Temelinde Modal Sözcük Türleri İçerisindeki Konumu Üzerine  
Öneriler  
*Proposals on the Position of Modal Words Within Word Types: Based on Turkmen Turkish Grammar*  
**Savaş ŞAHİN**  
**Selcen KOCA**  
s. 279-296

Kırım Tatar Şairi Kerim Reşidov Camanaklı'nın Şiirlerinde "Kırım"  
*"Crimea" in the Poems of Crimean Tatar Poet Kerim Reşidov Camanaklı*  
**Seray GÜVEN**  
s. 297-310

Çocuk Dilinden Uyarlanan Sözcüklerin Türkçeye Kazandırılması  
*Installation of Words Adapted From Children's Language Into Turkish*  
**Sevda ÖZEN ERATALAY**  
s. 311-327

The Big Data Revolution: A Comprehensive Bibliometric Study on Management and Organizational  
Development with a Focus on Web of Science  
*Büyük Veri Devrimi: Web of Science Odaklı Yönetim ve Kurumsal Gelişim Üzerine Kapsamlı Bir Bibliyometrik Çalışma*  
**Ecem Cemre GÜLEÇ BİLGİLİ**  
**Ayşe Aslı YILMAZ**  
s. 328-356

Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin 7. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Başarılarına Etkisi  
*The Effect of Six Thinking Hats Technique on 7th Grade Students' Critical Reading Achievement*  
**Bahar AYDIN ÇINAR**  
s. 357-368

BİLSEM Türkçe Etkinlik Kitabının Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerinin Kullanımı Açısından  
İncelenmesi  
*Investigation of BILSEM Turkish Activity Book in terms of the Use of Alternative Measurement and Evaluation  
Techniques*  
**Funda ÖRGE YAŞAR**  
s. 369-390

Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Medyada Kitap Okuma ve Yazma Durumları: "Wattpad" Örneği  
*Secondary School Students' Book Reading and Writing Status on Digital Media: "Wattpad" Example*  
**Hüseyin SAYIN**  
s. 391-422

Argumentation-Based Learning Model for the Development of 7th Grade Students' Persuasive Speaking  
Skills: An Action Research  
7. Sınıf Öğrencilerinin İkna Edici Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesinde Argümantasyon Temelli Öğrenme  
Modeli: Bir Eylem Araştırması  
**İlker AYDIN**  
**Gizem SAVRAN**



s. 423-449

Üniversite Öğrencilerinde Psikolojik Sağlamlığın Yordayıcısı Olarak Duygu Düzenleme Güçlükleri ve Belirsizliğe Tahammülsüzlük  
*Difficulties in Emotion Regulation and Intolerance of Uncertainty as Predictors of Psychological Resilience in University Students*

**Derya GÖZEL**  
**Nursel TOPKAYA**  
**Ertuğrul ŞAHİN**  
s. 450-463

2003-2024 Yılları Arasında Geometrik Düşünme Düzeyleri Üzerine Yapılmış Lisansüstü Tezlerin İçerik Analizi

*Content Analysis of Graduate Theses on Geometric Thinking Levels between 2003-2024*

**Ramazan DİVRİK**  
**Muzaffer ERENLER**  
s. 464-488

Ortaokul Müdürlerinin Öğretmen Teftişlerindeki Denetim Görevlerini Yerine Getirme Düzeylerine İlişkin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Algılarının İncelenmesi  
*Analysis of Religious Culture and Ethics Teachers' Perceptions About the Degree at Which Middle School Principals Perform Their Duties Related to Supervising Teachers*

**Serkan GÖKALP**  
**Sait AKBAŞLI**  
s. 489-514

Ortaokul Öğrencilerinin Çevre Sorunları, Ekolojik Ayak İzi ve Su Ayak İzi Kavramları ile İlgili Bilişsel Gelişimlerinin İncelenmesi  
*Examination of Middle School Students' Cognitive Development Regarding Environmental Problems, Ecological Footprint and Water Footprint Concepts*

**Gülistan AYHAN**  
**Ufuk TÖMAN**  
s. 515-543

Sykeonlu Theodoros'un Hayat Hikâyesine Göre Ankara ve Kırsalı (VI - VII. Yüzyıllar)  
*Ankara and Its Countryside According to the Vita of Theodoros of Sykeon, (6th - 7th centuries)*

**Hasan AKYOL**  
s. 544-558

Rusya İmparatorluğu'nun Türkistan Siyasetinin Bilimsel Arka Planı: Pyotr Petroviç Semyonov'un Keşif Gezileri  
*The Scientific Background of Russian Empire's Policy in Turkestan: Pyotr Petrovich Semyonov's Expeditions*

**Oktay BERBER**  
s. 559-576

Anadolu Basınında Şeyh Said İsyanı Üzerine Bazı Değerlendirmeler  
*Some Evaluations on the Sheikh Said Rebellion in the Anatolian Press*

**Şahin SERT**  
s. 577-600

Osmanlı Maârif Nâzırlarının Tayinleri  
*The Appointment of Ottoman Ministers of Education*

**Yusuf Sabri ŞİMŞEK**  
s. 601-617

Dijitalleşme Sürecinde Nota Okuma Teknolojilerinin İncelenmesi  
*Examination of Score Reading Technologies in the Digitalization Process*

**Aysel Gökçe ERYILMAZ**  
**Kaya KILIÇ**  
s. 618-630

Sanal Gerçeklikle Üretilen Sanatın Değişen Rolünün İncelenmesi: "Chalkroom" Örneği  
*Examining the Changing Role of Art Produced With Virtual Reality: The "Chalkroom" Example*

**Elvin AKKAN ACET**  
**Lutfü KAPLANOĞLU**  
s. 631-642

Altınözü (Hatay) İlçesi Köylerinin Toponomi Coğrafyası  
*Toponymy Geography of the Villages of Altınözü (Hatay) District*  
**Eylül KARAGEL**  
s. 643-670

Çini ve Seramik Alt Yapıların Bir Arada Kullanıldığı Uygulama: "Çini-Seramik Vazo"  
*An Application in which Tile and Ceramic Substructures are Used Together: "Tile-Ceramic Vase"*  
**Mine ERDEM KÖROĞLU**  
s. 671-681

Afiş Tasarımında Etkileşim ve Üçüncü Boyut  
(Gezilebilir Afiş Önerisi)  
*Interaction and the Third Dimension in Poster Design*  
(*Interactive Poster Suggestion*)  
**Mukaddes ÇETİN BÜYÜKTUNCA**  
**Aydın ZOR**  
s. 682-702

İlyas Salman'ın Ateistliği Üzerine  
*On Ilyas Salman's Being an Atheist*  
**Nesuh KAYA**  
**Rıfat ATAY**  
s. 703-717

Amasya'ya Özgü Olan Erhani Gümüş İşlemesinin Usta Çırak İlişkisi Açısından İncelenmesi  
*Investigation of Erhani Silver Working, Specific to Amasya, in Terms of Master Apprenticeship Relationship*  
**Orhan Fatih KUŞDEMİR**  
**Buse HAKAN**  
s. 718-731

Atatürk Dönemi Politikalarının Reklamlara Yansıması: Cumhuriyet Gazetesi Örneği  
*Reflection of Atatürk Era Policies on Advertisements: The Case of Cumhuriyet Newspaper*  
**Ahmet Murat KADIOĞLU**  
s. 732-747

2023 Türkiye Cumhurbaşkanı Seçimi: İttifakların Seçim Beyannamelerinin Ulusal Kimlik Kavramı  
Kapsamında Değerlendirilmesi  
*2023 Türkiye Presidential Election: Evaluation of the Election Manifestos of the Alliances in the Context of the Concept*  
*of National Identity*  
**Alparslan İKİEL**  
**Metehan BEKLEVİŞ**  
s. 748-770

Karavelioğlu, Murat Ali & Çolak, Ahmet (2023). *Gazânâme-İslamiyetin İlk Yıllarına Dair Muhtasar Bir Gaza Tarihi*. İstanbul: DBY Yayınları. 397 s. ISBN: 978-625-6769-32-8.  
**Şebnem Şerife ŞAHİNKAYA**  
s. 771-774



## KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

*Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*

*The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research*

Sayı/Issue 16 (Haziran/June 2024), s. 1-8.

Geliş Tarihi-Received: 25.04.2024

Kabul Tarihi-Accepted: 08.06.2024

Araştırma Makalesi-Research Article

ISSN: 2687-5675

DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1473798

## Klasik Türk Şiirinde Çocuk ve Sır\*

### *Child and Secret in Classical Turkish Poetry*

Adnan ŞİMŞEK\*\*

#### Öz

İnsanın ana rahmine düşmesiyle başlayan dünya hayatı bebeklik, çocukluk, ergenlik, gençlik, orta yetişkinlik ve yaşlılık dönemlerinin ardından ölümle son bulmaktadır. Bu gelişim dönemleri fiziksel, psikolojik ve bilişsel olarak her insanda farklı olacağı gibi coğrafya ve kültüre göre de farklılıklar gösterebilir. Çalışmamıza esas olan çocukluk dönemi de çeşitli kültür, hukuk ve dinlerde farklı yorumlanabilir. Esas itibarıyla amacı güzeli ve güzellikleri anlatmak olan edebiyat, yine özünde güzellikler bulunduran çocuğu her yönüyle anlatmaya çalışmıştır. Klasik Türk şiirinde, çocuğun fiziksel, psikolojik ve bilişsel özellikleriyle ilgili anlatımlar ve benzetmelerle beraber, çocukluk dönemine ait kültürel unsurlar da yaygın olarak kullanılır. Bu çalışmada, farklı yüzyıllardan seçilen divanlarda tespit ettiğimiz beyitlerden hareketle çocuk ve sır kavramlarının ilişkisi incelemeye tabi tutulmuştur. İlgili beyitler şerh edilirken çocuk psikolojisinin en önemli iki kuramcısı olan Piaget ve Vygotsky'nin bilişsel gelişim kuramları esas alınmıştır. Bu kuramlar ışığında çocuk ve sır ilişkisi üzerinde durularak çocuk psikolojisi ile Klasik Türk şiirinin bakış açısı birleştirilmeye çalışılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Klasik Türk şiiri, çocuk, sır, çocuk psikolojisi.

#### Abstract

Life in the world, which begins with the fall of human beings into the mother's womb, ends with death after the periods of infancy, childhood, adolescence, youth, middle adulthood and old age. These developmental periods may differ physically, psychologically and cognitively in each person, as well as according to geography and culture. The period of childhood, which is the basis of our study, can be interpreted differently in various cultures, laws and religions. Literature, whose main purpose is to describe beauty and beauties, has tried to describe the child, who has beauty in its essence, in every aspect. In classical Turkish poetry, along with narratives and similes about the physical, psychological and cognitive characteristics of the child, cultural elements of childhood are also widely used. In this study, the relationship between the concepts of child and secret is analysed based on the couplets we have identified in divans selected from different centuries. While annotating the related couplets, the cognitive development theories of Piaget and Vygotsky, the two most important theorists of child psychology, were taken as basis. In the light of these theories, the relationship between the child and the secret is emphasised and the perspective of child psychology and Classical Turkish poetry is tried to be combined.

\* Bu çalışma, 6. Uluslararası Multi-Disipliner Çocuk Çalışmaları Kongresinde sözlü olarak sunulmuş olup, genişletilerek makale haline dönüştürülmüştür.

\*\* Dr., Kırıkkale Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı, Kırıkkale/Türkiye, e-posta: adnansimsek@kku.edu.tr, ORCID: 0000-0002-6675-6981.

**Keywords:** Classical Turkish poetry, child, secret, child psychology.

## 1. Giriş

Klasik Türk edebiyatı, Türklerin İslamiyet'i kabul etmelerinden sonra ağırlıklı olarak İslam medeniyetinin ve Türk kültürünün birlikteliğinin meyvesi olan seçkin bir edebiyattır. Zengin bir medeniyet ve kültür birikimini arkasına alan bu edebiyat, kendisine ait estetik dünyası ve şekil özellikleri ile manzum ve mensur binlerce özgün eserin üretildiği bir iklim olmuştur. Bu iklim içinde doğan, gelişen ve mükemmelleşen şiir, estetik duygu, düşünce ve hazla yoğrularak dünyanın en kusursuz şiirlerini barındıran bir geleneğin temsilcisi olur. Medeniyet tarihi boyunca her kültürden edebî eserlerin ortak teması olan aşk, sevgili, şarap, tabiat, güzellik, mutluluk, hasret, keder ve cesaret gibi konular Klasik Türk şiirinin de ana temalarını oluşturur (Şimşek, 2024, s. 6). Bununla birlikte çalışmamızın konusu olan çocuk ve sır gibi daha özel temalar da bu şiirin ilgi alanına girmektedir. Nasihatname, siyasetname, hikmetname, vasiyetname ve ibretname ile mesnevilerin kimi bölümlerinde çocuk ve çocuğun yetiştirilmesiyle ilgili bilgilere yer verilmektedir. Çocuğun yetiştirilmesinde anne ve babanın dikkat etmesi gereken hususlar, çocuğun akademik eğitimi, ahlaklı ve inançlı bir birey olması için terbiye edilmesine dair genel olarak ifade edebileceğimiz her türlü bilgiyi, bu tür eserlerde bulmak mümkündür (Atar ve Kiraz, 2023, s. 338-339).

Çocuk, bir kavram olarak farklı disiplinlerde her alanın kendi esaslarına göre tanımlanmıştır. *Güncel Türkçe Sözlük* (2024. *çocuk mad.*)'te "Bebeklik ve ergenlik arasındaki gelişme döneminde bulunan oğlan veya kız; yavru, bala uşak, velet." olarak tanımlanır. Dinî açıdan bakıldığında ise çocuk için tıfl, sabî, ibn, veled (çoğulu evlad), gulâm, sagîr, zürriyye, hafede, ehl, âl, yetim, rebâib gibi kelimelerin kullanıldığını görürüz. "Kullanıldıkları yer ve üslûp bakımından genellikle bu kelimelerle henüz bulûğ çağına ermemiş insan kastedilmektedir." Fıkhen ise "...doğumla başlayan ve ergenlik çağına kadar devam eden döneme "çocukluk", bu dönemi yaşayan kimseye de "çocuk" denir." (Hökelekli vd., 1993, s. 258-259) şeklinde bir tanım yapılmaktadır.

İnsanın ontolojik olarak varlık sebeplerinden olan sanat ve edebiyat, doğal olarak içeriğinde insan ve insana ait meseleleri barındırmaktadır. Bu yönüyle edebiyatta, özelde şiirde, insan hayatının en güzel dönemi olan çocukluk ve çocukluğa dair nitelikleri görmek tabii bir durumdur (Takiyettin, 1988, s. 204-211). Günümüz bilim dünyasında insanın gelişimi; fiziksel, duyuşsal, psikomotor, bilişsel, psikososyal ve ahlak gelişimi olarak sınıflandırılır. Gelişim dönemleri ise; doğum öncesi dönem (döllenme ve doğum), bebeklik dönemi (0-2), erken çocukluk dönemi (2-6), son çocukluk dönemi (6-12), ergenlik dönemi (12-18/21), genç yetişkinlik dönemi (18/21-40), orta yetişkinlik dönemi (40-60/65), ileri yetişkinlik dönemi (60/65-ölüm) şeklinde sınıflandırılmaktadır (Bayrak vd., 2019, s. 43-47; Lindzey vd., 1989, s. 643-644). Klasik Türk şiirinde konu edindiğimiz dönem, 2-6 yaş arasını kapsayan erken çocukluk dönemi ve bu döneme ait bilişsel gelişim esasları olacaktır. Çocukluk dönemi gelişim psikolojisiyle ilgili en kabul gören kuramlar, Jean Piaget ve Lev Vygotsky tarafından ortaya konmuştur. Piaget bilişsel gelişimi; refleksif evre (0-2), senso motor evre (2-4), işlem öncesi evre (4-7), somut işlemler evresi (7-12) ve soyut işlemler evresi (12+) olarak dört ana dönemde sistemleştirmiştir. Bu tasnifte, iki yedi yaş arasını kapsayan senso motor ve işlem öncesi evreleri, erken dönem çocukluk evresidir. Çalışmamıza esas olan bu evrenin özelliklerini birkaç maddede açıklamak mümkündür. Bu dönemdeki çocuklar ben merkezlidir ve kendisini başkasının yerine koymazlar. Kendi görüşlerinin olabilecek tek görüş olduğuna inanırlar. Ben merkezli görüş, çocuğun adalet anlayışına da yansır. Çocuk koşullara değil, olayların sonuçlarına bakarak karar verir; haklılığı ve haksızlığı sonuca bakarak değerlendirir. Varlıkları yalnızca belirgin özelliklerine göre sınıflandırılır. Renklerine,

şekillerine ya da ebatlarına göre tek bir özelliğini ölçü olarak tasniflendirirler (Bayrak vd., 2019, s. 57-62; Lindzey vd., 1989, s. 646-653). Bu evredeki çocuklar henüz olaylar, olgular ve konular arasında mantıksal ilişki kuramazlar. Bunun sebebi ise hâlâ olayları oluşturan neden-sonuç ilişkilerini anlayabilecekleri bilişsel yetkinlikten yoksun olmalarıdır. Bir birey olarak çocuk, kendi gördüğü, duyduğu veya hissettiği her şeyi başkalarının da duyup, görüp hissettiğini düşünür (Eroğlu, 2023, s. 71-74).

Çalışmamıza esas olan diğer kavram sırdır. Arapça kökenli olan bu kelime, *Güncel Türkçe Sözlük* (2024. sır mad.)’te “Varlığı veya bazı yönleri açığa vurulmak istenmeyen, gizli kalan, gizli tutulan şey. Aklın erişemeyeceği, açıklanamayan ve çözülemeyen şey, giz, gizem, raz.” olarak tanımlanır. Tasavvufta ise “Allah ile sevdiği kulları arasında gizli kalan hal ve maddî-manevî varlıklar hakkında yaratıcı tarafından sadece gönül ehline bildirilen hakikatler” (Kubbealtı Lugatı, 2024, sır mad.) sır olarak tanımlanır. Bu tanımlardan hareketle sır ile ilgili şöyle bir yorumda bulunmak mümkündür. Yaratıcı bir sırdır, mutlak bilgi sadece ona aittir. Kâinat insan için büyük bir sırdır, bu alanla ilgili bilgimiz son derece sınırlıdır. Dünya bir sırdır, hâlâ bilinmezliklerle dolu birçok yönü bulunmaktadır. Devletlerin ve devlet içinde kurumların sırları vardır. Şirketlerin, rakip şirketlerin eline geçmesini istemedikleri ticari sırları vardır. Aynı şekilde ailelerin, yabancı aileler tarafından bilinmesini istemeyecekleri aile sırları vardır. Son olarak insanın sırları vardır. Yani sır, insanı merkezden dışı doğru iç içe saran, çevreleyen, hayatın her anına hükmeden bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır.

## 2. Çocuk ve Sır

Çocuk ve edebiyat kavramları çokça birlikte anılan iki kavramdır. Edebiyatta bir tema olarak çocuk önemli bir yer tutarken, çocuk edebiyatı da sahada hacimli bir yere sahiptir. Edebiyatta, özelde Klasik Türk şiirinde çocukla birlikte, çocuk bağlamında sır kavramı daha özel bir nitelik arz eder. Bazen benzetme amacıyla bazen bir ilgiyi açıklamak üzere çocuk ve sır ilişkisinden faydalanılmıştır.

“Ketm-i râz-ı ışk mümkindür demekden Nâ’ilî  
Hâhişün tıfl-ı dil-i âgâhu söyletmek midür”

Nâ’ilî-i Kadîm, gazel 100/7

*Ey Nâ’ilî, aşk sırrını saklamak mümkindür, demekten arzun, sırta vakıf olan gönül çocuğunu söyletmek midir?* Gönül, insana ait bütün duyguların yaşandığı en özel yerdir. Başta aşk olmak üzere, sevgi, merhamet, özlem gibi güzel duygular gönülde yer bulacağı gibi kin, nefret, haset, düşmanlık gibi kötü duygular da barınabilir. Bu duygulardan bazısını açık etmede herhangi bir beis yokken, bazıları ise gönlün sırrıdır. Bu minvalde meseleye bakıldığında aşk, gönülde sır olarak saklanması gereken duyguların başında gelir. Çoğu zaman toplumsal yapı, aile ve kişisel özellikler aşkın gönülde sır olarak saklanmasını zorunlu kılar. Şair, gönlünü çocuğa benzeterek sırrı açık etmeyi, aşkı dillendirmeyi arzu etmektedir. Girişte de ifade ettiğimiz gibi insan çocukluk döneminde ben merkezlidir. Kendisinin vakıf olduğu her bilgiyi çevresindekilerin de bildiğini düşünür. Bu sebeple çocuk için sır diye bir kavram yoktur. Gönül, benzetildiği çocuk aracılığı ile sırrını açık ederek aşkın sevgilisine itiraf etme arzusundadır. Böylelikle hem gönül hem de gönül çocuğu kendisine yakışanı yapmış olacaktır.

“Ol gonca-dehen sırruñı fâş itdi Necâtî  
Kim gizlü haberler olur ifşâ küçücükden”

Necâtî, gazel 401/9

*Necati, gonca ağzlı sırrını açık etti. Zira gizli haberler küçükler tarafından ortaya dökülür. Şair, gülün zamanı geldiğinde goncadan güle dönüşmesini sırrını ortaya döken çocuğa benzetmiştir. Klasik Türk şiirinde gonca, sevgilinin ağzı için kullanılan bir mazmundur. Şeklinden dolayı sevgilinin ağzının küçüklüğü ile kapalı ya da ketum olmasının, renginden dolayı dudağın kırmızılığının, tazeliğinden dolayı dudağın parlaklığının, üzerindeki çiğ taneleriyle (suyla) hayat verici olmanın, yine şeklinden dolayı birliğin ve en önemlisi içinde sakladığı sırrın mazmunudur. Gonca dendiğinde hemen aklımıza gelen bu özelliklerden goncanın ketum olması, içinde sakladığı özü, aşkı ya da sırrı açık etmemesi şiirdeki en belirgin mecaz unsurlarındandır. Na'îlî Kadim'in beyitinde gördüğümüz akıl oyununun bir benzerini Necâtî'nin bu beyitinde görüyoruz. Şair, akıl oyunuyla, goncayı küçüklükle (çocuklukla) özleştirerek sırrı açık etmesini mazur göstermektedir. Girişte de ifade edildiği gibi çocukluk döneminde herhangi bir durumun neden-sonuç ilgisini ya da ahlaksal boyutunu algılayacak soyut düşünme yetisi gelişmemiştir. Bu nedenle goncanın bir çocuk olarak sırrı ifşa etmesi mazur görülür.*

Gonca, sırrını saklamak hususunda her ne kadar ketum davranırsa da tabiatı gereği, tıpkı çocuk gibi, sırrını açıklar;

*"Hakkı zikr eyle zebân-ı hâl ile sûsen gibi  
Sakla esrârûñ açılma gonca-i gülşen gibi"*

Taşlıcalı Yahyâ, gazel 438/1

*Susen gibi hal diliyle Hakkı zikret. Sırlarını sakla, gül bahçesinin goncası gibi açılma (sırrını açık etme).*

*"Dehenüñ sırrına vâkıf diyu gülşende seher  
Yok yire goncalaruñ bâd-ı sabâ agzın arar"*

Necâtî, kıt'a 44/1

*Sabah rüzgârı, sevgilinin ağzının sırrına vakıf diye, seher vakti gülbahçesinde boşu boşuna goncaların ağzını arar. Beyti iki şekilde yorumlamak mümkündür. Birinci olarak; sabah rüzgârının esme nedeni, sevgilinin dudağının sırrına vakıf olan goncadan laf alma çabası olarak gösterilebilir. İkinci olarak; sabah rüzgârı, sevgilinin dudağının sırrına vakıf olduğunu zannederek boşu boşuna goncanın ağzını aramaktadır. Birinci manada gonca sırra vakıftır ama sırrını açık etmez. İkinci manada ise sırra vakıf olmayan ama vakıf olduğu zannedilen bir gonca vardır. Her iki durumda da ağzı aranan gülün çocukluk hâli olan goncadır.*

*"Kendün ol zülf-i ham-ender-hamda pinhân ide gör  
Zînhâr o tıfl ammâ âşiyânun tuymasun"*

Şeyhülislâm Yahyâ, gazel 257/3

*Kendini o büklüm büklüm zülfün içinde gizlemeye devam et. Ama sakın o çocuk, kuş yuvasının (evinin) yerini öğrenmesin. Bu beyti de iki şekilde yorumlamak mümkündür. Birincisi; çocuklar ben merkezli oldukları için sır saklamak gibi bir kaygıyı taşımazlar. Âşık, çocukların bu özelliğini bildiğinden, sevgilinin kıvrım kıvrım zülfünde saklı olan gönlüne, çocuğa (sevgilisine) görünmemesi hususunda uyarıda bulunmaktadır. Beyit bu anlamıyla, çocuklara sır verilmeyeceğinin de bir örneğidir. İkinci olarak; çocuklar olayların ve durumların neden-sonuç ilişkisini anlayabilecek bilişsel yetkinlikten yoksundur. Kuş yuvasının yerini öğrendiğinde yuvaya da yuvadaki yavrulara da zarar verebilir. Bu sebeple âşık, olumsuz bir sonuç oluşmaması adına "zinhar" gibi kesin bir tembih sözünü kullanmayı tercih etmiştir. Hatta bununla da yetinmeyerek, uyarı ve dikkati çekmek için de kullanılan "amma" bağlacıyla uyarısını güçlendirmiştir.*

*“Hep onun ile söyleşiriz râz-ı derûnu  
Meclisde bizim duhter-i rez mahremimizdir”*

Nedîm, gazel 38/3

Asmanın kız çocuğu (şarap), bizim meclisdeki mahremimizdir. Kalbimizin sırrını hep onunla konuşuruz. Bu beyitte asıl kastedilen mana, gönlündeki sırrı (aşkı) taşımaya tahammül yetiremeyen aşığın, çareyi meyhanede ve şarapta bulmasıdır. Ancak “duhter-i rez (asmanın kız çocuğu)” ifadesi, beyti farklı bir boyutuyla da yorumlamamıza imkân verir. Piaget’in, işlem öncesi evre olarak tanımladığı (2-7) yaş aralığı ile somut işlemler evresi olan (7-12) yaş aralığında, çocuklarda soyut kavramları anlamladırabilecek bilişsel gelişim henüz oluşmamıştır (Bayrak vd., 2019, s. 57-62; Lindzey vd., 1989, s. 646-653). Bu sebeple “duhter-i rez (asmanın kız çocuğu)”ın kalbin sırrını yani aşkı anlayabilecek bilişsel gelişimden yoksun bir çocuk olarak bu durumu açık etmesi söz konusu olmayacaktır. Böyle bir durumda, aşığın kendisine duhter-i rez”i sırdaş olarak seçmesinde bir beis yoktur.

Sırrı açık eden sadece çocuklar değildir. Aynı şekilde sarhoşlar da çocuklar gibi sır saklayamazlar;

*“Râz-ı lebini mest gözünden sorar gönül  
Nâziklik ile ağzını arar haber çeker”*

Necatî, gazel 145/6

Gönül, onun sarhoş gözünden dudağının sırrını sorar, nazikçe ağzını arar, haber çeker (sırrı öğrenir).

*“Lâ’li duyurdu hiç degül agzı sırrını  
Kim gizlü râzı fâş eder olur şarâb-ı nâb”*

Necâtî, kasîde 3/41

La’l gibi kırmızı dudağı, ağzın sırrını hiç yere açık etti. Tıpkı gizli sırları ortaya döken saf şarap gibi oldu. Necatî’ye ait bu iki beyitte sarhoşların sırlarını ortaya dökme noktasında çocuklardan bir farklarının olmadığı görülmektedir. Piaget’in (2-7) yaş arası çocukların bilişsel özellikleri olarak gösterdiği, neden-sonuç ilişkisi kuramama ve utanma duygusunun henüz oluşmaması gibi durumların benzeri, sarhoşlarda da kendini gösterir (Bayrak vd., 2019, s. 57-62). Hal böyle olunca sarhoşlar için sır kavramı anlamsız olur.

Sırrı saklayamayan diğer insanlar ise âşıklardır. Âşık kelime manasıyla (Türkçe Sözlük 1992, âşık mad.) “Bir kimseye veya bir şeye karşı aşırı sevgi ve bağlılık duyan, vurgun, tutkun kimse”dir. Tanımda da belirtildiği üzere, aşırı sevgi, âşıkta öyle bir hâle dönüşür ki akıl baştan gider. Bu hâl üzere olan için utanma ve gizleme gibi duygular önemsizleşir. Aşağıdaki beyitte;

*“Ey birâder terk-i ‘âr itmek dilerseñ ‘âşık ol  
Gizlü râzuñ âşikâr itmek dilerseñ ‘âşık ol”*

Hayretî, gazel 251/2

Ey birader, utanmayı terk etmek ve gizli sırlarını açık etmek dilerseñ âşık ol şeklindeki ifade bunu teyit eder niteliktedir. Bu vasıflarıyla âşık, çocuktan farksız olur.

Sır tutma özellikleri yönünden çocuklara benzeyen ve çalışmamıza konu olan son insan grubu ise delilerdir. Mecnun, divâne, şeydâ, meczup, çılgın gibi kelimelerle şiirde konu edilen bu durum, tıpkı sarhoşluk ve âşıklık hâli gibidir. Somut ya da soyut olaylar ve durumlar arasında neden-sonuç ilişkisini kurmaktan yoksun olmaları, sır kavramını bu kişilerde anlamsız kılar. Delilerin bu vasfı, Fatih Sultan Mehmed’e ait beyitte;

*“Dîvâne gibi muhbir-i sâdık bulunur mu  
Gör Kays’ı ki peyâm-ber-i erbâb-ı cünundur”*

Avnî, (Onay, 1993, s. 111)

*Deli gibi doğru haber veren bulunur mu? Kays’a bak, delilerin peygamberidir* şeklinde yorumlanmıştır.

Sarhoşlarda, âşıklarda ve delilerde akıl zail olduğundan bilinç de yoktur. Bu yönüyle (2-7) yaş çocuklarının bilişsel seviyesine inerler. Bu yaş çocuklarının bilişsel özellikleriyle paralel olarak, bu kişiler de sır tutma konusunda ketum değillerdir.

Buraya kadar verdiğimiz Klasik Türk şiiri örneklerinde, sırrın açık edilmesine tanıklık eden beyitler sıralandı. *Necâtî’ Divânı’*nda rasladığımız beyitte şair, çocuklara şöyle bir nasihatte bulunur;

*“Dâ`im hamûş ol ey püser gör kim nice dürler döker  
Ki ağzını bir kerre açar yıllarla deryâda sadef”*

Necâtî, gazel 268/4

*Ey oğul, sedefin denizde yılda bir kere ağzını açıp nice inciler döktüğünü gör, sen de sedef gibi daima sessiz ve suskun ol.* Şair, tabiatları gereği çocukların sessiz bir şekilde duramayacaklarını biliyor olsa da sedefi örnek göstererek, bu konuda bir çaba sergiler. Fakat çocukların soyut ve somut durumlar arasındaki ilişkiyi anlamlandırabilmesi, böyle bir durum karşısında mukayese yapabilmesi bilişsel gelişim açısından mümkün değildir. Hal böyle olunca, çocukların yerinde ve zamanında konuşmaları, sırlarını korumaları gibi nasihatleri içeren bu öğüt, içerik olarak yerinde olsa da fayda olarak yerinden epey uzaktır. Atalarımızın *“çocuktan al haberi”* şeklindeki veciz ifadeleri, baştan beri söylediğimiz her şeyi özetler niteliktedir.

Son olarak, konuya dinî-tasavvufî bir yorum eklemek yerinde olacaktır. İslamî ve tasavvufî literatürde insanın hikâyesi, *“Bilinmeyen gizli bir hazine idim, bilinmek istedim, bilineyim diye halkı (kâinat) yarattım”* manasına gelen hadisteki mutlak irade ile başlar. Hadiste geçen *“Kenz-i Mahfî”* ifadesi *“gizli hazine, saklı define, gayb ve sır”* anlamlarına gelir (Aydın, 2022, s. 258-259). Gizli hazine ya da sır şeklinde ifade edilen bu mutlak irade ruhları yaratır ve akabinde *“Bezm-i Elest”* te ruhlarla bir ahit yapar. *“Bezm-i Elest”te, Allah, ruhlar âlemini yarattığı zaman bütün ruhlara hitaben “Elestü bi-Rabbiküm (Ben sizin Rabbiniz değil miyim?)” buyurunca ruhlar “Kalû: Belâ! Şehidnâ (Elbette öyle! Tanıklık ederiz dediler)”* (A`râf 7/172; Pala, 1998, s. 70). Bir Söz’le<sup>1</sup> (Kalû: Belâ! Şehidnâ) devam eden bu hikâye, esasında ruhlar âleminde yaratıcı ile insan arasındaki sırrın hikâyesidir. Ana rahminde ruhun bedenle buluşmasıyla başlayıp, devamında bebek ve çocuk olarak serüvenine devam eden bu sır, masumiyetin son bulduğu reşitlikle yol ayrımına gelir. Kimi insanlar bu sırrı hayatının sonuna kadar taşıırken, kimileri ise sırrın sahibini unuttuğu gibi sırrı da korumayı başaramazlar. Daha net bir ifade ile bebeklik ve çocukluk dönemi *“Kenz-i Mahfî”* nin, *“Bezm-i Elest”* in ve masumiyetin sırrıdır. Başta Ahmet b. Hanbel ve İbn Teymiyye olmak üzere Selefiye âlimlerinin çoğunluğu, dünyaya gelen bütün çocukların Müslüman yaratılışa sahip olduklarını kabul ederler. Özellikle İbn Teymiyye, çocukların Allah’ın varlığı, birliğini ve tek ilah olduğunu bildiklerini, marifetullah sırrına sahip olduklarını ifade eder (Hökelekli vd., 1993, s. 361-363). Daha geniş bir açıdan çocuk, psikolojide, edebiyatta ve sözlü kültürde, sırrı saklamaktan uzak bir portreye sahip olmakla beraber, dinî-tasavvufî literatürde bizatihi yaratıcının sırrıdır.

<sup>1</sup> Söz kelimesinin bir anlamı kavil, ahittir (Türkçe Sözlük, 1992, söz mad.)



## Sonuç

Klasik Türk şiirinde çocuk ve sır kavramlarını ayrı ayrı incelediğimizde yüzlerce beyite rastlamak mümkündür. Ancak çocuk ve sır kavramlarının bir arada ifade edildiği beyitler bu sayının içinde çok az bir yer tutmaktadır. Nâ'îli-i Kadîm, Necâtî, Şeyhülislam Yahyâ, Taşlıcalı Yahyâ, Nedîm, Hayretî ve Avnî'nin şiirlerinden tespit edebildiğimiz çocuk ve sır kavramını içeren beyitler, Jean Piaget tarafından ortaya konan bilişsel gelişim evrelerinden senso motor evre (2-4) ve işlem öncesi evreyi (4-7) içine alan erken dönem çocukluk evresinin özelliklerine göre yorumlanmıştır. Bu beyitlerde; çocukların ben merkezli oluşlarına ve kendisini başkasının yerine koymamalarına, koşullara değil, olayların sonuçlarına bakarak karar vermelerine, olaylar, olgular ve konular arasında mantıksal ilişki kuramamalarına, olaylar arasında neden-sonuç ilişkisini anlayabilecekleri bilişsel yetkinlikten yoksun olmalarına, kendi gördüğü, duyduğu veya hissettiği her şeyi başkalarının da duyup, görüp hissettiğini düşünmelerine tanıklık eden ifadeler yer verilmiştir. Çocuklar gibi sarhoşların, âşıkların ve delilerin de benzer davranışlar sergilediği, bu yönüyle çocuklara benzediği ilgili beyitlerde ortaya konmuştur. Son olarak, dinî-tasavvufî literatürde çocuk ve sır ilişkisine kısaca değinilmiş, her ne kadar çocukta bilişsel gelişim açısından sır gibi soyut kavramlar oluşmasa da kendisinin varlık olarak yaratıcı sırrını taşıdığı vurgulanmıştır.

## Kaynakça

- Altınova, M. - vd. (2024). Klasik Türk Şiirinde Çocuk. *Disiplinlerarası Yenilik Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 82-112.
- Atar, M. K. ve Kiraz, S. (2023). Divanlarda Çocukla İlgili Kavramlar, Terkipler ve Manzumelere Dair Bir Deneme. *Akademik Dil ve Edebiyat Dergisi*, 7(1), 336-381.
- Türk Dil Kurumu Sözlükleri. *Atasözleri ve Deyimleri Sözlüğü*. <https://sozluk.gov.tr>, [Erişim Tarihi: 20.04.2024].
- Aydın, İ.H. (2022). Kenz-i Mahfî. *TDV İslam Ansiklopedisi* (C. 25, s. 258-59). İstanbul: TDV Yayınları.
- Bâkî, (1994). *Bâkî Dîvânı Tenkitli Basım* (haz. Sabahattin Küçük). Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Dil Kurumu Yayınları 601.
- Bayrak, C. - vd. (2019). *Eğitim Psikolojisi*. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayını No: 3456.
- Eroğlu, M. (2023). Çocukluk Döneminde Bilişsel Gelişim: Piaget ve Vygotsky'nin Bilişsel Gelişim Kuramlarının İncelenmesi ve Karşılaştırılması. *International Journal of Education and New Approaches*, 6(1), 69- 77.
- Hayretî (2023). *Dîvan Tenkidli Basım* (haz. Mehmed Çavuşoğlu, M. Ali Tanyeri). Ankara: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü 3759-664.
- Hökelekli, H. - vd. (1993). Çocuk. *TDV İslam Ansiklopedisi* (C. 8, s. 355-59). İstanbul: TDV Yayınları.
- Karadoğan, C. U. (2019). "Çocuk ve Çocukluk" Kavramının Tarihsel Süreçte Değerlendirilmesi. *Çocuk ve Medeniyet*, (1), 195-226.
- Kubbealtı Lugatı*. Sır. <https://lugatim.com/s/sir>, [Erişim tarihi: 18.04.2024].
- Kur'an-ı Kerim ve Türkçe Anlamı; Meal* (1987). Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.

- Lindzey, G. - vd. (1989). *Developmental Psychology: Theory, Methods and Early Life* (çev. Figen Çok). *Psychology, third ed.* New York: Worth Publishers.
- Na'îlî-i Kadîm (2019). *Na'îlî-i Kadîm Dîvân* (haz. Haluk İpekten). Ankara: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü 3645-616.
- Necatî Beg (1992). *Necatî Beg Divânı* (haz. Ali Nihat Tarlan). Ankara: Akçağ Yay. No: 51-4.
- Nedîm (1997). *Nedîm Divânı* (haz. Muhsin Macit). Ankara: Akçağ Yay. No: 51-13.
- Nef'î (1993). *Nef'î Dîvânı* (haz. Metin Akkuş). Ankara: Akçağ Yay. No: 51-11.
- Onay, A. T. (1993). *Eski Türk Edebiyatında Mazmunlar ve İzahı* (haz. Cemâl Kurnaz). Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yay.
- Pala, İ. (1998). *Ansiklopedik Divân Şiiri Sözlüğü*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Şeyhülislâm Yahyâ (1995). *Şeyhülislâm Yahyâ Divanı* (haz. Rekin Ertem). Ankara: Akçağ Yay.
- Şimşek, A. (2024). *Divan Şiirinde Şarap Metaforu*. Doktora Tezi. Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi.
- Takiyettin, M. (1988). *İnsan Felsefesi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Taşlıcalı Yahyâ Bey (2023). *Taşlıcalı Yahyâ Bey Dîvan Tenkidli Basım* (haz. Mehmed Çavuşoğlu). Ankara: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü 3760-665.
- Güncel Türkçe Sözlük*. Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Dil Kurumu. <https://sozluk.gov.tr>, [Erişim tarihi: 17.04.2024].



## KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

*Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*

*The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research*

Sayı/ Issue 16 (Haziran/ June 2024), s. 9-41.  
Geliş Tarihi-Received: 23.04.2024  
Kabul Tarihi-Accepted: 19.05.2024  
Araştırma Makalesi-Research Article  
ISSN: 2687-5675  
DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1472541

# Abdullâh Salâhaddîn-i Uşşâkî'nin Kasîdetü'l-Bürde'sinin Türkçe Tahmîsi

*Turkish Tahmîs of Abdullah Salahaddin-i Uşşakî's Qasîda al-Burdah*

Abdullah UÇAR\*  
Hasan UÇAR\*\*

### Öz

Kasîde-i Bürde, Hz. Muhammed'i (sav) methetmek için yazılmış, on bölümden ve yüz altmış beyitten oluşan, üzerine onlarca tahmîs, tesdîs, tesbî', taştîr, nazîre nazmedilen ve yüzlerce şerh-hâşiye ile anlaşılmaya çalışılan Mısırlı şair Bûsîrî'nin zamanları aşan şiiridir. Kasîde-i Bürde, pek çok dünya diline tercüme edilerek çoğu şiirin ulaşamadığı bir paye edinmiştir. Kasîde-i Bürde, Türk edebiyatında da çok rağbet görmüştür ve ona tahmîs yazan Türk şairlerden biri de Salâhî mahlasıyla şiirler yazan Abdullâh Salâhaddîn'dir. Yüze yakın eserin sahibi Abdullâh Salâhaddîn-i Uşşakî'nin Arapça, Farsça ve Türkçe olarak yazdığı şiirleri içerisinde nadide bir yeri haiz olan tahmîsinde önce Kasîde-i Bürde'nin her beyti Arapça olarak beşlenmiş daha sonra da manzum olarak Türkçeye tercüme edilmiştir. Söz konusu tahmîsin Arapçası tahkik edilmiştir. Hem Kasîde-i Bürde hem de Salâhî üzerine pek çok yayın yapılmıştır. Bu çalışma ise Türkçe tahmîsin incelemesini, edisyon kritiğini, transkripsiyonlu metnini ve tahmîste geçen kelimelerin derkenarda yer alan Arapça açıklamalarının tercümesini içermektedir. Müstakil ve ayrıntılı çalışmalar bulunduğu için İmam Bûsîrî ve Kasîde-i Bürde, Kasîde-i Bürde'nin Türkçe Şerh ve Tercüme, Abdullâh Salâhaddîn-i Uşşakî'nin hayatı ve eserleri ile ilgili bilgilere bu çalışmada yer verilmemiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Türkçe tahmîs, Kasîde-i Bürde, Abdullâh Salâhaddîn-i Uşşakî.

### Abstract

Qasîda al-Burdah, is a poem in praise of the Prophet Muhammad, consisting of ten sections and one hundred and sixty couplets. Dozens of tahmîs, tesdîs, tesbî', taştîr and nazîre have been written on this poem. This poem is the timeless poem of the Egyptian poet Bûsîrî, which has been tried to be understood with hundreds of commentaries; and it has been translated into many world languages and has achieved a status that no other poem has reached. Qasîda al-Burdah was also very popular in Turkish literature and one of the Turkish poets who wrote tahmîs to it was Abdullâh Salâhaddîn, who wrote poems under the pseudonym Salâhî. Abdullah Salahaddin-i Uşşakî Salâhî is the author of nearly a hundred works in Arabic, Persian and Turkish. In his tahmîs, which has a rare place among his poems, the verses of Qasîda al-Burdah were first increased to five verses in Arabic and then translated into Turkish

\* Dr. Öğr. Üyesi, Selçuk Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Eski Türk Edebiyatı Ana Bilim Dalı, e-posta: ucarabdullah@gmail.com, ORCID: 0000-0003-1391-8681.

\*\* Doç. Dr., Selçuk Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Arap Dili ve Belagati Ana Bilim Dalı, e-posta: ucarhasan42@hotmail.com, ORCID: 0000-0003-1995-8414.

in verse. Many studies have been conducted on Qasîda al-Burdah and Salahî. The Arabic version of the tahmîs has also been edited and criticized. The present study includes an analysis of the Turkish tahmîs, an edition critique, a transcribed text, and a translation of the Arabic explanations of the words in the tahmîs in the margin.

**Keywords:** Turkish tahmîs, Qasîda al-Burdah, Abdullah Salahaddin-i Uşşâkî.

## Giriş

Hz. Muhammed'i (sav) methetmek için yazılan şiirlere na't denir. Arap edebiyatında medih türü altında değerlendirilen kasidelerin en önemli figürü Hz. Peygamber, bu kasidelerin en meşhuru da Kasîdetü'l-Bürde'dir.

Kasîde-i Bürde nitelemesi, ilk olarak muallaka-ı seb'a şiirlerinden birinin nazımı olan Züheyr b. Ebî Sülmâ'nın oğlu Ka'b b. Züheyr'in Hz. Muhammed'i metheden şiiri için kullanılmıştır. Hz. Peygamber, kendisini bugün Topkapı Sarayı'nda bulunan hırkasıyla ödüllendirdiği için şiir, bu isimle anılmıştır. İslam dünyasında nitelikli bir şöhrete sahip olan bu kasidenin ününe aynı nispette kavuşmuş olan bir diğer Kasîde-i Bürde ise Mısırlı şair Muhammed b. Saîd el-Bûsîrî'nin (ö. 695/1296) yazdığı kasidedir.

Bûsîrî'nin "el-Kevâkibü'd-Dürriye fî Medhi Hayrî'l-Berîyye" adıyla yazdığı kaside, revî harfi mim olduğu için Kasîdetü'l-Mîmiyye, Bûsîrî'nin felç hastalığından kurtulmasına vesile olduğu için Kasîde-i Bür'e veya el-Kasîdetü'l-Bür'iyye olarak da bilinmektedir.<sup>1</sup>

Kasîde-i Bürde yüz altmış beyittir. Nesîb bölümüyle başladıktan sonra sırasıyla nefisten şikâyet, Hz. Peygamber'e medih, Hz. Peygamber'in doğumu, mucizeleri, Kur'an'ın fazileti, İsrâ ve mi'rac mucizesi, cihadın önemi, nedâmet ve ümit, dua olmak üzere on bölümden oluşmaktadır.

Kasîde-i Bürde üzerine yazılan şerhler, hâşiyeler, tahmîsler, tesdîsler, tesbî'ler, taştîrler ve nazîreler; Grekçe, Latince, İtalyanca, Fransızca, İngilizce, Almanca hatta Afrika ve Güney Asya'daki mahallî dillere yapılan çevirileri ile pek çok şiire nasip olmayan bir şöhreti haizdir (Kaya, 2001, s. 568).

Türk edebiyatında Kasîde-i Bürde'nin ayrı bir önemi olduğu, yazma eser kütüphanelerindeki tercüme ve şerh sayısından da anlaşılmaktadır. Hemen hemen her yazma eser kütüphanesinde Bûsîrî'nin Bürde'sine yazılmış Türkçe manzum-mensur tercüme ve şerhe rastlanmaktadır. Bünyamin Ayçiçeği tarafından Süleymaniye Kütüphanesi'ndeki Bürde nüshaları üzerine yapılan kapsamlı projede de bu durum ortaya konulmaya çalışılmıştır.<sup>2</sup>

Türk edebiyatında Kasîde-i Bürde üzerine yüzden fazla şerh, altmıştan fazla tahmîs yazılmıştır (Sezer, 2000, s. 65-88). Bu eserlerden biri olan tahmîsinde Salâhî mahlasını kullanan Abdullâh Salâhaddîn-i Uşşâkî (ö. 1197/1783), önce Kasîde-i Bürde'ye Arapça tahmîs yazmış sonra onu manzum şekilde Türkçeye tercüme etmiştir.

En çok işlediği konu na't olduğu için "Nâ't-ı gû" diye isimlendirilen [Erişim Tarihi: 20.03.2024] Salâhî Efendi'nin iki dîvânı bulunmaktadır. Şiirlerinde manayı

<sup>1</sup> Konuyla ilgili farklı rivayetler bulunmaktadır. Meşhur rivayete göre felç olan Bûsîrî, şifa bulma ümidiyle kasidesini yazdıktan sonra rüyasında vücudunun felçli yanını Hz. Peygamberin meshettiğini ve kendi bürdesini giydirdiğini görür. Uyandığında iyileşmiştir. Ertesi gün evinden ayrıldıktan sonra yolda bir derviş ile karşılaşır. Derviş, kendisinden matla beytini söyleyerek kasideyi okumasını isteyince Bûsîrî şaşırır. Çünkü henüz sadece yazmış ve rüyasında okumuştur. Daha sonra bu olay halk arasında yayılmış ve bazı beyitleriyle insanlar teberrük yapmıştır. Bkz. Dayf, 1990, 7/365; Ferruh, 1979, 3/674.

<sup>2</sup> Bünyamin Ayçiçeği, "Bûsîrî'nin Kasîde-i Bürde'sinin Geçmişten Günümüze Türkiye Toplumuna Üzerindeki Akademik, Sosyal ve Dinî Etkileri", 215K398 Numaralı Proje, TÜBİTAK, 2018. Bu projenin sonucu olarak 2024 yılı yaz aylarında Kaside-i Bürde ile ilgili 2 ciltlik bir kitap yayımlanması planlanmaktadır.

öncelediğini ifade etmesine rağmen (Açar, 2012, s. 377) nazmına, gücünü şiirden payı olanın rahatlıkla anlayabileceği bir lafız-mana bütünlüğünü hâkimdir. Belagat ilminde zirve sayılabilecek olan her beytinde en az bir sanatın yer aldığı bed'îyyat türü eserlerden biri olan İbn Hicce el-Hamevî'nin (ö. 837/1434) 147 bed'î sanatını işlediği Bed'îyye şerhi *Hizânetü'l-Edeb ve Gâyetü'l-Ereb'*i tercüme etmesi hatta onun eksik bıraktığı bazı sanatların alt dallarına dair örnekler vermesi (Uşşâkî, 2020, s. 64) şiirinin ve edebiyatının yetkinliğini aşikâr etmektedir. Hz. Peygambere olan sevgisini işlediği na'ları müstakil bir divânda toplanmıştır. Türkçe, Arapça ve Farsça na'ların olduğu divânındaki Türkçe na'lar, *Dîvân-ı Nu'ût-ı Salâhî* ismiyle (Akkuş, 2002); mesnevî, kaside, gazel, tahmîs ve kıt'alardan oluşan diğer divânı da *Abdullâh Salâhaddîn-i Uşşâkî, Dîvân* ismiyle (Akkuş, 2020) Mehmet Akkuş tarafından yayımlanmıştır. Tahmîsin Arapça tahkiki yüksek lisans tezi olarak çalışılmıştır (İnce, 2023, s. 1). Türkçe tahmîsin Kasîde-i Bürde'ye ait olan beyitleri ise daha önce Latinize edilmiş<sup>3</sup> olsa da Türkçe tahmîsin tamamı, söz konusu eserlerde ve Salâhî üzerine yapılmış diğer kitaplarda ve akademik çalışmalarda bulunmamaktadır.

Tahmîsin müellife aidiyeti konusunda herhangi bir şüphe bulunmamaktadır. Çalışmamıza kaynaklık eden yazma nüshalarda müellif hem kendi ismini hem eserin ismini açıkça zikretmektedir. Ayrıca Osmanzade Hüseyin Vassaf Efendi, *Tahmîsü Kasîdeti'l-Bürde'*yi Salâhaddîn-i Uşşâkî'nin doksan altı eserinden biri olarak zikretmiştir (Vassâf, 2006, s. 441).

Çalışmamızda Kasîde-i Bürde'nin Türkçe tahmîsi incelenmiş, çeviri yazılı metin edisyon kritik yapılmış, yazma nüshada verilen bazı kelimelerin kısa açıklamaları ve sayfa derkenarlarındaki Türkçe dipnotlara ek olarak Arapça yazılan haşiyeler beyitlerin anlaşılmasına katkı sağladığı için tercüme edilerek dipnot olarak yazılmıştır.<sup>4</sup> Bütün nüshalarda derkenar olmaması bu notların müellif tarafından değil müstensihlerce düşülmüş notlar olabileceğini düşündürmektedir.

Eser, Türkçe bir tahmîs olduğu için klasik Türk şiirini, tercümesi yapılan şiir ve derkenarları Arapça olduğu için de Arap dili ve belagatini ilgilendirmiş, dolayısıyla incelemesi ve tenkitli metni disiplinler arası çalışmayla hazırlanmıştır.

## 1. Kasîde-i Bürde'nin Türkçe Tahmîsi

Tahmîs, bir gazelin her beytinin önüne aynı vezinde ve anlam bütünlüğü içinde üç mısra ilâve edilerek oluşturulan musammatlardır. Tahmîsin başarısı, esas alınan beyitlerle ilâve edilen mısralar arasındaki anlam bütünlüğünün derecesine göre ölçülür. Kasidelere yapılan tahmîslerde bend sayısı beyit sayısı kadar olabilir. Musammatlar içerisinde en çok örneği bulunan nazım şekli olan tahmîse 15. yüzyıldan itibaren hemen her şairin divânında rastlamak mümkündür (Pala & Kılıç, 2020, s. 234). Salâhî'nin tahmîsi divânları içinde değil müstakil olarak değerlendirilmiştir ve Salâhî'nin yayımlanmış divânlarında yer almamaktadır.<sup>5</sup>

<sup>3</sup> Bu beyitler Fatih Yıldız tarafından hazırlanan *Kasîde-i Bürde Tercümeleri* adlı kitapta yer almaktadır. Mevzubahis kitapta Kasîde-i Bürde'ye eklenen mısralar yer almadığı için tahmîsin yüzde 40'lık kısmı yayımlanmıştır. Fatih Yıldız tarafından hazırlanan bu kitapta nüsha karşılaştırmaları (edisyon kritik) mevcut değildir. Metin çeviri yazılı olarak hazırlanmamıştır. Ayrıca tahmîsin incelemesi ve yüzde 60'lık kısmı da bulunmamaktadır. Kitaptaki bazı okuma hataları tespit edilmiş, bunlardan bazıları ve bunlar için teklif edilen okumalar, bu makalenin sonunda verilmiştir.

<sup>4</sup> Bu çalışmanın makale boyutlarında kalması için İmam Bûsîrî ve Kasîde-i Bürde (Kaya, 1992, s. 468-470; Sezer, 1985; Şahin, 1997), Kasîde-i Bürde'nin Türkçe şerh ve tercümeleri (Şahin, 1997; Yazar, 2011), Abdullâh Salâhaddîn-i Uşşâkî'nin hayatı ve eserleri başlıkları makaleye dâhil edilmemiş, bu konuda yapılan müstakil çalışmalara atfı yapılmakla yetinilmiştir.

<sup>5</sup> Karşılaştırmak için bkz. (Akkuş, 2002; Akkuş, 2020).

Bûsîrî'nin Kasîde-i Bürde'sinin kafiye (revî) harfi mim'dir ve Salâhî de tahmîsinde bu harfi kafiye harfi olarak kullanmıştır. Metin içerisinde çokça sufi imge bulunmaktadır. Zira Şeyh Cemaleddin ile karşılaşmasından sonra şairi resmi görevinden feragat etmeye ve tekkede yedi yıl inzivaya çekilmeye iten seyr-i sülûk (Vassâf, 2022, s. 24) özellikle Türkçe metinde kendini göstermektedir. Metinde fark, cem', cem'u'l-cem', kâbe kavseyn, ev ednâ vb. tasavvufî kavramlar kullanılmakta ve haşiyede şerh edilmektedir.

Kasîde-i Bürde'ye yazılan manzum tercümelerin birçoğunda kaynak dil olan Arapçadaki bazı kelime ve ibarelere Türkçe karşılık bulmada zorlanılmıştır. Mütercimler bu durumu, kaynak eserde kullanılan kelimelerden bir kısmını ya aynen kullanarak ya da bazı kelimelerin müstaklarını kullanarak aşmaya çalışmışlardır (Kaplan, 2023, s. 1-31). Bu durum Salâhî'nin tahmîsi için de geçerlidir.

Kafiye düzenine uygun mısra yazma zorunluluğu Salâhî'yi kelime tercihlerinde sınırlı kalmaya itmiş, bu durum Salâhî'nin (yazma eserlerde yan yana istinsah edilen) Arapça ve Türkçe tahmîslerini etkilemiş, kimi bendlerde Kasîde-i Bürde'de kullanılan kafiye kelimelerinin Türkçe tahmîste de tekrar edilmesine neden olmuştur. Bûsîrî'nin kasidesinde kullandığı kelimelerden 221<sup>6</sup> tanesi Salâhî'nin Türkçe tahmîsinde de görülmektedir. Kasîde-i Bürde'de kullanılan kafiye kelimelerinden ise 77<sup>7</sup> adedi Salâhî'nin Türkçe tahmîsinde de kafiye olarak kullanılmıştır. Bu rakam, Salâhî'nin Kasîde-i Bürde'nin kafiye kelimelerini bilerek kullanmış olduğunu düşündürmektedir.

Tahmîste kafiye kelimelerinden büyük çoğunluğu Arapça kelimelerden oluşmaktadır, kafiye olarak kullanılan Türkçe kelimelerin sayısı sadece ondur.

Abdullâh Salâhaddîn-i Uşşâkî'nin tahmîsinde 161 bend bulunmaktadır. Kasîde-i Bürde, Bûsîrî tarafından belirgin bir şekilde bölümlere ayrılmamış olmasına rağmen onu tercüme, şerh veya tahmîs edenler beyitlerde işlenen konulardan hareketle on fasıl hâlinde ele almışlardır (Koç, 2021, s. 495). Salâhî'nin Türkçe tahmîsinde böyle bir durum olmasa da işlenen konulardan hareketle tahmîs de bölümlere ayrılabilir.

Salâhî, Bûsîrî'nin kasidesinin tüm beyitlerini önce Arapça tahmîs etmiş, sonrasında bu tahmîsi nazmen Türkçeye tercüme etmiştir. Bu tercüme Arapça tahmîse yakın bir çeviri olabildiği gibi farklı da olabilmektedir. 161 bendden müteşekkil olan tahmîsin telif tarihi bilinmemektedir. Zaman zaman ayet ve hadis iktibaslarıyla eserini zenginleştiren şairin, eserinde sade bir dil kullandığı görülmektedir. Bunu yaparken kaynak beyitlerin anlamından ödün vermemiş, bu beyitlerin anlamını okura geçirebilmiştir.

<sup>6</sup> Alfabetik sırayla dizilmiştir: 'Acem, 'adem, 'ahd, 'âl, 'Alem, 'alem, 'a'mâl, 'amel, 'âmir, 'anem, 'ankebût, 'aşhâb, 'asker, 'âyât, 'âyet, 'âzel, 'Bân, 'bedr, 'belâgat, 'beşer, 'bey', 'bi'şet, 'bişr, 'bu'd, 'cedel, 'celâlet, 'cevher, 'cimâh, 'cism, 'cû', 'dav', 'da'vet, 'dîn, 'dünyâ, 'ebtâl, 'ecem, 'çhad, 'ehl, 'elem, 'enbiyâ, 'envâr, 'eyvân, 'ezhâr, 'fazl, 'fem, 'ferd, 'firâr, 'ğabn, 'ğamâme, 'ğanem, 'ğâr, 'ğnâ, 'habîb, 'habl, 'hadd, 'hâdî, 'hâdiş, 'hak, 'hakem, 'halk, 'hamâm, 'harf, 'haşâ, 'hasâret, 'haşım, 'haşem, 'havz, 'hayr, 'herem, 'hevâ, 'hilm, 'himem, 'hubb, 'hulk, 'hulum, 'humem, 'hare, 'hurum, 'huzum, 'hüsn, 'ikbân, 'ilm, 'iştân, 'izâfet, 'izâm, 'kadem, 'kadr, 'kalb, 'kalem, 'karim, 'kasem, 'kâtil, 'kavm, 'kerem, 'ketem, 'kevâkib, 'kıdem, 'kirâm, 'kulüb, 'kurb, 'kübrâ, 'lâ, 'lemem, 'levh, 'lezzât, 'lezzet, 'lucum, 'ma'kâm, 'ma'zeret, 'me'âd, 'medh, 'medîh, 'me'hâsin, 'meknûn, 'mer'â, 'mevc, 'muğtenim, 'muhtelem, 'muhterem, 'muhtesib, 'muhtesem, 'muhtetem, 'muntaşır, 'muntazam, 'müfred, 'müktetem, 'mültezim, 'mün'akis, 'münfeşım, 'münhedim, 'münhel, 'münhezim, 'münkasım, 'münşarım, 'münsecim, 'müntekim, 'müstetir, 'müştemil, 'müşterek, 'müttehem, 'müttesim, 'müzdeham, 'nâfile, 'nağam, 'nâhî, 'nâr, 'ne'am, 'nebî, 'nedem, 'nefs, 'nesl, 'neşr, 'ni'am, 'niğam, 'ni'met, 'noğta, 'nür, 'nuşret, 'nübüvvet, 'Rabb, 'rağam, 'rahmet, 'redd, 'ref', 'rimem, 'rusül, 'rükn, 'rü'yâ, 'şabâ, 'şadef, 'şâgîr, 'şâhib, 'sâk, 'şalât, 'şamem, 'şanem, 'Sedem, 'seğam, 'selem, 'sem, 'şırât, 'sırr, 'silâh, 'şüret, 'sünnet, 'şeb', 'şefâ'at, 'şehvet, 'şekl, 'şems, 'şeref, 'şerik, 'şeyb, 'şikâk, 'ta'âm, 'talel, 'tesbîh, 'tıfl, 'tib, 'ticâret, 'tüka, 'uğum, 'ulüm, 'unşur, 'Urb, 'uşât, 'Uzrî, 'ümem, 'ümmet, 'ümmî, 'vahy, 'vaşl, 'veğam, 'verem, 'zafer, 'zarüret, 'zât, 'zeheb, 'zulem, 'zühd, 'zünüb.

<sup>7</sup> Tekrar eden kafiye kelimeleri birer defa yazılmıştır: 'Acem, 'adem, 'Alem, 'alem, 'anem, 'Arim, 'dem, 'ecem, 'elem, 'fem, 'ğanem, 'hadem, 'hakem, 'haşım, 'haşem, 'herem, 'hulum, 'humem, 'hare, 'hurum, 'huzum, 'İrem, 'izâm, 'kadem, 'kalem, 'karim, 'kasem, 'kerem, 'ketem, 'kıdem, 'lemem, 'lucum, 'muğtenim, 'muhtelem, 'muhterem, 'muhtesem, 'muhtetem, 'müktetem, 'mültezim, 'münfeşım, 'münhedim, 'münhezim, 'münkasım, 'münşarım, 'münsecim, 'müntekim, 'müttehem, 'müttesim, 'müzdeham, 'nağam, 'ne'am, 'nedem, 'ni'am, 'niğam, 'rağam, 'rimem, 'şamem, 'şanem, 'Sedem, 'seğam, 'selem, 'uğum, 'üküm, 'ümem, 'veğam, 'verem, 'zulem

Bûsîrî'nin kasidesi *müstef'ilün / fâ'ilün / müstef'ilün / fâ'ilün* kalıbıyla kaleme alınmış olsa da klasik Türk şairleri tercümelerinde bu kalıbı çok tercih etmemişlerdir. Kaynak metinden farklı olarak remel bahrinin *fâ'ilâtün / fâ'ilâtün / fâ'ilâtün / fâ'ilün* kalıbını kullanan Salâhî'nin tahmîste çeşitli aruz tasarruflarında bulunmuş olsa da beyitleri aruza tatbik etmede başarılı olduğu, bu tasarrufların metnin ahengini bozacak mahiyette olmadığı görülmektedir.

Tahmîsin dikkat çeken bir diğer yönü metinde çok fazla görülen ünlü ulamalarıdır. Salâhî, tahmîste 17 yerde ünlü ulamasına (k'açmadı, k'itdi, k'aña vs.) başvurmuştur.

4 nüshanın kenarında eserin anlaşılmasına katkı sağlamadığı için transkripsiyonu yapılmayan faydalı gramer bilgileri de bulunmaktadır. Örneğin Kaside-i Bürde'nin

أَبَانَ مَوْلِدَهُ عَنْ طَيْبِ عُنْصُرِهِ يَا طَيْبِ مَبْتَدَا مِنْهُ وَمُحْتَمِّمِ

59. beytiyle ilgili olarak “Yâ harf-i nidâdur, münâdâsı maḥzûf, ṭib mef'ûlidür, fi'l-i maḥzûfuñ taḳdîri “yâ ‘uḳalâ! unzurû ṭibe mübtede'dür. Minhu maḥzûfa müte'allik şıfatıdır mübtede'inüñ; zamîr server-i kâ'inât 'aleyhi efdalü'ş-şalavât efendimize râci'dür ve muḥtetem ma'tûfdur mübtedâ üzerine, şıfatı maḥzûfdur; taḳdîri ve muḥtetim minhdür.”<sup>8</sup> şeklinde ayrıntılı bilgi verilmiştir.

## 2. Nüshaların Tavsifi

Abdullâh Salâhaddîn-i Uşşâkî'nin *Kasîde-i Bürde* tahmîsinin dokuz nüshası tespit edilmiştir. Süleymaniye Kütüphanesinde yer alan bir nüsha çok eksik olduğu için tenkitli metin 8 nüsha üzerinden kurulmuştur. Nüshaların isimleri kısaltılırken kütüphane isimleri kullanılmıştır.

Tespit edilebilen nüshalar şu şekildedir:

### Çorum Nüshası (ÇO.)

Çorum Hasan Paşa Kütüphanesi Çorum Hasan Paşa İl Halk Kütüphanesi Koleksiyonunda 574/2 koleksiyon numarasıyla kayıtlı olan bu nüshanın bend sayısı 161'dir. Bir mecmuanın 4b-44b yaprakları arasında yer alan eserin istinsah tarihi ve müstensihî belli değildir.

### İBB Atatürk Kitaplığı Nüshası (İBB.)

İBB Atatürk Kitaplığı Yazma Eserler Koleksiyonunda OE\_Yz\_000874/02 demirbaş numarasıyla kayıtlı olan bu nüshada 161 bend bulunmaktadır. İstinsah tarihi ve müstensihî bilinmeyen bu nüsha, bir mecmuanın 4b-45a yaprakları arasında yer almaktadır.

### İstanbul Üniversitesi Nüshası (İÜ1)

İstanbul Üniversitesi Nadir Eserler Kütüphanesi Arapça Yazma Eserler Koleksiyonunda NEKAY04835/37 demirbaş numarasıyla kayıtlı olan bu nüshada 161 bend bulunmaktadır. Bir mecmuanın 117b-157b yaprakları arasında yer alan eserin istinsah tarihi ve müstensihî belli değildir.

### İstanbul Üniversitesi Nüshası (İÜ2)

<sup>8</sup> ÇO., İBB., İÜ2, KA1.

İstanbul Üniversitesi Nadir Eserler Kütüphanesi Türkçe Yazma Eserler Koleksiyonunda NEKTY01723 demirbaş numarasıyla kayıtlı olan bu nüshada 161 bend bulunmaktadır. Yazmanın 62b-88a yaprakları arasında yer alan eserin istinsah tarihi ve müstensihi belli değildir.

#### **Kastamonu Nüshası (KA1)**

Kastamonu Yazma Eser Kütüphanesi KHK Koleksiyonunda 505/03 koleksiyon numarası ve "Tahmîsü'l-Kevâkibi'd-Dürriyye fi Medhi Hayri'l-Beriyye ve Tercemetühû" adıyla kayıtlı olan bu nüshada 161 bend bulunmaktadır. İstinsah tarihi ve müstensihi bilinmeyen bu nüsha, bir mecmuanın 16a-54a yaprakları arasında yer almaktadır.

#### **Kastamonu Nüshası (KA2)**

Kastamonu Yazma Eser Kütüphanesi KHK Koleksiyonunda 1376-02 koleksiyon numarası ve "Tahmîsü'l-Kevâkibi'd-Dürriyye fi Medhi Hayri'l-Beriyye ve Tercemetühû" adıyla kayıtlı olan bu nüshada 161 bend bulunmaktadır. İstinsah tarihi ve müstensihi bilinmeyen bu nüsha, bir mecmuanın 4b-43b yaprakları arasında yer almaktadır.

#### **Süleymaniye Nüshası (SÜ1)**

Süleymaniye Kütüphanesi Hazreti Nasuhi Dergahı Yazma Koleksiyonunda 00111-002 koleksiyon numarasıyla kayıtlı olan bu nüshada 157 bend bulunmaktadır. Tahmîste 56, 57, 58 ve 59 bentler (4 bent) eksiktir. İstinsah tarihi ve müstensihi bilinmeyen bu nüsha, bir mecmuanın 3b-20b yaprakları arasında yer almaktadır.

#### **Süleymaniye Nüshası (SÜ2)**

Süleymaniye Kütüphanesi Fatih Koleksiyonunda 03714-002 koleksiyon numarasıyla kayıtlı olan bu nüshada da 157 bend bulunmaktadır. Tahmîste 56, 57, 58 ve 59 bentler (4 bent) eksiktir. İstinsah tarihi ve müstensihi bilinmeyen bu nüsha, bir mecmuanın 4b-38a yaprakları arasında yer almaktadır.

SÜ1 ve SÜ2 nüshalarında aynı bendlerin eksikliğinden hareketle bunların tek nüshadan çoğaltıldığı, KA2 ve İÜ1 nüshalarının da özellikle hatalardaki müştereklerden hareketle aynı nüshadan çoğaltıldıkları düşünülmektedir. Ayrıca ÇO. ve KA1 nüshalarının da diğer nüshalarda olmayan ifadeler (bkz. buldı âb u tâbına, Resm-i merdâne) yer verdikleri için aynı nüshadan istinsah edildikleri tahmin edilmektedir.

Süleymaniye Kütüphanesi Hacı Mahmud Efendi Koleksiyonunda 3890-003 koleksiyon numarasıyla ve "Tahmîsü'l-Kevâkibi'd-Dürriyye fi Medhi Hayri'l-Beriyye ve Tercemetühû" adıyla kayıtlı olan bir nüsha daha tespit edilmiş olup nüshada tahmîsin ilk 29 bendi yer almaktadır. Çok eksik olan bu nüsha edisyon-kritik yapılırken kullanılmamıştır.

### **3. Çeviri Yazılı Metnin Hazırlanması**

Metin takibini kolaylaştırmak amacıyla tüm bendlere numara verilmiştir. ÇO., İBB., İÜ2, KA1 nüshalarının kenarlarında Arapça tahmîsle ilgili şerhler yer almaktadır. Bu derkenarlardan Türkçe tahmîsi de ilgilendirenler tercüme edilerek metin kısmında dipnot olarak verilmiştir. Dipnotlardaki cümlelerden çeviri yazılı olanlar Türkçedir, çeviri yazılı olmayanlar ise Arapçadan tercümedir.

Ayetler-hadisler çeviri yazı olarak imla edilmiş ve Türkçe karşılıkları dipnotta verilerek şekil ve muhteva bütünlüğü sağlanmaya çalışılmıştır.



## Sonuç

Hız. Muhammed'i methetmek için yazılmış olan ve en eski nüshalarında yüz altmış beyitten oluşan Bûsîrî'nin Kasîde-i Bürde'sine Abdullâh Salâhaddîn-i Uşşâkî'nin bir beyit ilave ve her beyte eklenen üç mısra ile oluşturulan Arapça tahmîsinin tercümesi olan Türkçe tahmîsin, Arapçası kadar başarılı olduğu düşünülmektedir. 18. yüzyıl Osmanlı dönemi önemli sûfî şairlerinden olan ve Arapça, Farsça, Türkçe şiirler yazan Salâhî'nin yazdığı şiirler içerisinde şüphesiz bu tahmîsin önemli bir yeri vardır. Arapçası tahkik edilmiş olan tahmîsin derkenarlarında şiirin anlaşılmasına yardımcı olarak gramer ve sözlük bilgileri bulunmaktadır. Salâhî'nin Arapça ve Türkçesinde ortak olarak kullandığı ve çalışmamız sırasında faydalı olduğu kanaatine vardığımız kavram ve lügat bilgileri, tercüme ve transkribe edilerek dipnota eklenmiştir. Şairin sûfî kişiliği tahmîste kendini göstermiş; tasavvufa olan intisabı tercümesine yansımıştır. Nitekim fark, cem', cem'u'l-cem', kâbe kavseyn, ev ednâ gibi terimler kullanılmıştır. Kavramların genellikle Seyyid Şerîf el-Cürçânî'nin (ö. 816/1413) *et-Ta'rîfât* adlı eserinden, lügat bilgilerinin ise başta Ebû Bekir er-Râzî'nin (ö. 666/1268) *Muhtârü's-Sihâh* olmak üzere diğer sözlüklerden istifade edilerek derkenara eklendiği ve alıntılarının titiz bir şekilde yapıldığı görülmüştür. Edebî sanatlar bakımından *Bürde* kadar zengin olan tahmîsin, bu yönü ve tercümedeki başarısı detaylı ve titiz bağımsız bir çalışmayı hak etmektedir.

## Çeviri Yazılı ve Tenkitli Metin

Hâzihî Tahmîsü'l-Kaşîdeti'l-Bür'eti'lletî tahtevî 'alâ ba'zî şifâti'n-nebiyyi's-şafiyî'l-müntemiyeti ilâ Muhammedi'l-Bûsîri 'aleyhi rahmetü'r-raḥîmî'l-'aliyyi li-efkari 'ibâdillâhî'l-ganiyyi 'Abdillâhî's-Şalâhî ve lehü tercümetühümâ liteküne zerî'aten lineyli nâ'ili ḥabîbillâhî'l-vefiyyi 'aleyhi's-şalâtü'd-dâ'imetü ve't-teslîmü'l-ebediyyi veliyüşhile 'alâ idrâkî'r-râğîbine nef'uhu'l-ḥafiyî ve'l-ḥamdülillâhî 'alâ luṭfihi'l-ḥafiyî ve'l-celiyy.<sup>9</sup>

*Fâ'ilâtün / Fâ'ilâtün / Fâ'ilâtün / Fâ'ilün*

1. Ey hoş<sup>10</sup> ol giryân olan 'aşk içre bâ-ḥüzn ü elem  
V'ey nazîm-i<sup>11</sup> lü'lü-yi evşâf-ı yâr-ı zi'l-kerem  
Silk-i nazmuñ zeyn idüpdür dürr ü yâkût-ı sedem<sup>12</sup>  
**N'oldı bâ 'iş yâduña geldi mi şaḥb-ı zî-Selem<sup>13</sup>**  
**Eşk-i çeşmüñ kim olupdur dem-be-dem âlüde dem**

2. Yoḥsa bûy-ı ḥâkin alduñ kademeyninden dilâ  
Bunca demdür yaḳdı ḳalbüñ ḥubb-i maḥbûb-ı Hudâ  
Ḳalbini tehyîc idüpdür yoḥsa şevḳ-i cân-fezâ  
**Yoḥsa sûy-ı dil-rübâdan esdi mi bād-ı şabâ**  
**Gicede şimşek mi çaḳdı semt-i cānāndan disem**

3. 'Aşk işâbet itmese çeşmüñ olur mı cûy-bâr  
Âteş-i ğamda kebâb olur mı dil leyl ü nehâr  
Ḥüzn ile düşmezdi vecde<sup>14</sup> ḳalbüñ eylerdi ḳarâr  
**Gözlerüñe n'oldı durmaz dâ'im aḡlar zâr zâr**  
**Ḳalbüñe n'oldı ifâḳat bul didükçe buldı ğam**

<sup>9</sup> - İÜ1, SÜ2.

<sup>10</sup> hoş: güş KA2, İÜ1, SÜ1, SÜ2.

<sup>11</sup> nazîm-i: nazm-ı KA2.

<sup>12</sup> el-ḥüznî ve'n-nedem (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>13</sup> Derkenâr: Selem, Mekke ile Medîne arasında bir mevzî 'üñ ismidür (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>14</sup> Derkenâr: el-vecd bi'l-feth (vâv harfi fetha ile okunur), 'aḳl gitmek ve ğuşşalu olmak ve iştiyâḳ ve muḥabbet ğalebe imtek. **Arapça:** "Denilir ki vecd, üzüntü ve sevgi demektir." (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

4. Zann idersin kim ola sırrında bu 'aşkuñ nihân  
Büy-ı misk olmaz nihân elbette 'aşk olur 'ıyân  
Eşk-i çeşm ü ıztırâb-ı kalb ile hâlûñ yaman  
'Aşkı 'âşık zann ider mi setr ola ey mihribân  
Var iken çeşminde nem kalbinde hod nâr-ı elem

5. Halka şâyi' itdi hubbuñ dem-be-dem sekr-i ezel  
Hüznüñ işbât itdi her dem çekdiğüñ tül-i emel  
Açdı şakq-ı müsteñil haddüñde<sup>15</sup> çeşmüñ bā-belel<sup>16</sup>  
Olmasa ger 'aşk eşküñ akmaz idi ber-ñalel  
Gice bî-h'âb eylemezdi zıkr-i Bân ile 'Alem

6. Nâr-ı 'aşkı kalbün ñkād itmede şubh u mesā  
Çeşm-i bî-h'âbuñ ise itfā idem dir ğalibā  
Setr idem dırsün anı ammā ki 'ālem 'āşinā  
'Aşkı inkāra mecālūñ var mı var iken añā  
Şāhid-i 'ādil gözün yaşı ile kalb-i seşam

7. Rüyımı ālām u miñnet eyledi zerd ü nizār  
Bā-huşuş hün-āb-ı çeşmüñ itdi sırruñ aşikār<sup>17</sup>  
Sırr-ı mektümuñ hafî olmak ne mümkin yādigār  
Kilk-i 'aşk sürh ile iki hatt çeküp za'fin yazar  
Haddüñ üzre lāle-i zerd ile şan şāh-ı 'anem<sup>18</sup>

8. Ketmi mümkin olmadı dilden idüp ikrār-ı 'aşk  
Yandı firqatle derūnum eyledüm izhār-ı 'aşk  
Narı zā'il idemem müzdād ider tekrār-ı 'aşk  
Çün hayālî geldi bî-h'âb eyledi esrār-ı 'aşk  
İ'tirāz eyler kamu lezzāta hubbı bā-elem

9. Ders-i 'aşkı bilmedin ey hālīm inkār eyleyen  
'İndimüzde mu'teberdür 'aşk ile zār eyleyen  
'Adl idüp terk it beni lev m ile āzār eyleyen  
Ma'zeretdür 'aşk-ı 'Uzrī<sup>19</sup> içre bî-zār eyleyen  
Sende inşāf<sup>20</sup> olsa itmezdüñ baña lev m ü sitem

10. Sen melāmet kıl baña benden degilseñ mu'tebir<sup>21</sup>  
Fahşa nisbet idene olmam dañı ben mu'tezir  
Halk içinde 'aşk ile ben şimdi oldum müştehir  
Geçdi hālüm<sup>22</sup> senden ol sırrum degildür müstetir  
Fāş ider ğammāzlar dilden kesilmez derd-i ğam

'Aşkı terk it gel didüñ şefkatle ammā itmedüm

<sup>15</sup> Derkenâr: el-hadd bi'l-feth ve't-teşdid yañaq ma'nāsına ve dañı yer kızmak ve yiri yarmak ma'nāsına gelür. **Arapça:** Hâ'nın fethası ve dal'in şeddesiyle okunur ve denilir ki hadd, yerde yatay şeklide açılan yol ve hendek anlamına gelür.

<sup>16</sup> Derkenâr: **Arapça:** Bâ'nın fethası ve lâm'ın şeddesiyle "belle"dir; bir yaşlık ki sutûhu ecsâmda cārî olur cem'i belel gelür (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>17</sup> sırruñ aşikār: şirk-i aşikār İÜ1, SÜ1, SÜ2; şirk inkār KA2.

<sup>18</sup> Derkenâr: **Arapça:** Anem şeklinde iki fetha ile okunur; dalları genç kızlarının parmaklarının benzetildiği esnek bir ağaçtır. Alıç didükleri tağ yemişine dañı dirlermiş zü'rür ma'nāsına (ÇO., İÜ2, KA1).

<sup>19</sup> Derkenâr: 'Uzrī, benī 'Uzre kabilesine mensübdür anlarıñ ricālî ziyāde 'aşkla meşhürdür hattā niceleri 'aşka taħammül idemeyüp derd-i 'aşkdan helāk olurlarmış (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>20</sup> Derkenâr: inşāf, 'adālet ma'nāsınadır (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>21</sup> Derkenâr: el-i'tibār, öğüt almak ve intikāl itmek ma'nāsına. **Arapça:** İbret, i'tibar ile aynı kökten bir isimdir ve göz yaşının süzülmesi demektir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>22</sup> hālüm: 'ālem KA2, İÜ1.

11. Derd-i kalbe men' ile nef' ü müdāvā itmedüm  
Cem' idüp 'aql-ı perīşānum müdārā itmedüm  
**Sen baña hālīş naşīhat kılduñ işgā itmedüm**  
**'Ādetidür 'āşīkuñ dā'im melāmetde şamem<sup>23</sup>**
- Geçdi 'ömrüm lağv ile nefsumle kılmadum cedel  
Eyledi yüzüm kara hep itdigüm sü'-i 'amel  
12. Nefsimüñ hālī n'ola kārüm benüm sehv ü zelev<sup>24</sup>  
**İttihām itdüm revā mı pīrlük itdükce 'azel**  
**Bā-ħuşuş pīrlük naşīhatde degildür müttehem**
- Eylemem nefsi-i ğalīzum tebri'e<sup>25</sup> vü ihtirām  
Ĥaĥka bakmaz eylemez bir lemħa<sup>26</sup> 'adl ol şubħ u şām  
13. Lehv ile meşġül olup hīç kılmaz emre ihtimām  
**Nefsi-i bed-fermā-yı cāhil mütte'iz olmaz müdām**  
**Her ne deñlü ħorĥudursa anı şeyb ile herem<sup>27</sup>**
- Aĥdı pes āb-ı şebāb ü olmadı bīdār-ı nefsi  
Nār-ı kuvvet söndi gör berd-i hevāya kār-ı nefsi  
14. Ĥükmi yaĥlaşdı türābuñ bilmedi bīkār-ı nefsi  
**Nīk 'amelden bir zīyāfet kılmadı ihzār-ı nefsi**  
**Kim anuñla pīrlük miħmānı ola muħteşem**
- Cām-ı taĥvā ile zayfum kılmadum ben behre-ver  
Dem-be-dem taĥķir idüp 'izzetle kılmadum nażar  
15. Şerm-sār oldum ki tevkīr itmedüm kıldum zarar  
**Böyle pīrlük zayfınuñ taĥķirini bilsem eger**  
**Ketm iderdüm sırrum ururdum şaĥalıma ketem**
- Eyledi nefsum şekāvetle<sup>28</sup> beni ğāyet zebün  
Hem zelīl itdi cināyet ile çeşmüm doldı hün  
16. Eyledüm ĥıfzında 'aczum i'tirāf ey zū-fünün  
**Kim ola nefsi getüre yola redd ile bugün**  
**Nite kim esb-i cimāħı getürür yola<sup>29</sup> lücum**

<sup>23</sup> Derkenār: **Arapça:** Şimāmu'l-**ĥarūra**, testinin kapaĥı terkinde tapa/tıkaĥ anlamında kullanılmaktadır. Sert kaya için "hacerun esam", saĥır kişi için de "racülün esam" denir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>24</sup> Derkenār: **Arapça:** زلزل، زللا، زللا، زللا toprakta ve düşüncede bir kayma olması anlamında kullanılır. Ferrā, زللا، زللا، زللا şeklinde (ikinci bābdan deĥil üçüncü bābdan) geldiğini söylemiştir. "Zelle" kelimesi bu fiilden türemiş bir isimdir. Bir başkasının yanlışa sürüklemesi anlamında aynı kökten استزله غيره denir. Ayrıca birini suçlu doĥru (ayaĥını) kaydırmak anlamında أزله التهمه denir. Buradaki hā, sükūn ile التهمه şeklinde okunduĥunda itham manasına bir isimdir. Aslı وهمه idi. Vāv, tā'ya kalb olundu. İştikakı "vehmedendur" cem'i "tühem" gelir. Kişinin kalbi (kayıp) gittiğinde بهم، وهم، يهم denir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>25</sup> Derkenār: **Arapça:** براء "Berie fiili "min" harfi ile dinden uzaklaşmak, ayıplardan uzak durmak anlamında سلم fiili gibi (dördüncü bābdan) gelmiştir. Aynı zamanda براء şeklinde damme ile hastalıktan kurtulmak anlamında da kullanılır. Hicaz lehçesine göre قطع fiili gibi (üçüncü bābdan) geldiğinde hastalıktan kurtulma anlamındadır. Aynı zamanda üçüncü bābdan geldiğinde برأ الله الخلق ifadesinde olduĥu gibi "yarattı" anlamında kullanılır ki فهو الباري (Allah'ın "yaratıcı" anlamındaki isimlerinden olarak) O, el-Bārīdir, denir. Beriyye ise mahlukat anlamına gelir. Yine birini dinden uzaklaştırmak anlamında (if'āl ve tef'ıl bablarıyla) أبراه ve أبراه denir. Kişinin bir şeyden kendisinin uzaklaşması ise tefe'ul babıyla تبرا fiili ile ifade edilir. براء kelimesi de bu kökten gelmektedir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>26</sup> Derkenār: **Arapça:** لمع fiili, قطع fiili gibi üçüncü bābdandır; hafif bir bakış atmak demektir. İsmi olan للمحة kelimesi benzerlik kastiyla من أبيه في فلان لمحة من أبيه veya bazen çoĥulu ile من أبيه في falanca babasına çekmiş" anlamında kullanılır (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>27</sup> Derkenār: Herem, ihtiyarlık ma'nāsınadır, eş-şeybü nezīru'l-mevt ve'l-herem delīlü'l-fevt: "Şeyb ölümün habercisi, heram ise artık vaktin geçtiğinin göstergesi" anlamını haizdir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>28</sup> Derkenār: **Arapça:** Şekā ve şekāvet, saadetin zıddıdır. Katāde, şikāvet şeklinde okumuştur. Şikvet ve şekvet şeklinde iki ayrı lehçesi vardır (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>29</sup> getürür yola: yola getürür İBB., getürdi yola SÜ2.

17. Kıl hazer tâ yakmasun qalbüñi nâr-ı cezveti<sup>30</sup>  
Olmadı mümkün rızâsı ile def'-i şeqveti  
Bağma cehd it zühd ile meslûb olunca satveti<sup>31</sup>  
**Şanma 'isyân ile kesr ola bu nefsüñ şehveti**  
**Kim ta'âm artduqça artar şehveti olmaz o kem**
18. Eyle te'dîbinde ikdâm ide tâ Hakkı kabûl  
İtmeye<sup>32</sup> takşîr mü'eddeb ola olmaya cehûl  
Levm it ihmâl itme tâ Hakkâ bulınca doğru yol  
**Nefs beñzer tıfl-ı şîr-ğ'ara ki ihmâl ile ol**  
**Şâbb olunca süd emer ol kaç' olur kesseñ de hem**
19. Nefs ile kârımı redd it tâ ki ide tezkiye<sup>33</sup>  
Eyle tevbîh<sup>34</sup> iftihârın<sup>35</sup> itmeye ol taħliye<sup>36</sup>  
Sevdiğiyle anı terk it itmesün ol temliye<sup>37</sup>  
**Sen hevâ-yı nefsüñi döndür iderse tevliye<sup>38</sup>**  
**Kıl hazer ğâyet yamandır hâlûñ olursa hakem**
20. İhtirâz<sup>39</sup> itmez 'aceb hevl<sup>40</sup> içre ğafletle uyur<sup>41</sup>  
Şerre devr itdikçe terk itme aña kendin doyur  
Ol hevâya tâbi' oldukça aña hayrı büyür  
**Şalmadur mer'â-yı a'mâl içre sen rabğ eyle dur**  
**Hazz iderse bir 'amelden ğayra sür kıl müttehem**
21. Qandırur ta'ate mekr ile 'acâyib kâr ider  
Dikkat it ef'âle râzî olma istikbâr ider  
Şerrini örter tarîk-i Hakk ile refât ider  
**Kâtil olan lezzeti tezyîn ile izhâr ider**  
**Setr ider mekrin nite yağlu ta'âm içinde sem**
- Hud'a<sup>42</sup> ile mümtezicdür<sup>43</sup> emri kıılma i'tibâr

<sup>30</sup> Bu mısra ÇO. nüshasında eksiktir.

<sup>31</sup> Derkenâr: **Arapça:** Satvet: Güç kullanarak nüfuz sağlamak demektir. Fiili olan سطا birinin üzerine saldırmak anlamında عدا gibi (birinci bâbdan) gelir. Satvet (merre mastarı olarak) bir kere atılmak anlamındadır. Çoğulu satâvettir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>32</sup> İtmeye: İtme KA1, İÜ1, SÜ1.

<sup>33</sup> Derkenâr: **Arapça:** Tezkiye, malın zekatı (terkibinde olduğu gibi herkesçe) malumdur. "Malını tezkiye etti", malını temizlemek, zekatını vermek anlamında "Kendini tezkiye etti" ise kendisini övdü anlamında kullanılmaktadır. Nitekim ayeti kerimede وَتَزَكِّيهِمْ بِهَا "Onları temize çıkarmak üzere (mallarından sadaka al! et-Tevbe, 9/103)" temizlemek anlamında kullanılmıştır (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>34</sup> Derkenâr: et-tevbîh, başa kaçmak ve 'itâb itmek ma'nâsına (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>35</sup> Derkenâr: iftihâr, fağrlanmak. **Arapça:** Fağar, fâ ve hâ sukûn ile okunur. قطع gibi (üçüncü bâbdan) gelir. افتخر ve فخر övünmek anlamındadır; aynı şekilde القوم تفاخر "millet gurur duydu" demektir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>36</sup> Derkenâr: taħliye, hiyellendirmek ya'nî bezemek (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>37</sup> Derkenâr: **Arapça:** Temliye, تملية "Allah (cc) seni sevdiğinle mutlu etsin; onunla birlikte uzun uzun yaşatsın." örneğinde olduğu gibi kullanılmaktadır. Ayrıca تمليت عمري ifadesi, "ömrümü keyifli geçirdim (değerlendirdim)" demektir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>38</sup> Derkenâr: **Arapça:** Tevliye, tef'îl babındandır. Yönetici gibi bir manaya gelir. وَآلَهُ الْأَمِيرُ عَمَلَ كَذَا "Vali şu işe tayin etti." anlamında kullanılmaktadır. Bir görevi üstlenmek anlamında "tevellâ" fiili kullanılır. "Tevellâ" fiili عن harfî ceri ile bir şeyden yüz çevirmek demektir. وَلَى هَارِبًا ifadesi de "döndü kaçtı" anlamında kullanılmaktadır. وَكَأَنَّ وَجْهَهُ هُوَ مَوْلِيهَا "Herkesin yüzünü ona doğru çevirdiği bir yönü vardır." (el-Bakara, 2/148) ayetinde ise yüzünü dönmek anlamında kullanılmıştır (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>39</sup> Derkenâr: el-ihtirâz, şakınmak ma'nâsına (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>40</sup> Derkenâr: el-hevl, korku mahâfêf gibi, cem'i ehvâl gelür. **Arapça:** Bu fiil هَالَهُ الشَّيْءُ cümlesinde olduğu gibi bir "bir şeyin birini korkutması" anlamındadır. قَال fiiliyle aynı bâbdan gelir. Mekânî mehîl ve mühal korkulan yer demektir. هَالَهُ "Birini korkuttu" اهتال "O da korktu" demektir. Tehvîl mastarı da korkutmak anlamına gelir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

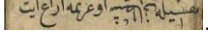
<sup>41</sup> uyur: olur KA2.

<sup>42</sup> Derkenâr: el-ğud'a, bi'd-ğamm ve sükûnu'd-dâl, aldamaq, cem'i çamm-i hâ' ve fetî-i dâl ile ğude' gelür (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

22. İttibā' u bid'at ile olmayasın tā ki yār  
'Ādet ü bid'atle mağrūr itmesün ol hīlekār  
**Cū' u şeb'inden hāzer kıl anda gizlü mekri var  
Nice açlık oldu tokluğdan muzır virdi elem**
23. Mekri ile nefis ƙalbūn itdi pür-şuğl-i<sup>44</sup> sivā  
Anı tahrīk ile tehzīb eyle ahlākuñ dilā  
Eşk ile sâkin olaydı kâşkī nâr-ı hevā  
**Pür-ħarām olan bu çeşmüñden dökülsün mā-cerā  
Hem mülāzım ol nedāmet dergehine baş ƙadem**
24. Nefs ile şeytānı<sup>45</sup> uğratma ırağ it ey püser  
Bir zamān yoldaş idinme anları irer zarar  
Olma anlardan emīn ü kıl adūlardan şūmar  
**Dutma emrin nefis ü şeytānuñ hilāfın gözle ger  
Şüret-i Ĥağdan görünse pendleri kıl müttehem**
25. İstifāde ƙılma anlardan şaƙın 'ilm ü hüner  
İsti'āze kıl Ĥudāya tā ide def'-i zarar  
Ƙorƙma anlardan ƙadem baş boynuna itme hāzer  
**Eyleme buğz u ĥükümetde itā'at egme ser  
Kim bilürsün eksik olmaz keyd-i düşmenle ĥakem**
26. Ĥalka nuşh u pendı tezyīn itdi nefsum Bāriyā  
Ben 'amelde olmadum oldum keselde dā'imā  
Tevbe itdüm şol zeleden kim şudūr itdi dilā  
**İtdüm istiğfār lafz-ı bī-'amelden güyiyā  
Nisbet itdüm nesli bir ĥātūna k'ol şāhib-'uƙum<sup>46</sup>**
27. Pendümi gūş eyleyen bil itmedüm ben gūş-vār  
Şol 'amel ki ƙılmadum ĥalka didüm bī-iħtiyār  
Her ne men' itdüm ise şerden ben itdüm ictisār  
**Ĥayr ile emr eyledüm līk itmedüm ben i'timār  
Pek 'acebdür ben degilken müstaƙīm ol sen dimem**
28. İtmedüm<sup>47</sup> 'uƙbā için dünyāyı ĥālüm pek yaman  
Ĥ'āb-ı ģafletde yaturken ƙāfile oldı revān  
Zād-ı rāhın nice techīz ide ģafletle yatan  
**Ölmeden ön zād-ı uħrā nāfilem yoğdur hemān  
Farz olan şavm u namāzdan<sup>48</sup> ģayrı ĥayfā bilmezem**
29. Gice ƙalkup şıdk ile Ĥağƙa 'ibādet itmedüm  
Şubh olunca ĥ'āb-ı ģafletden ƙanā'at itmedüm  
Geçdi 'ömrüm kendime bir dem melāmet itmedüm  
**Sünnet-i faħr-i cihāna hem ri'āyet itmedüm**

<sup>43</sup> mümtezicdür: mühteziçdür KA2, İÜ1, İBB, SÜ1, SÜ2.

<sup>44</sup> Derkenâr: Ģafil olmak ve meşğul eylemek ma'nāsına (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>45</sup> Bu kelime KA2 ve İÜ1 nüshalarında ters olarak istinsah edilmiştir:  Bu bendde geçen diğerk "şeytan" kelimesi İÜ1 nüshasında ters yazılmıştır.

<sup>46</sup> Derkenâr: 'uƙum, oñulmaz yara ve zahmet ve kısırlık ma'nāsına. **Arapça:** Kadın çocuk doğuramadığında "Allah rahmini kapattı ve kısır kaldı, denir. Kisâi der ki: Rahimi ma'küme, rahmi kapalı olan ve doğuramayan demektir. Mastarı "uƙüm" şeklinde gelir. Eklemlerin ve ayakların hareket edememesi ve erkeğın çocuğunun olmaması durumunda da akım kaldı, denir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>47</sup> İtmedüm: Atmadum ÇO., İBB., İÜ2, KA2.

<sup>48</sup> namāzdan: şalâtdan İBB.

**Gice ihyâsında inerdi ayağına verem**

30. Gice bî-h<sup>v</sup>âb idi tâ'ât için eylerdi müşûl  
Cehd ile cem' -i merâtib itdi buldı vaşla yol  
Başını hâlî dutup<sup>49</sup> doldurmadı zühdinden ol  
**Ya'ni<sup>50</sup> taş bağlardı bögrine riyâzatdan resûl**  
**Dürilürdi bögrî taş altında virürdi elem**
31. Zühdi 'acizinden degil idi iderdi ol taleb  
Zîrâ ol zühdi ile eyler idi cem' -i rüteb  
Çalbi dar olmazdı bir vech ile irdükçe ta'ab  
**Yüce taşlar talib oldu andan olmağa zeheb**  
**Oldı istîgnâda<sup>51</sup> yüz döndürdi ol şâh-ı kerem**
32. İtmedi<sup>52</sup> meyl-i fenâ gördi başiretle 'ıyân  
Hubb-ı Mevlâ ile zîrâ pür idi sırrı hemân  
Cü'î tağyîr itmedi hûsnini belki virdi ân  
**Zühdin artırdı zarûret itmedi<sup>53</sup> aña ziyân**  
**Kim zarûret 'ismete itmez tecâvüz aña hem**
33. Dünyeye döndürmedi kalbin zarûret meyl ile  
Ol gözün döndürdi andan hâşılın virdi yile  
Aña rağbet itmedi bes Hakk ile oldu bile  
**Niçe dünyâya zarûret anı şarf idebile**  
**K'olmasa zâtı cihân çalurdı der-künc-i 'adem**
34. Pür-kerem Mekke Medîne şâhibi şâh-ı rusûl  
Pür-vefâ dünyâ vü 'uqbâda şefi' -i halk-ı kül  
Ma'den-i cüd u 'inâyet hâdî-i kurb-ı sübül  
**Ol Muhammedür ki iki 'âlem oldu aña çul**  
**İns ü cinnüñ melce' i peygamber-i 'Urb u 'Acem**
35. Ol siyâdetle maqâm-ı kurbda olmışdur vahad<sup>54</sup>  
Nite kim oldu şecâ'atle 'asâkirde celed<sup>55</sup>  
Mu'cizâtından bilindi muhtefî olan cüded<sup>56</sup>  
**Ol nebiyy-i âmir ü nâhîdurur kim hîç ehad**  
**Yokdur andan eşdağ ola dimede lâ vü ne'am**
36. Cümleyi fâyıkdur 'izzetde Muhammed ümmeti  
İttibâ' iden bulupdur dü cihânda rif'ati  
Oldı müstağnî-i ta'rîf 'ilm ü fazl u hikmeti

<sup>49</sup> dutup: tutup KA2, İÜ1, SÜ2.

<sup>50</sup> Ya'ni: Dağı İBB.

<sup>51</sup> istîgnâda: istîğfâra KA2, İÜ1, SÜ1, SÜ2.

<sup>52</sup> İtmedi: İtmedim ÇO., KA2.

<sup>53</sup> itmedi: virmedi İBB.

<sup>54</sup> Derkenâr: vahad, **Arapça:** Vahdet, münferit olmak demektir. رأيتُه وحده "Onu tek başına gördüm" denir. Buradaki "vahde" Kufe ekolüne göre zarfîyyet üzere mansuptur. Basra ekolüne göre ise mastar olarak mansuptur. "Vahdeh" daha sonra "vahde" yerine kullanılmıştır. Her iki durumunda da anlam muhatabı tek başına gördüğümü, başkasını görmediğimi ifade etmektedir. Racül-i vahid veya vehad ise وحيداً "yalnız başına" anlamındadır. Görüşünde tek kaldı" anlamında da توحده fiili kullanılır. Yine "falanca kendi döneminde tektir" denirken vâhid şeklinde ifade edilir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>55</sup> Derkenâr: celed, **Arapça:** Celedde, ضرب fiili gibidir (ikinci bâbdan gelir); aynı anlamda kullanılır. Celed ise iki fetha ile sert ve metin olmak demektir. Celid ise celed sahibi demektir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>56</sup> Derkenâr: cüded, **Arapça:** Cüdde yol demektir ve çoğulu "cüded" şeklinde gelir. Nitekim Allah (cc) dağın rengine göre birbirinden farklı olan yollar anlamında وَمِنَ الْجِبَالِ جُدَدٌ بَيْضٌ وَحُمْرٌ مُخْتَلِفٌ أَلْوَانُهَا "Dağlardan da beyaz, kırmızı çeşitli renklerde yollar (katmanlar) var" (Fâtır, 35/27) buyurmuştur (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

**Ol habīb-i kibriyādur kim şefā‘at nevbeti  
Pencgāhda çalınur havf itmesün gelsün ümem**

37. Dāmen-i lütfuñ dutan nā‘il olur ihsānına  
Terk iden anı dalāletle kıyar öz cānına  
Hem aña mülhāk olan elbet irer cānānına  
**Halkı Haḫka da‘vet itdi yapışan dāmānına  
Ḥabl-i taḫkīk-i meṭni dutdı k’olmaz münfeşim**
38. Şark-ı hikmetden doğupdur Haḫk ile şems-i ‘uḫūl  
Ġam degil görmezse anı humḫ<sup>57</sup> ile çeşm-i cühūl  
Nūr-ı ‘ayn-ı aşfiyādur gözin aç ey bu‘l-fuzūl  
**Halk<sup>58</sup> u hulkda enbiyāya cümleten fāyıkdur ol  
Gelmedi gelmez cihāna mişli pür-‘ilm ü kerem**
39. Muḫtebesdür<sup>59</sup> ‘ilm ü fazlından ‘ulūm-ı aşfiyā  
Nite kim ğavvāş yemmden aḫz ider lü‘lū‘i tā  
Şübheyi def‘ itdi ‘ilminden ke-şemsin fi’s-semā  
**Anuñ için iltimās itdi gürūh-ı enbiyā  
Baḫr-ı ‘ilm ü āb-ı feyzinden bir avuç bir içim**
40. İsti‘ānetle tufeylī oldı anuñ enbiyā  
Baḫr-ı envārından aldı her biri ḫadr-i vi‘ā  
Aḫz u i‘tā-yı hikemde<sup>60</sup> ḫıldılar nuşret-ricā  
**Her birine eyledi ḫaddince fazlından ‘aṭā  
‘İlm ü hikmet nüşhasından noḫṭa yā şekle disem**
41. Me‘ḫaz-i küldür ḫaḫīkatde ki zīrā ḫazreti<sup>61</sup>  
İrdi niçe devlete her kime irdi nuşreti  
Ol hidāyetde imām u mürselīndür zümreti<sup>62</sup>  
**Cümleden ekmeldurur çün sīreti vü şüreti  
Oldı maḫbūb-ı Ḥudā vü Muştafā vü muḫterem**
42. Ol vecihden oldı pes ehl-i semā fermān-ber  
Aña redd-i şems ile şaḫḫu‘l-ḫamer bürhān yeter  
Pes muḫārin<sup>63</sup> olmadı ḫüsünde emlāk ü beşer

<sup>57</sup> Derkenār: humḫ, **Arapça:** الحمق mīm’in sükūnu veya dammesi ile akıl ktlığı demektir. ظرف fiili gibi (beşinci bâbdan) gelir. Müzekkeri, ahmak ve hamik; müennesi hamkā şeklinde cemi müzekker ve müennes için ise humük kelimesi kullanılır (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>58</sup> Derkenār: halk, **Arapça:** halk, ölçmek demektir. Örneğin deriyi kesmeden önce ölçen kişiye خلق الأديم denir. نصر fiili gibi (birinci bâbdan) gelir. ḫalıka, yaratılış tabiatı demektir, çoğulu ḫalaik gelir ve ḫalıkatullah şeklinde kullanılır. Aslında master olan halk kelimesi “Onlar Allah’ın yarattıkları” anlamında kullanılmaktadır. ḫilkat ise fitrat demektir. Falanca buna ḫalıktır demek, bu işe uygundur, anlamına gelir. حلق الإفك ise “iftira atmak, yalan uydurmak” demektir. Aynı kökten gelen gelen تخلق ve تخلق fiileri de iftira atmak anlamında kullanılır. Nitekim Allah (cc) وَتَخْلُقُونَ أَفْكَا “yalan uyduruyorsunuz.” (el-Ankebūt, 29/17) buyurmaktadır. ḫalıḫ ise huy, seciyye demektir ve yaratılışının dışında davranan veya zorlama davranışlar içinde bulunan kimse için فلان يتخلق بغير خلقه denir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>59</sup> Derkenār: **Arapça:** قيس kelimesi iki fetha ile ateşten bir şule demektir. قيس fiili ضرب gibi (ikinci bâbdan) gelir ve ateşten ateş almak demektir. اقتيس fiili de aynı şekilde ateş veya استقاد fiili gibi ilim almak anlamında kullanılır (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>60</sup> hikemde: hikmetde KA2.

<sup>61</sup> Derkenār: **Arapça:** ḫazret kelimesi bir kişiye yakın olmak, onun çevresinde olmak demektir. Falancanın ḫazretinde veya maḫzarında olmak onun görme kapsamında bulunmaktır. Aynı kökten gelen ḫuzur, bir yerde bulunmamak anlamında gaybetin zıddıdır (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>62</sup> **Arapça:** Zümre, topluluk; çoğulu zümer ise topluluklar demektir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>63</sup> Derkenār: maḫrūn kavuşulmuş, el-muḫārinet kavuşulmak ya‘nī ayrılmayıp muşāḫabet itmek. **Arapça:** Bir şeyin bir başka şeye yakın olması ona bağlı olması anlamında kullanılır. ضرب ve نصر fiilleri gibi (birinci ve ikinci bâbdan) gelir. قارئه şeklinde kullanıldığında “ona refakat ettim, eşlik ettim” anlamına gelir. Kur‘ān ve yakın arkadaşı anlamında ḫārin kelimesi de aynı kökten gelmektedir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

**Cevher-i ferd-i mehâsindür şerîki yok n'ider  
Cevher-i hüsn-i ezel anda degildür münkasim**

43. Vâşifını idemez na'tın<sup>64</sup> haqîkatçe beyân  
Zâhib olur mümkinde olduğca vehm-i nüktedân  
Na't ise kaçduñ saña kâfidurur olan 'ıyân  
**Dime Naşrânilerin 'İsaya didigin hemân  
Ğayrı ne hüküm ile medh eylesen eyle kıl himem**
44. Na't-ı pâkinden anuñ 'aciz itdi vaşşâf-ı selef  
Vaşf-ı zâtuñ haddi<sup>65</sup> yokdur niçe vaşf ide halef  
Kudretüñ yitmez aña 'aqlınca eylesin tuhaf<sup>66</sup>  
**Nisbet eyle kudretüñ yetdükçe zâtına şeref  
'Aqlın irdükçe kemâl-i kadrine dahı 'ızam**
45. Pes anuñ haddince vaşfin idemez kavlı-i enâm  
Kim anuñ ahlâkı olmışdur kelâm-ı Haq tamâm  
Nice itrâ ider evşâfında vuşşâf-ı hümâm  
**Çün anuñ fazlın kemâl üzre edâ itmez kelâm  
Vâşifuñ<sup>67</sup> haddi mi izâh ide na'tın açâ fem**
46. İremez evşâf-ı zâtına anuñ vehm<sup>68</sup> ü hayâl  
'Aqla hayret elvirür vaşfına irişmez maqâl  
Kadri bir bâlâ-yı tavr-ı 'aql olupdur bî-hemâl  
**Mu 'cizâtı ol şehûñ kadrince bulsaydı kemâl  
İsmi yâd olsa kubûr içre dirilürdi rimem<sup>69</sup>**
47. Haq anuñ haqqında didigini bildüñ mi 'ıyân  
Kim 'ukül itmez ihâta söz uzar olmaz beyân  
Nâsa 'aqlınca ifâde eyledi ol nüktedân  
**'Aqluñ 'aciz olduğıyla kılmadı pes imtihân  
Tâ kılp ümmete yol bulmaya şekk ile hem**
48. Bilmedi ancak anuñ şahsuñ görenler neydi ol  
Belki kadrine irenler bildi Haqka buldı yol  
Nür-ı vechi bezm-i kalbe kâşkı itse nüzül  
**'Aciz itdi halkı cümle fehmi ma'nâyı resül  
Kurb u bu'dından görünmez mazhar-ı nür-ı kıdem**
49. Nür-ı Mevlâdur 'ibâdı andan itdi müstenîr  
Nür-ı vechinden şeref-yâb oldu her kalb-i münîr  
'İllet-i zâtı olan çeşminde olsun mı başîr  
**Görinür çeşmine mihr-âsâ irâkdan ol şağîr  
Göz kamaşır nür-ı vechinden gelürse kurba hem**

<sup>64</sup> Vâşifını idemez na'tın: Vâşifı idemez na'tın İÜ1; Vaşfını idemez te'ayyün SÜ2.

<sup>65</sup> zâtuñ haddi: zâtda hadd KA2, İÜ1.

<sup>66</sup> Derkenâr: **Arapça:** Tuhfe, bir kişiye yaptığın iyilik ve lütuf demektir. Çoğulu tuhaf gelir ve aynı zamanda hediye demektir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>67</sup> Vâşifuñ: Vaşfuñ İÜ1, KA2.

<sup>68</sup> Derkenâr: **Arapça:** Vehm, mahalli beynin orta kısmının arkasında yer alan ve işlevi birinin cesareti veya cömertliği gibi soyut şeylerle ilgili cüzi anlamları idrak etmek olan insanın bedensel bir gücüdür. Bu güç, koyuna kurttan kaçma, çocuğa şefkat edileceği dürtüsünü veren güçtür. Bu güç, bütün bedensel güçlere baskındır ve onları aklın düşüncüyü bütünüyle kullandığı gibi kullanır (ÇO., İBB., İÜ2, KA1, SÜ1, SÜ2).

<sup>69</sup> Derkenâr: rimem, rummenüñ cem'idür çürümüş kemik ma'nâsına, er-ramîm çürümüş ve eskimiş nesne **Arapça:** Allah'ın (cc) قَالَ مَنْ بَخِيَ الْعِظَامَ وَهِيَ رَمِيمٌ "Şu çürümüş gitmiş kemikleri kim diriltecek?" diyor." (Yâ-Sîn, 36/78) ayetinde ifade edildiği gibi (ÇO., İBB., İÜ2, KA1, SÜ1, SÜ2).



50. Zāt-ı pākî ol şehûñ şems-i hākīkatdür hemân  
Gir tarīka<sup>70</sup> himmet it anı bilem dirseñ nihân  
Bāğ-ı vaşla gir yeter ğafletde yatdın<sup>71</sup> gel uyan  
**Ķavm-i nā'im dünyede māhiyyetin bilmez 'ıyān**  
**Fehm ider mi kim tesellî bula andan bā-ĥulum<sup>72</sup>**
51. Dīde-i ħalbi<sup>73</sup> ğuşāde olan irişür aña  
Nūr-ı 'ırfān ile çeşmi ola tā ki pūr-zıyā  
'İlm ü 'aql ile bilinmez ma'nāsı anuñ dilā  
**İntihā-yı 'ilm ile gerçi beşerdür şüretā**  
**Efdali vü merci'idür cümleñ ol muĥterem**
52. İktibās-ı nūr-ı zātıyla münevverdür 'izām  
Ĥalka gönderdi anuñ nūrıyla rusli ol selām  
Ķıldı anlardan tūlū' nūrı idüp maĥv-i zālām<sup>74</sup>  
**Bil ki cümle zāhir olan mu'ciz-i rusli-i kirām**  
**Nūr-ı maĥbūb-ı Ĥudādan anlara olmış kerem**
53. Cānların cānānidur imdādı cārî her yaña  
Müstefīddür andan ervāĥ-ı ğürūh-ı aşfiyā  
Muĥtebisdür şems-i rūĥından nücūm-ı enbiyā  
**Mihr-i fazl oldur kevākib enbiyā vü evliyā**  
**Nūrın izĥār eylemişler ĥalka der-leyl-i zulem**
54. Māh-rūyı gibi mihrî görmedi çeşm-i semā  
Zulmet-i kürbet dükendi nūr-ı vechinden dilā  
Şemsi ğā'ib ise<sup>75</sup> eksilmez şafak<sup>76</sup> bulur nümā  
**Şüretin tezyīn ü mükrem ħıldı ĥulķı dā'imā**  
**Cümle ĥüsni müştemildür bişr<sup>77</sup> ile hem müttesim<sup>78</sup>**
55. Bāğ-ı lāĥūtuñ ğül-i şad-bergidür faĥru'l-enām  
Belki būy-ı ğül yā dürr-i vaĥdet olmış ol ĥümām  
Evvelin ü āĥirinde şānisi yoĥdur müdām  
**Şanki bir ğüldür tarāvetde şerefde bedr-i tām**  
**Rüzġār olmış himemde şan o deryā-yı kerem**
- Ĥacletinden<sup>79</sup> rüyına kimse idemezdi nigāĥ

<sup>70</sup> Derkenār: **Arapça:** Tarikat, Allah'a yönelenlere özġü mertebeler katettikleri ve belirli makamlara yükseldikleri yoldur (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>71</sup> yatdın: yatan KA2, İÜ1; yatduñ İBB.

<sup>72</sup> Derkenār: **Arapça:** Hulm ve hulm şeklinde okunur. حلم، يحلم، حلم şeklinde gelir ve uykuda rüya görmek anlamındadır; aynı anlama gelen احتمل fiili de bu köktendir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>73</sup> Derkenār: **Arapça:** Göġsün sol kısmında bulunan çam ağacı şeklinde, kendisinde Rabbanî bir letafetin bulunduğu ve yaratanla bir bağın kurulduğu organdır. Filozofların nefsi-i natika diye isimlendirdikleri bu latif organ insanın bizzat kendisidir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>74</sup> Derkenār: **Arapça:** Zulmet, nurun zıddıdır. Çoġulu zulem ve zulumāt şeklinde gelir. Zulum ve zulm şeklinde de okunur. Zālām ise gecenin ilk kısmıdır. ليلة ظلماء denildiği gibi karanlık gece anlamında bir nitelemedir. Damme ile Zulām ise içerisinde karañululuk olandır (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>75</sup> ise: - KA2, İÜ1.

<sup>76</sup> Derkenār: **Arapça:** Şafak, gecenin ilk kısmından karanlık çökene kadar güneş ışığının kalan kırmızılığıdır. Halil b. Ahmed der ki: Şafak, güneşin batmasından yatsı sonuna (العشاء الأخية) kadar geçen süredeki oluşan kızılıktır. O kırmızılık gittiğinde şafak kayboldu, denir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>77</sup> Derkenār: **Arapça:** Bişr, mutluluk ve sevincin eseridir. Büşra, büşaret ve bişaret ise muştuluk manasına gelir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>78</sup> Derkenār: **Arapça:** اتَّسَمَ الرَّجُلُ ifadesi, (ki müttesim bu fiilin ismi failidir) kişinin kendisini tanıtan bir alamet edinmesi demektir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

56. Nutkı<sup>80</sup> olmuşdı ‘adâletde<sup>81</sup> hemân seyf-i ilâh  
 alb-i halka heybet<sup>82</sup> ü dehşet virür idi o mâh  
**Ferd iken görse celâletde biri şanki o şâh**  
**Görinür ‘asker içinde almış erafın haşem**
57. Hüsn ü hulı cümle câmi ‘dür o mabüb-ı Hudâ  
 Oldı muhtâcına dest-i pâki ‘ummân-ı ‘atâ  
 Vech-i pâki zulmet-i ‘işyâna mâh-ı pür-ziyâ  
**Her kelâmı dürr-i meknündür şadefde güyiyâ<sup>83</sup>**  
**Dürr-i bî-hemtâdur ol dendâmı itdükçe besem**
58. Tavr-ı ‘alı geçdi alâk-ı kerîmi bî-şümâr  
 Virdi vaşşâfına evşâfı taayyürde qarâr  
 Yolları kıldı mu ‘atar tîbi itdükçe güzâr  
**Ravza-i hâkine mânend yo gubâr-ı müşk-bâr**  
**Devlet anuñ kim süre yüz hem muadder ola şem**
59. Mu ‘cizâtı kıldı a ‘mâ cümle çeşm-i münkiri  
 Zâhir oldı gelmedin kevne sa ‘âdet manzarı  
 Hâtem-i hatm-i nübüvvetle müzeyyen hınşırı  
**Kevne teşrifinde zâhir kıldı<sup>84</sup> tîb-i ‘unşuri<sup>85</sup>**  
**Olduğun tîb ile evvel asen ile muhtetem**
60. Çok beşâretler<sup>86</sup> belürdi bildi andan mü ‘minîn  
 Nür-ı Hâkı gördiler vechinde pes ‘ayne’l-yaîn  
 Zulmet-i şirk-i sivâdan nûra ıkdılar hemîn  
**Doğduğı gün ‘âleme şems-i vücûdı müşrikîn**  
**Bildi kim zulmetleri berbâd olup irdi niam<sup>87</sup>**
61. Şıd ile mü ‘min olanlar oldı andan feyż-yâb  
 Kâfirin albi yııldı be ‘s ile oldı yebâb  
 Nür-ı vechi sürdi şirkin zulmetin bî-irtiyâb  
**Ol gice eyvân-ı Kısra yıılup oldı harâb**  
**Cem ‘-i etbâ ‘ı perişân oldı hâli gibi hem**
62. Doğduğı şeb cümle eşnâm oldılar zîr ü zeber  
 Büt-perestân dutdı hayretle mehâlikde maar  
 Bâtil oldı küfr ile âyînleri hem ser-te-ser  
**Âteş-i âteş-perestân söndi almadı eser**

<sup>79</sup> Derkenâr: müteayyir olmak ve hayâdan yüzi kızarmak (O., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>80</sup> Nutı: avli O., KA1; Nutı avli KA2, İÜ1, İÜ2.

<sup>81</sup> Derkenâr: **Arapça:** Adalet sözlük anlamı olarak düz olmak, dik durmak demektir. Şeriatte ise dinen yasak olan şeylerden uzak durarak hak yolda istikamet üzere bulunmak demektir. Adl ise ifrat ve tefrit arasında orta bir yol emretmektir (O., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>82</sup> Derkenâr: **Arapça:** Heybet, mehabet demektir. Saygı ve korkudur. هَابَةٌ، هَيْبَةٌ fiilinden gelir ve emri هَبْ’dir. Bu fiil تَهَيَّبْتُهُ şeklinde bir cümlede “ondan korktum” anlamına، تَهَيَّبْتِي şeklindeki bir cümlede ise “beni korkuttu” anlamına gelir. Kişi için “mehûb” veya “mehîb” denildiğinde insanların korktuğı bir adam olduğı anlaşılır. Aynı şekilde bu korkutucu ve korkulan mekân için de kullanılır (O., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>83</sup> güyiyâ: güyâ O., İÜ1, İÜ2, KA2.

<sup>84</sup> kıldı: kılmadı KA2, İÜ1.

<sup>85</sup> Derkenâr: ‘unşur, al ma ‘nâsınadır.

<sup>86</sup> Derkenâr: **Arapça:** نصر ile aynı (birinci) bâbdandır. أَيْشَرُ fiili ve بَشَّرَ fiili -ki mastarı تَبَشِيرٌ gelir- müjdelemek demektir. Bişaret ve beşaret bu kökten türemiş isimlerdir. Bu fiil ve اسْتَبَشَرَ fiili طرب babından “yüzü gülecek olmak” anlamında da kullanılmaktadır (O., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>87</sup> Derkenâr: **Arapça:** نَقْمٌ fiili عَنَبٌ gibi -ki ikisi de ضَرَبٌ gibi (ikinci bâbdan) gelir- azarlamak, kızmak anlamlarındadır. İsmi faili “nâkım”dır. Bir şeyi çirkin bulmak anlamında نَقْمُ الأَمْرِ ifadesi kullanılır. Gazap anlamındaki نَقْمَةٌ bu kökten türemiş bir isimdir ve çoğulu نَقْمَاتٌ ve نَقْمٌ şeklindedir (O., İBB., İÜ2, KA1).

**Cüy-bārın kurudup t̄ab u tef-i nār-ı Sedem**

İntifā-i nār ile hayretde kaldılar hemān  
Ol harāretle kurutdı nehri oldı bī-nişān  
63. Hāk-ber-ser eyledi ‘atş ile hayret ber-zamān  
**Şāve halkı nehri batdığını gördi bī-gümān**  
Teşne-leb me’yūs u maḥzūn döndi pür-derd ü elem

Eşkle söndürdi şan āteşünde nārın li’ām  
Nār-ı ḥaşyetle kurıtdılar daḥı nehri<sup>88</sup> tamām  
64. Nār u āba şanki tebdīl ile virdiler maḳām  
**Cāy-ı nārı ‘ayn olupdur āb-ı çeşm ile mūdām**  
**Hem daḥı mecrā-yı nehri oldı cāy-ı nār-ı ğam**

Naşş kat’ iken beşāret olmadı āgāh baḳ  
İtmedi bir dem hidāyet anlara nūr-ı sebaḳ  
65. Çeşm ü gūşından müfid olmadı küffār bir ramak  
**Cinnī feryād itdi lāmi’ olucaḳ envār-ı Hāḳ**  
**Lafz u ma’nādan görüñ Hāḳ zāhir oldı dem-be-dem**

Çeşm ü gūş-ı ḳalbini açmadı küffār-ı belīd  
Görmediler Hāḳḳı bir dem oldılar andan ba’īd  
66. Nūr-ı tebşīr-i<sup>89</sup> Ḥudā ‘ālemde olmışken bedīd  
**Çeşm ü gūş-ı cān ile görüp işitmedi ‘anīd**  
**Bunca tebşīr ü ‘alā’ imden olup a’mā aşam**

Zulmet-i dūzaḥ olupdur anlara çünki maḳar  
Ḳalbleri cehl ü dālāletde gezüpdür der-be-der  
67. Bilmediler göz ile görmiş iken bunca eşer  
**Bā-ḥuşuş kāhinleri anlara virmişken ḥaber**  
**Kim sebāti olmaya keḳ dīnlerinüñ ola<sup>90</sup> güm**

Zulmet-i esfelde merdūd oldılar hem bī-şu’ūr  
Şirk ile şerre düşürdi anları her dem ğurūr  
68. ‘Āḳıbetden bunca taḥvīf eylemiş iken şudūr  
**Gökde encümle şeyāḫın recmi<sup>91</sup> itmişken zuhūr**  
**Yerde hem aña muvāfiḳ yıḳılır iken şanem**

Bulmadı ruḥşat semāya bir daḥı pür-kibr ü kīn  
İstimā’a her ne dem ‘azm itse olmazdı yaḳīn  
69. Muḥterikdür berḳ ile necm ile recm oldı hemīn  
**Redd olundı tā semādan leşker-i dīv-i la’īn**  
**Birbiri ardınca ḳaçup oldılar hem münhezim<sup>92</sup>**

İstirāḳ-ı sem’e meslek bulmadı ol pür-dalāl  
Göge ‘azm itdükçe recm oldı racīm-i bed-fi’āl  
70. Ḳaçdılar ḳaḫr-ı Ḥudādan göriceḳ berḳ-i Celāl

<sup>88</sup> Derkenār: **Arapça:** النهير kelimesi nehr ve neher şeklinde okunur. أنهار kelimesinin tekilidir. Fiil kökü olarak قطع fiili gibi (üçüncü bâbdan) gelir ve suyun kızması, akıp kendine bir su yatağı oluşturması anlamındadır (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>89</sup> Derkenār: **Arapça:** Büşra kökünden gelir ve بئشره ve mastarı tebşir olan بئشره “ona müjde verdi” anlamındadır. نصر fiili gibi (birinci bâbdan) gelir. Bişaret ve beşaret bu kökten türemiş bir isimlerdir. Çoğulu beşâirdir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>90</sup> ola: olma KA2, İÜ1.

<sup>91</sup> recmi: recm KA2.

<sup>92</sup> Derkenār: **Arapça:** هزم الجيئش “Ordu hezimete uğradı” veya انهزموا “hezimete uğradılar” anlamında kullanılır. ضرب fiili gibi (ikinci bâbdan) gelir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

**Kaçmada aşhâb-ı file anlar olmuş hem-mişâl  
Yâ o küffâr idi k'açmadı haşâdan çeşm ü fem**

71. Hâ'ib oldılar murâda irmediler ol zamân  
Yüzleri oldu kara vü gözleri a'mâ hemân  
Ol haşâyı zîrâ remy itdi Hudâ andan inan  
**Ol haşâ dest-i resûlullâhda tesbîh itdi şan  
Balıguñ karnında Yûnus itdi andan atdı<sup>93</sup> hem**

72. Bi'setin ikrâr idüp kıldı şehâdet her hâcer  
Aña inkâr ile ısrâr eyledi her bî-başar  
Geldi ikrâra cemâdât hamd ile ey mu'teber  
**Da'vetine geldi yüz üzre anuñ her bir şecer  
Sâkı üzre yürüyüp irdi huzûra bî-kadem**

73. Hâk-i pâ-yi devlete ikbâl ile yüz sürdiler  
Ba'de taşdıķ 'avdete ruşsat bulup yüz urdılar  
Anların âşârını yollarda herkes gördiler  
**Şâhlarıyla şafhâ-i râh üzre yazup durdılar  
Bir 'aceb haţţ ile taşdıķ-i resûl-i muhterem**

74. Olması nâdir degil eşcârın aña reh-revân  
Şâdır olan mu'cizâtından degil eb'ad 'ıyân  
Yüz sürüp sür'atle hem ityânı eşcârın hemân  
**Şol gamâme mişlidür her dem k'olurdu sâye bân  
İrmeye tâ âfitabuñ tâ başından bir elem**

75. Dağı ciz'ün<sup>94</sup> mişlidür k'itdi firâkından enîn  
Nite redd-i şemsi teshîl<sup>95</sup> eyledi Rabb-i mu'tîn  
Eyledi tahtîr ü tekml şakķ-ı şadr ile metîn  
**Parmağıyla şakķ olan mehtâba ben itdüm yemîn  
Nisbeti kalb-i resûlullâhadur k'oldı kâsem**

76. Mekkedden hicret<sup>96</sup> için 'azm idicek ol şeh-süvâr  
İtdi kâfirler teccüs kıldı bezl-i iktidâr  
Setr-i Hâkda olanı görsün mi çeşm-i pür-ğubâr  
**Ekrem ü hayru'l-beşer sultânı hâvî itdi gâr  
Oldı a'mâ çeşm-i küffâr anda görmedi o dem**

77. Hıfz-ı Hâk göstermedi küffâra andan bir eşer  
Gözleri oldu kulübı gibi a'mâ bî-haber  
Virdi ol dem gözlerine 'illet-i za'f-ı başar  
**Ġâr içinde kimse yok dirlerdi kâfirler meger  
Fâhr-i 'âlem ile Şiddîķ anda iken bî-elem**

78. Bilmediler ġâr içinde olduğın ol kâm-kâr  
Belki anda anları zann itmedi ol hîle-kâr  
Ol fehüm lâ yubşirüm<sup>97</sup> okuyup kıldı karâr

<sup>93</sup> atdı: itdi SÜ1, SÜ2.

<sup>94</sup> ciz'ün: ciz'de KA2; ciz'inde İÜ1. el-ciz', bi'l-kesr ve süküni'z-zâl (عج) şeklinde yazılır) hürmâ ağacı, cem'i cüzü' gelir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>95</sup> Derkenâr: et-teshîl, âsân itmek, teysîr gibi (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>96</sup> Derkenâr: **Arapça:** Hicret ve hicran kelimeleri "bağlı olma, kavuşma" kelimelerinin zıddıdır. Fiil kökü نصر gibi (üçüncü bâbdan) gelir. Hicret bu kökten türemiş bir isimdir. Mühacera bir yerden bir yer yere gitmek, ikinci için birinciyi bırakmaktır (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

**Pes hamāmı anda berder ‘ankebūti perde-dār  
Göricek şandılar anlar<sup>98</sup> olmaya aña hadem**

79. Ye’s<sup>99</sup> ü haybetle dönüp hem itdiler ‘azm-i menāt  
Hāşılı oldı hasāret kāfirīn sürdükçe at  
Fah̄r-i ‘ālem ‘avn-i Hakk ile idüp anda şebāt  
**Hıfz-ı Bārī ahsen ü aḡnādur el-ḥaḡ niçe ḡat**  
**Zırh u cevşenle ḡiṣār u ḡal‘adan k’olmaya kem**
80. Niçe müddet<sup>100</sup> intizārum<sup>101</sup> geçdi kār itdi baña  
Nār-ı şevk<sup>102</sup> ile tūtuşdum bulmadum derde devā  
Bābına yüz üzre düşdüm i‘tizār itdüm aña  
**Her ne cevre<sup>103</sup> ḡaşd ide dehr ilticā itdüm dilā**  
**Buldum<sup>104</sup> eṡrāf-ı resūlullāhda her derdime em**
81. Şiddet-i dehr-i denīden her ne dem irdi te‘ab  
İstinādum oldı elṡāf-ı firāvāna sebeb  
Buldum andan istifāde kıldığım her neyse hep  
**Baḡr-ı cūdından daḡı ben her ne kıldımsa ṡaleb**  
**Andan a‘lā dest-i iḡşānuñ öpüp<sup>105</sup> gördüm kerem**
82. Aña hem rü‘yāda vaḡy itdi cenāb-ı zi‘l-ḡader  
Şubḡ-ı şādıḡ-veş idi rü‘yāyı ol ḡayru‘l-beşer  
Nevmi çeşm-i ḡalbini şāfi ider virmez keder  
**Vaḡyin inkār itme rü‘yāda anuñ ṡāhirde ger**  
**Çeşm-i ḡ‘āb-ālūd olursa ḡalbi bīdār idi hem**
83. İbtidā rü‘yāda oldı vaḡy-i maḡbūb-ı Hudā  
Ümmetine tā ki ilhām<sup>106</sup> ile bir cüz‘i ḡala  
Oldı tertīb-i nübüvvetden numūne ḡüyyiā  
**Ya‘ni mi‘rāc-ı nübüvvet pāyesiydi evvelā**  
**Olmaz bir vech ile inkār-ı hāl-i muḡtelem**
84. Vehb-i Hakkur bir ḡulına rütbe-i vaḡy-i tamām  
Kesb ile ḡāşıl degil nisbetle irmez ḡāş u ‘ām  
Kimseye irmez ne deñlü itse sa‘y ü ihtimām  
**Bārekallāh<sup>107</sup> vaḡy-i Hakk kesbī degildür ey hümām**

<sup>97</sup> “Biz, onların önlerine bir set, arkalarına da bir set çekip gözlerini perdeledik. **Artık görmezler**” (Yâ-Sîn 36/9).

<sup>98</sup> anlar: - KA2, İÜ1.

<sup>99</sup> Derkenâr: el-be’s ümīd ḡat‘ itmek, ḡat‘u‘l-emel ve‘r-recā ma‘nāsına (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>100</sup> Derkenâr: **Arapça:** Damme ve şedde ile müddet şeklinde okunur, bir şeyin amacı ve sonu manasına gelir. Bir miktar zaman anlamına da gelir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>101</sup> Derkenâr: el-intizār, yol gözlemek (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>102</sup> Derkenâr: **Arapça:** eş-şevk ve‘l-iştiyāk, gönlün bir şeye eğilimli olması demektir. شَوْقَة fiili “birini bir şeye şevklendirmek” ve تَشَوَّقَهُ “onun da ona karşı şevklenmesi” yani “şevkini kabartması” anlamında kullanılmaktadır (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>103</sup> cevre: cevher KA2.

<sup>104</sup> Buldum: Bulmadım KA2, İÜ1.

<sup>105</sup> öpüp: olup KA2, İÜ1.

<sup>106</sup> Derkenâr: **Arapça:** İlham, gönle düşen şeydir. “Allah ona ilham etti” anlamında اَلْهَم fiili, “Allah’tan sabır dilemek” anlamında ise اسْتَلْهَم fiili kullanılır (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>107</sup> Derkenâr: Tebārake fi‘l-i mâzīdir. **Arapça:** Bereket, nema ve ziyade anlamına gelir. Aynı kökten gelen tebrik, bereket için dualaşmaktır. بَارِك fiili fi, lām ve ‘alā harfi cerleriyle “Allah bir şeyi, senin için, o şeyi sana mübarek kılsın” anlamında kullanılır. Nitekim وَمَنْ حَوْلَهَا (Mûsâ ateşe varınca ona şöyle seslendi): “Ateşin başındaki de çevresindekiler de kutlu olsun!” (en-Neml, 27/8) ayetinde bu anlamında kullanılmıştır. قَاتِل ve تَقَاتِل fiillerinde olduğu gibi الله şeklinde بَارِك anlamında kullanılmaktadır. Ancak müfāale babı müteaddi tefāul babı müteaddi değildir. Aynı kökten gelen تَبَرَّك fiili ise “bereket beklemek” anlamındadır (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

**Virse gâ'ibden haber olmaz nebî hem müttehim**

85. Vech-i pâkinden hidâyet buldı nice ercümend  
Döndiler çok kes dâlâletden idince nuş u pend  
Feyz ile oldu ganî her yıldıza atan kemend  
**El sürince şîhâte irdi niçe biñ derd-mend**  
**Hem niçe dîvâneler tarh itdi zincîr-i lemem**
86. Cümle-i ebṭālî taḥvîf itdi kahr-ı saṭveti<sup>108</sup>  
Luṭf ile ekvâna cümle gâlib oldu kuvveti<sup>109</sup>  
Vaḳt-i kaḫṭı itdi aḡnâ ya'ni bezl-i himmeti  
**Sâl-i kaḫṭı kıldı bir vech ile ihyâ da'veti**  
**Ġurre-i şebdîz-i ezmâna dönüpdür pür-ni'am**
87. Gitdi yümn-i da'vet ile kaḫṭ irişdi pes ḡinâ  
Fâyih oldu ṭib-i teşrîfi cihâna bî-merâ  
Feyz-i cûdı dutdı âfâkı irişdi mâcerâ  
**Ebr-i cûdı doldurup vâdîleri virdi şafâ**  
**Şanasın deryâ boşandı irdi yâ seyl-i 'Arim<sup>110</sup>**
88. Yoḳ 'aded meşhûr olan âyâtına günden 'ıyân  
Dıyık-ı şadra irdi müşrikler anuñla bî-gümân  
Gün gibi zâhir olan nesne olur mı hîç nihân  
**Sen beni vaşfumla terk eyle ki âyâtı hemân**  
**Nâr-ı mihmân gibi zâhirdür seb içre ber-'alem**
89. Anda cem' oldı mefâhîr cevher-i ḫalk-ı 'azîm  
'Acz ile olur olursa dürr-i evşâfi nazîm  
Vaşfını nazm itmesem neşr ile olmışdur 'amîm  
**Ġüsni artar muntazam olursa ol dürr-i yetîm**  
**Muntazam olmazsa noḳşân irmeye ḳadrine hem**
90. Şems-i zerrât-ı ḫaḳâyık baḫr-ı cûd-ı ser-firâz  
Kim ḫalâyık aña muhtâc oldılar ol bî-niyâz<sup>111</sup>  
Vaşif irmez ḫaddine pes yazar evşâfin biraz  
**Her ne deñlü ḫil'at-i vaşf-ı medîh<sup>112</sup> olsa dırâz**  
**Ġâmet-i bâlâ-yı isti'dâdına nisbetle kem**
91. Mişl-i encüm ḫaşrı yoḳ âyâtınuñ bürhândan  
Her bir âyet mu'cize<sup>113</sup> olmuşdurur Ḳur'ândan  
Zann idersün kim anı ḫâdiş<sup>114</sup> ola ezmândan  
**Zâhiren ḫâdişdür ol âyât-ı ḫaḳ Raḫmândan**

<sup>108</sup> Derkenâr: es-satv ve's-satvet, ḫamle eylemek ve kahr u ḡazab ma'nâsına, cem'î saṭavât gelür (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>109</sup> Derkenâr: el-ḳuvvet, ḫilâf-ı za'f ki peklikden ve muḫkemlikden 'ibâretdür cem'î ḳuvâ gelür (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>110</sup> Derkenâr: **Arapça:** Arim, karşısında durulamayan seldir. Bir vadi ismi veya şiddetli yağmur olduğu da gelen rivayetler arasındadır (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>111</sup> bî-niyâz: bî-zebân KA2.

<sup>112</sup> Derkenâr: **Arapça:** Medih, güzel yad etmek demektir. قطع gibi (üçüncü bâbdan) gelir. المدح والمديح، المدح والممدوحة ve المدح والممدوحة kelimeleri bu kökten gelmektedir. مَدَحَ fiili de مَدَحَ "onu övdü" fiili kullanılır. الرجل مَدَحَ الرجل ise övgüde tekellüf ve övmek anlamına gelir. رجل مَدَحَ terkibi ise övülen kişi için kullanılır (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>113</sup> Derkenâr: **Arapça:** Acz kökünden zayıflık anlamına gelir. Mu'ciz ve mu'cez ile mu'cize ve mu'ceze şeklinde türetilir. ضرب fiili gibi (ikinci bâbdan) gelir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>114</sup> Derkenâr: **Arapça:** Hadis, haber demektir ve çoḡulu "ehâdis" şeklindedir. دخل fiili gibi (birinci bâbdan) gelir. Hudûs daha önce olmamış bir şeyin olması anlamında mastardır. اُخْدِثَ şeklinde kullanıldığında "muḫdis" ve "muḫaddis" kelimeleri bu anlama gelmektedir. حَدِيثٌ، حَدِيثٌ، حَدِيثٌ ve حَدِيثٌ kelimeleri aynı bağlamda kullanılan kelimelerdir. Bu kökten gelen اِسْتَدْرَجَ ifadesindeki fiil "yeni bir iyilik ortaya çıkardı" anlamındadır. Aynı şekilde رَجُلٌ حَدِيثٌ "genç" anlamında kullanılan bir terkiptir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

**Ma'nada olmuş aña lîk şıfat-ı vaşf-ı kıdem**

92. Vechini mir'ât-ı âyâtından izhâr eyledi  
Çeşm-i 'ibretle bakana 'arz-ı dîdâr eyledi  
Meslek-i Hâkda likâ-yı<sup>115</sup> dostı iş'âr eyledi  
**Muhterin olmaz zamâna bize ihbâr eyledi**  
**Cümle ahvâl-i me'âd<sup>116</sup> u kışsa-ı 'Âd u İrem**
93. Sırr-ı mahfîyi idüp bir remz ile keş ü beyân  
Aña icâz-ı kelâmı gösterüp râh-ı nihân  
'Aczin izhâr itdi mişlinden<sup>117</sup> anuñ halk-ı cihân  
**Bâkî vü fâyıkdurur her mu'cizâtı bî-gümân**  
**Gayrı peygamberlerin âyâtı oldu mün'adim**
94. Faşl-ı hükme seyf-i şârimdür o hırş aşhâbına  
Oldı teslîm 'âkîl ü ebleh anuñ her bâbına  
Herkes anuñla tesellî virmede ahhâbına<sup>118</sup>  
**Hâkim oldu âyet-i<sup>119</sup> Qur'an şikâk erbâbına**  
**Bâkî koymaz şübheden hükminde hem qalmaz sitem**
95. Halk için hîç bir mühim terk itmedi<sup>120</sup> ümmü'l-kitâb  
Kim mu'arız olsa elbet kaçmada eyler şitâb  
Hayr işâbet eylemez görürsün anı sen harâb  
**Kimse Qur'âna mu'arız olamaz bî-irtiyâb**  
**Kim 'adû-yı ekberi nâçâr olup kıldı selem**
96. Ol feşâhat<sup>121</sup> ile men' itdi 'adâ aqvâsını  
Hem selâmetle perişân eyledi ezkâsını  
Hâk-sâr itdi cezâletle kamu erkâsını  
**Ya'ni redd itdi belâgatle<sup>122</sup> 'adû da'vâsını**  
**Zâlimi redd itdi şanki ehl-i gayret ez-harem**
97. Yüzi üzre hâke urdı haşmını 'inde'l-hışâm  
Mişlin ityânında hep 'âciz qalupdur hâş u 'âm  
Şanki bārân-ı hidâyetdür mededde ol müdâm  
**Keşret-i ma'nâ-yı Qur'an mevc-i deryâdur tamâm**  
**Cevherinden hüsni ile kıymetde fâ'îk oldu hem**
- Nâ'il-i âmâl olur virdini iden iltizâm  
Çeşm ü kalbe nûr bahş ile ider def'-i<sup>123</sup> zâlâm

<sup>115</sup> Derkenâr: el-likâ' bi'l-kesr, görmek ve yetişmek ve müfâ'ale bâbından maşdardur, mülâkât gibi, harbe dahı medd ile ve kaşr ile likâ dirler haşmen anda mülâkât olduğu i'tibâr ile (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>116</sup> Derkenâr: **Arapça:** عاد fiili "ilâ" harfi ceri ile "dönmek" anlamında kullanılır. قال gibi (birinci babdan) gelir. Mastarı عودة olarak da gelir. العود أحمد "Geri dönmek en iyisi" diye bir atasözü de vardır. Buradaki "meâd" ise dönüş ve varış yeri anlamında ahiret demektir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>117</sup> mişlinden: mişlinde ÇO., KA1.

<sup>118</sup> virmede ahhâbına: buldı âb u tâbına ÇO., KA1.

<sup>119</sup> âyet-i: âyât-ı SÜ1.

<sup>120</sup> itmedi: itdi İÜ2.

<sup>121</sup> Derkenâr: **Arapça:** Fesâhat, kelime anlamı olarak açık olmak, ortaya çıkmak demektir. Fesahat, tenâfuru'l-hurûf, garâbet ve muhalefetu'l-kıyas gibi kelime kusurlarından ve za'fu't-te'lif, tenâfuru'l-kelîmât gibi cümle kusurlarından kurtulmak demektir. Saç için kullanılan "müsteşzirât" kelimesi veya burun için kullanılan "müserrac" kelimesi gibi kusurlu kullanımlarda fesahat ile kurtulmak mümkündür. Fesahat sayesinde fasih kelimelerle kastedilen açıkça ifade edilebilir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>122</sup> Derkenâr: **Arapça:** Belagat, mütekellime belagatlı cümle kurabilme gücü veren meleke demektir. Belagatlı her söz veya mütekellim aynı zamanda fasihtir. Ancak her fasihi, belig değildir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>123</sup> def'-i: ref'-i KA2, İÜ1, İBB., SÜ1, İÜ2, SÜ2.

98. Keşf-i esrâr-ı ğarîb eyler muhakkıklar müdâm  
**Yok 'aded sırr-ı 'acîbine gerekdür ihtimâm**  
**Çok okunduğça kımaz dilde keder virmez elem**
- Okeyanı hîç melûl itmez kelâm-ı müste'ân  
 Belki tekrâr ile zevk-i vecd<sup>124</sup> ü hâl olur 'iyân
99. Eyledüm ba'zan saña eltâf sever isen beyân  
**Gözünü nûrlandırur didüm okuyanuñ hemân**  
**Pek yapış bulduñ zafer habl-i Hudâya kıl himem**
- Gel müdâvim ol tilâvetde şurûtuñ<sup>125</sup> kıl edâ  
 Tâ meşâmm-ı<sup>126</sup> kalbi ta'tîr ide bûy-ı cân-fezâ
100. 'Afv-ı taķşîrâtuña olur sebep bî-ımtîrâ  
**Ger tef ü tâb-ı<sup>127</sup> cahîmden kırküp okursan dilâ**  
**Eyleye itfâ-ı nâr ol âb-ı hayvân-ı şebem<sup>128</sup>**
- Hoş o kes ki ola 'âlemde tilâvetle elîf  
 Nûr-ı Qur'an ile ola dem-be-dem vechi şerîf
101. Hûsn-i vechi dav' ile müzdâd olup ola laţîf  
**Havz-ı rahmetdür yüzi ağ eyler ey merd-i zarîf**  
**Pes beyâz eyler 'uşâtuñ vechi olsa çün humem<sup>129</sup>**
- Pür-çerâğ oldu zalâm-ı zulme Qur'an-ı 'azîm  
 Ehl-i Hakkâ oldu bir peymâne-i 'adl-i<sup>130</sup> kavîm
102. Seyf-i Hakkur bâtılı eyler hükümetde dü nîm  
**Hem 'adâletde terâzû hem şîrâf-ı müstekîm**  
**Andan özge halka hîç olsun mı bir 'adl ü hakem**
- 'Adli zâhirdür meger tuğyân ile münkir belîd  
 Hakkı setr eyler bilürken pes şekâvetle 'anîd
103. Çeşm-i kalbinde<sup>131</sup> 'amâ olana nûr olmaz bedîd  
**Sen 'aceb kılma hasûd inkâr iderse ey ferîd**  
**Çeşm-i Hakk-bînüñ kapayup cehl-i şîrfdan urdı dem**
- 'İllet-i kalb ile inkâr eylemiş iden sefil  
 Râh-ı Hakkâ zulmet-i şekk olur ol derd-i cezîl
104. Nûrî görmez şebpere bulmaz aña hergiz delîl  
**Dav'-ı şemsi gâh olur inkâr ider çeşm-i 'alîl**

<sup>124</sup> Derkenâr: el-vecd bi'l-feth, 'aql gitmek ve ğuşsalu olmak ve iştîyâk ve muhabbet ğalebe itmek. **Arapça:** Vecd, sevginin eşlik ettiği üzüntü demektir. Vucd ise bir şeyi yapma gücü ve kabiliyeti demektir. Vecd, *Ta'rifât*'ta "gönle deĝen ve gönlün herhangi bir zorlanma ve yapmacıklık olmadan tepki verdiği şey" olarak tanımlanmıştır. Ayrıca "şimşek gibi çakan ve hızlıca sönen şeydir" denilmiştir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>125</sup> Derkenâr: **Arapça:** Şurût, bir şeyin bir şeye bağlı olması, birinci olursa ikincinin de olması anlamına gelir. "Varlığı kendi varlığına bağlı olan ancak mahiyetinin dışında kalan ve varlığı onun varlığını zaruri kılmayan şeydir" denilmiştir. Ayrıca "bir şeyin hasıl olmasının gelecekte gerçekteşmesi muhtemel bir olaya bağlanması" şeklinde de tanımlanmıştır (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>126</sup> Tâ meşâmm-ı: Nâm-ı şâmı KA2; Nâm-ı şâm-ı İÜ1.

<sup>127</sup> tef ü tâb-ı: tef-i tâb-ı ÇO., KA2, İÜ1, İBB., İÜ2, SÜ2; tef-i nâr-ı SÜ1.

<sup>128</sup> Derkenâr: **Arapça:** Şebem şeklinde okunur. Soĝuk anlamındadır. Soĝuk gibi (dördüncü bâbdan) gelir ve شِبْمِ الْمَاءِ "su soĝudu" demektir ki bu durumda suya "şebim" denir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>129</sup> Derkenâr: **Arapça:** حَمْمٌ fiili -ki mastarı تحمىma şeklindedir- yüzünü kömürle karartmak anlamındadır. Humem; kül, kömür ve ateşte yanmış olan her şeydir. Müfredi "humeme"dir. Humem, جَوْه kelimesinin fâ'ilinden hâl vâkı' olmuşdur, buña hâl-i mütedâhile dirler, söyünmüş kömür ma'nâsına (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>130</sup> Derkenâr: el-'adl ve'l-'adâlet kelimelerinin her ikisi de fetha ile okunur ve manası her nesneyi yirli yirince itmek. **Arapça:** Adl, cevr (zulüm) kelimesinin zıddıdır. Örneĝin عدل في القضية "Bu meselede adil davrandı" ve بسط الوالي عدله "Vali adalet yaydı" denir. ضرب gibi (ikinci bâbdan) gelir. İsm-i faili âdil şeklindedir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>131</sup> kalbinde: kalbinden KA2, İÜ1.



**Hasta olsa lezzetin duymaz zülâlin dahı fem**

105. Ey kerâmâtı kerem-kâr cihānuñ manzarı  
Görmeyen nûrı bilür mi ol cemâl-i enveri  
Nuşımı ider kabûl alan<sup>132</sup> hidâyetden biri  
**Sâhası halka melâz olan kerîmüñ bihteri**  
**Râkib ü râcil şitâb idüp k'anı bildi ehem**
106. Ey<sup>133</sup> fakîr-i bî-nevâya devlet-i<sup>134</sup> her dü serâ  
Mağsad-ı aqşâ olan her 'âcize bî-ımtirâ  
Manzar-ı eclâ-yı erbâb-ı başiretsin şehâ  
**Âyet-i kübrâsın ehl-i 'ibrete ey pür-vefâ**  
**Ni' met-i ehl-i haqîqatsin k'olurlar muğtenim<sup>135</sup>**
107. Ey sivâdan bî-niyâz u tâlib-i bezm-i vişâl  
Sa'y ile bulduñ zafer luğf-ı hafıye bî-melâl  
Da'vet itdi h'ân-ı luğf-ı vaşlma ol zü'l-celâl  
**Mekkedden Kudse gice seyr eyledüñ<sup>136</sup> bî-kıl ü kâl**  
**Şan meh-i bedr eyledi seyr-i şebân-gâh-ı zulem**
108. Sebğ-ı Cibrîl eyledüñ ref'-i merâtibde 'ıyân  
Zulmet-i imkânı<sup>137</sup> geçdüñ nûr-ı vâcible hemân  
Hâtem-i vahdetle tezyîn oldı zâtuñ bî-gümân  
**Çün 'urüc itdüñ 'alâya bî-zamân u bî-mekân**  
**Kâbe kavseyn<sup>138</sup> oldı menzil k'aña irişmez vehim**
109. Belki cem' u'l-cem'e<sup>139</sup> irdüñ şadr-ı ev ednâ<sup>140</sup> da tâ  
Hayme-i vahdet kurup kılduñ çü keşretten ibâ  
Pes hilâfet ile olduñ ya'ni şâh-ı dü serâ  
**Anda taqdîm itdi cümle mürselin ü enbiyâ**  
**Nite kim maḥdüm taqdîm olagelmiş ber-ḥadem**
- Enbiyâ vü mürselîne anda pes olduñ imâm  
Ya'ni dürr-i ittiḥâda virdüñ anlarla nizâm

<sup>132</sup> alan: olan KA2, İÜ1.

<sup>133</sup> Ey: Her İBB.

<sup>134</sup> Derkenâr: **Arapça:** Devlet, savaşta iki gruptan birinin diğerine galebe çalmasıdır. Çoğulu dâl'in kesrası ile "dîvel" şeklindedir. Dûvlet ise para/mal konusunda olur. Çoğulu "dûlât" ve "düvel" olarak gelir. Ebû Amr b. el-Alâ der ki: Devlet, savaş konusunda, dūvlet ise para/mal konusunda olur. İsa b. Ömer ise her ikisi de mal ve savaş için kullanılır. "İdâle" ise zafer kazanmak, galip gelmek demektir. دالت الأيام "Günler geldi geçti" ifadesi günlerin değişmesi anlamında kullanılmaktadır ki insanlar arasında günlerin bu dönüşümünü Allah (cc) gerçekleştirmektedir. Eline bir onun bir şunun alınması تداولته الأيدي şeklinde ifade edilir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>135</sup> Derkenâr: muğtenim, ḡanîmet aḡz idici ma'nâsına (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>136</sup> eyledüñ: eyledi KA2, İÜ1.

<sup>137</sup> Derkenâr: **Arapça:** İmkan, zatını var veya yok saymanın akla aykırı olmaması durumudur (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>138</sup> "(Peygambere olan mesafesi) iki yay aralığı kadar, yahut daha az oldu" (en-Necm 53/9). Derkenâr: **Arapça:** Kâbe kavseyn, varlık dairesi (ibdâ, i'âde, nuzul, urüc, fâiliyye, kâbiliyye gibi) olarak isimlendirilen ilahi düzeyde isimler içerisinde yüce bir yakınlığı işaret eden bir terkiptir. İttisal olarak ifade edilenden farklı olan bir Hak ile ittiḥad makamıdır. Bu makamdan daha yüce "ev ednâ"dan başka bir makam yoktur (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>139</sup> Derkenâr: **Arapça:** Cem ve Tefrika: Fark, sana nispet edilen şeydir; cem ise senden alınan şeydir. Kulun, kulluğunu yerine getirerek kesp etmesi ve insanlığına uygun olan şey farktır ve hakikatin anlamları açığa çıkarma ve iyilik ve hayırseverliği başlatma gibi Hak adına olan şey ise cemdir. Cem'ul-cem ise cemden farklı ve daha yüce bir makamdır; çünkü cem, eşyaya Allah'ın (nazarından) şahit olma ve Allah'tan başka güç ve kuvvetin terk edilmesidir; Cem'ul-cem ise Allah'tan başka her şeyin tamamen fena bulması ve yok sayılmasıdır ki bu Ahâdiyyet makamıdır (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>140</sup> "(Peygambere olan mesafesi) iki yay aralığı kadar, yahut daha az oldu" (en-Necm 53/9). Derkenâr: **Arapça:** "Ev ednâ" mertebesi (yahut daha yakın ayetinde ifade edildiği gibi) cem'den chadiyyete bir (yolculuktur). Burada mahza bir mahiv ve külli bir yokluk vardır (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

110. Buldı ervâha refâkat ile hüsni intizâm  
**Anlar ile âsumân-ı hefti seyr itdûn tamâm**  
**Enbiyâ ceysine olduñ anda sen şâhib-‘alem**
- Cem‘ olup taht-ı livâña iftirâkuñda<sup>141</sup> olan  
‘Avn-i Hâkla bâb-ı sūr-ı vaḥdeti açduñ hemân  
111. Hadd-i ğâyâta irişdi<sup>142</sup> seyrüñ anda bî-gümân  
**Ķomaduñ fevka‘l-‘ulâda rûtbe-i ĳurb-ı nihân**  
**K‘ire senden şoñra aña ĳalib-i sebĳ u senem**
- Pes livâ‘-ı ĳamdüñi naşb eyledüñ fevka‘l-‘ulâ  
Fi‘l-i şekki cezm idüp şart-ı yakîn ile cezâ  
112. Me‘ĳaz-i ‘ilm olduĳuñ derk idemez zann-ı verâ  
**Her maĳâm oldu izâfet<sup>143</sup> ile maĳfüzüñ şehâ**  
**Ref‘ ile olduñ münâdâ nite kim müfred ‘alem**
- Üñse da‘vet itdi teşrîfüñ içün ol zü‘l-celâl  
Ol maĳâmı ihtîşâşî ĳayrı kes görmek muḫâl  
113. Seyr ile lâhûta<sup>144</sup> yol bulduñ k‘aña irmez ĳayâl  
**Çeşm-i ĳayrıdan nihân bir vaşla irdüñ bî-hemâl**  
**Hem saña keşf oldu maĳşûş anda sırr-ı müktetem**
- Hâk-i büsuñla müşerrefdür simâk<sup>145</sup> ile semek<sup>146</sup>  
Taht-ĳâhuñdur serîr-i<sup>147</sup> müstenîr-i nüh felek  
114. *Lî-me‘allah<sup>148</sup>* bezmiñe şıĳmaz nebî mürsel melek  
**Ma‘den-i her faĳrı sen ĳaş eyledüñ bî-müşterek**  
**Hem maĳâmâtı aña zamm eyledüñ bî-müzdeĳam**
- Baĳr-ı zâta ĳarĳ olup olduñ izâfetden berî  
Alduñ eşdâf-ı şıfâtı her nisebden<sup>149</sup> gevheri  
115. ‘Aĳla gelmez saña virilen ma‘ârif dürleri  
**Rûtbeñ olmuşdur ‘aĳım ey dü cihânuñ serveri**  
**Ķâbil-i derk olmadı hem saña virilen ni‘am**
- Haĳda da‘vet eyledüñ andan aña her a‘ĳili  
Şerbet-i vuşlatla<sup>150</sup> ırvâ eyledüñ her efdali  
116. Eyledüñ sırr-ı<sup>151</sup> ĳaĳıĳatle mübeşşer ekmeli

<sup>141</sup> iftirâkuñda: iftirâkuñdan KA2, İÜ1.

<sup>142</sup> irişdi: irişmedi İÜ2.

<sup>143</sup> Derkenâr: **Arapça**: İzafet, babalık-oğulluk gibi biri, diĳeri olmadan anlaşılamayan göreceli durum demektir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>144</sup> Derkenâr: **Arapça**: Lâhut, gizli saklı olmak anlamındaki لا fiilinden türemiştir. عا fiili gibi (ikinci bâbdan) gelir. Lahût, Arapça bir kelimedir. فَعْلُوت veznindedir. A‘yân-ı sabitenin ilmidir. İlahî ve mânevî olandır; ĳaybî alemdir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>145</sup> Derkenâr: es-simâk bi‘l-kesr (kesra ile okunur), kevâkibden iki nürü yıldızdur ve muḫlak nürü yıldızda daĳı dirler, kevkeb-i neyyir ma‘nâsına (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>146</sup> Derkenâr: es-semek, bi‘t-tahrik balıĳ ki meşhürdür cem‘i simâk ve sümük daĳı gelür (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>147</sup> Derkenâr: **Arapça**: Serîr, taht anlamına gelir. Çoĳulu “serâyir” ve “sürür” şeklinde gelir. İki damme bir arada olduĳu ve okunuşu dile ağır geldiĳi için “sürer” şeklinde de rivayet edilmiştir. Serîr, nimet ve mülk ifade eder (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>148</sup> Benim **Allah ile birlikte** olduĳum öyle bir vaktim var ki ne bir mukarreb melek ne de bir mürsel nebi (ĳönderilmiş peygamber) -o vakitte- yanıma girebilir (Aclunî, 2/173).

<sup>149</sup> Derkenâr: **Arapça**: İki şey arasında baĳ kurmak demektir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>150</sup> vuşlatla: vuşlata KA2, İÜ1.

<sup>151</sup> Derkenâr: **Arapça**: Sır, bedendeki ruh gibi kalbe bırakılan latif bir emanettir. Ruh nasıl ki muhabbetin mahalli, kalp nasıl ki marifetin mahalli ise sır da müşahedenin mahallidir. Sırru‘-sır ise bütün hakikatlerin detaylarını olduĳu şekliyle icmalen ve işimalen bilmek gibi kula deĳil Hakka öĳgü olan şeydir. وَعِنْدَهُ مَفَاتِحُ الْغَيْبِ لَا يَعْلَمُهَا إِلَّا هُوَ “Gaybın anahtarları yalnızca O‘nun katındadır. Onları ancak O bilir” (en-En‘âm, 6/59) (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

**Müjde-bād ey müslimîn çün bize bā-‘avn-i celī  
Rükn-i muhkem var ki olmaz haşre dek tā münhedim**

- İttibā‘ından Hudā feyz-i ‘ināyet eyledi  
Ümmeti irdi necāta ol şefā‘at eyledi  
117. Kim aña oldı muṭī‘ Hākka itā‘at eyledi  
**Anı Hāk çün ekrem-i rusülle da‘vet eyledi**  
**Dā‘imüz hayru’r-rusüldür biz daḥı hayru’l-ümem**
- Şem‘-i ‘irfānı uyandırdı sirāc-ı vaḥdeti  
Bād-ı hikmetle söyündürdi fetīl-i şirketi  
118. Şadr-ı ehl-i ‘aqlı şerḥ itdi şafā-yı<sup>152</sup> da‘veti  
**Ḳalb-i a‘dāyı hirāsān itdi şıyt-ı bi‘seti**  
**Şavt-ı nāgehden hirāsān olduḡı gibi ḡanem**
- Çekdügince müşrikine ṭıḡı ol şāhib-zamān  
Başdan ayaḡa kızıl kaftān giyerlerdi hemān  
119. Tıḡ u nīze ḥil‘atin<sup>153</sup> ölçer biçer bī-imtinān  
**Kār-zār içre dönerdi nīze-i faḥr-i cihān**  
**Kelle-i a‘dā ile bir çengel-i kaşşāba hem**
- Cümle şīrān-ı veḡā<sup>154</sup> andan olurdu tārumār  
Cümlesinde ‘arşa-i cenk anlara olurdu dar  
120. Harb içinde görse kāfirler idemezdi karār  
**Reşk iderlerdi maḡātilde bi-‘arzū-yı firār**  
**Pāre-i a‘zāya kim çapardı iḡbān u raḡam**
- Şiddet-i harb ile hayretde ‘uḡūl-i kāfirīn  
Rūzı şebden fark idemezdi gürūh-ı müşrikīn  
121. Belki küdretle<sup>155</sup> dönerdi giceye günü hemīn  
**Giceler ta‘dādını bilmez idi a‘dā-yı dīn**  
**Ḥayretinden irmeyince tā şeb-i māh-ı ḥarem**
- Şirk ile çün ḥadden aşdı baḡı küffārın tamām  
İtdiler daḥı fezā‘atle<sup>156</sup> dālāle ihtimām  
122. Seyf-i dīni anlara indirdi Ḥallāk-ı enām  
**Bir konuḡdur anlara güyā o dīn-i müstedām**  
**Şol ḡuzāt ile ki olmuş laḡm-ı dūşmāna çarim<sup>157</sup>**
- ‘Arşa-ı harbe uzatdı zıll-i seyfi şiddeti  
Döndürüp rüy-ı ‘adūyı çarb-ı dest-i himmeti  
123. Tıḡlar raḡşende ‘arz iderse güler necdeti  
**Hem süvār-ı ceyš-i İslām cūş-ı deryādan çatı**  
**Ḥamle-i ebṭāl idi ol demde şanki mevc-i yemm**

<sup>152</sup> şafā-yı: ma‘nā-yı KA2, İÜ1.

<sup>153</sup> ḥil‘atin: ḥil‘ati İBB.

<sup>154</sup> Derkenār: **Arapça:** Vega, gürültü ve kargaşa demektir. Savaş için de bu kelime kullanılır. Zira orda gürültü ve kargaşa hakimdir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>155</sup> Derkenār: **Arapça:** Kedr, safv kelimesinin zıddıdır. ضرب fiili gibi (ikinci bâbdan) ve سهل gibi (beşinci bâbdan) gelir. Bulanık olan “kedir” denir. كَدْرٌ، كُدْرَةٌ، كُدْرٌ ve كُدْرَةٌ kelimeleri de bu anlamda kullanılır. Bulanık ma‘nāsına (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>156</sup> Derkenār: **Arapça:** فَطَعَ fiili طرف gibi (beşinci bâbdan) gelir ve bir işin çirkinleşmesi anlamında kullanılır. Ölçüyü aşan aşırı çirkin şeye “iğrenç” anlamında فطيع denir. eş-şenā‘at, ḥadden tecāvüz itmek ma‘nāsına (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>157</sup> Derkenār: **Arapça:** Yük taşınmayan veya aşağılanmayan değerli erkek devedir. Buradan teşbih ile bir kavmin efendisine de قَرْمٌ veya مُقَرَّمٌ şeklinde isim olmuştur. Aḡa anlamındaki قَرْمٌ da buradan gelir. طرب ile aynı bâbdan gelen fiil “karam” şeklinde iki fetha ile “ete aşırı iştahlı olma” anlamında kullanılmaktadır (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

124. Fî sebîlillâh cihâda ‘azm iden her muẓtarib<sup>158</sup>  
K’ıztırâbından döner her mezheb ü her mürtekb<sup>159</sup>  
Hâbbezâ cünd-i muẓaffer ya‘ni ğayr-ı münkalib  
**Her dilâver ile kim oldur<sup>160</sup> rızâ-yı muhtesib**  
**Qahr u istîşâl-i a‘dâya iderler pes himem**
125. Heybetinden dil perîşân teng idi şadr-ı raḥîb  
Ḥamle-i şîrân-ı dîn a‘dâya olunca qarîb  
Zulmet-i küfri giderdi nûr-ı tîġı her necîb  
**Tâ şıla-i<sup>161</sup> raḥme irdi dîn-i İslâm-ı ğarîb**  
**Buldı ehlin anların sa‘yiyle oldu muhterem**
126. Zînet-i âdâb u ‘izzet ile oldu müfteḥir  
Rûtbe-i şadr-ı sa‘âdetdür<sup>162</sup> aña hergiz muķir  
Ḥıfz u raġbetde ‘aceb ḥüsn ile buldı nûr u fer  
**Duḡter-i dîn ḥayr-ı zevc ü ile oldu mu‘teber**  
**Kim yetîm olmaz ebed ersizliği görmez de hem**
127. ‘Azmi ḥıfz ile<sup>163</sup> iderlerdi veġâda ihtimâm  
Ḥamle itmezdi bir ednâ cem‘ine ceyš-i ‘izâm  
Anlara tākāt getürmez idi şîrân-ı benâm  
**Her biri şan ‘arşa-i cenk içre bir kûh idi tām**  
**Şor ne gördi çeşm-i a‘dâ olcaķ vaķt-i şadem**
128. Sell-i seyf oldukça ḥarb içre ġuzât-ı kām-yâb  
Yıldırım idi ser-i a‘dâya her berķ-i şihâb  
Şor rivâyet eyleyenlerden olasin ḥişşe-i bâb  
**Faşl-ı mevti şor Uḡud Bedr ü Ḥuneyn ide cevâb**  
**Darb-ı tîġ u tîr ile bir mi olur darb-ı veḡam**
129. Nâr-ı tennûr-ı veġâda toñdı pes nice li‘âm  
Tîġ u nîze âteş-i ḥarbi idince pür-zîrâm  
Şadr-ı nîze sîne-i a‘dâyı itdi iltizâm  
**Aķ kılıçlar çıkıcaķ kından olurdu la‘l-fâm**  
**Şol siyeh saçlu ‘adûnuñ kanı ile dem-be-dem**
130. Tîġ-zenler zer‘-i ḥarbi biġdi olunca ḥaşâd  
Dest-i şiddetden geġüp her dâne-i ehl-i ‘inâd  
Rûy-ı a‘dâyı siyâh itdi süyûf-ı ictihâd  
**Yazdı kill-k-i nîze vü tîġ ile küttâb-ı cihâd**  
**Ḥarf-i cism-i düşmene la‘lîn nüķaṭ rengîn raķam**
131. Sehm-i<sup>164</sup> tîr-endâzdan hîġ qalmadılar bî-naşîb  
Şadr-ı nîze ile hem-dem oldu her şadr-ı raḥîb<sup>165</sup>  
Bellüdü r ḥarb içre şîrân u ḥımârân-ı ‘acîb

<sup>158</sup> Derkenâr: **Arapça:** Tadârub veya ızdırab aynı anlamdadır. الموج يضطرب şeklindeki bir cümlede dalganın ızdırabı birbirine çarpmasıdır. ızdırab, harekettir. اضطرب أمره. “İşi bozuldu” demektir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>159</sup> Derkenâr: **Arapça:** Günah irtikap etmek, yanlışların karanlığı ile örterek günah işlemektir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>160</sup> oldur: olur KA2, İÜ1.

<sup>161</sup> Tâ şıla-i: Bâ-şıla-i KA2, İÜ1.

<sup>162</sup> sa‘âdetdür: sa‘âdetde İBB.

<sup>163</sup> ‘Azmi ḥıfz ile: Resm-i merdâne ÇO., KA1.

<sup>164</sup> Derkenâr: **Arapça:** Sehm, sıhâmın tekilidir. Sehm aynı zamanda nasip demektir. Rumât râmînüñ cem‘idür oķ atıcı ma‘nâsına (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>165</sup> raḥîb: ḥaşîb KA2; ḥabîb İÜ1.

**Farq olur levn ü silâh ile ‘adūdan her ḥasīb<sup>166</sup>**  
**Renk ü bŷy ile nite gŷl oldu mŷmtāz-ı Selem**

132. Şerḥ olup fevz<sup>167</sup> ü hidāyetle ḳulŷb-ı mü’minīn  
 Ḳıldı Ḥaḳ rıdvān ile ecrin muzā‘af anların  
 Bildirŷr ezhār-ı<sup>168</sup> nuşret anların ḳadrin<sup>169</sup> hemīn  
**Bād-ı nuşretle erişŷr neşr-i bŷy-ı Müslimīn**  
**Ḡonce-i gŷldi şanasın her biri kim açdı fem**

133. Berḳ idi şan eşheb-i iḳdāma olunca sŷvār  
 Her birinŷn kŷy [u] çevgānı ser-i bī-‘itibār  
 Ālet-i ḥarb ü şecā‘atle müretteb ŷstŷvār  
**Her biri esb ŷzre ḡābit şan dıraḥt-ı kŷh-sār**  
**Dīnde muḥkem olduḡundandı degil saḥt-ı ḥuzum**

134. Rŷz-ı ḥarb iḳre görünmez idi ḥavf-ı mü’minīn  
 Şīr-i ḡarrān-ı vegā olsa eger a‘dā-yı dīn  
 Saḥvetinden anların dehşet<sup>170</sup> olur şīr-i ‘arīn  
**Şiddetinden ehl-i İslāmuñ ḳulŷb-ı müşrikīn**  
**Ditreyŷp farq itmedi ādemle ḥayvānı o dem**

135. Fī sebīlillāh cihād itdiler artdı ni‘meti  
 İctihād itdŷkçe imdād itdi Ḥaḳḳuñ kudreti  
 Anları döndürdi Mevlāya ḥabībŷn da‘veti  
**Her kimŷn ola resŷlullāh ile pes nuşreti**  
**Mīşesinde görse şīrān ḥavf idŷp açmaya fem**

136. ‘Avn-i<sup>171</sup> Ḥaḳḳa irdi olan himmetine muntazır  
 ‘Āciz olmaz kime irişŷrse ‘avn-i muḳtedir<sup>172</sup>  
 Ravza-i<sup>173</sup> nuşretde cīrānı olupdur müstekīr  
**Faḥr-i ‘ālem dostları dā‘im görinŷr muntaşır**  
**Nite kim düşmenleri maḳḥŷr ser-ā-pā münhezim**

137. Baḥr-ı ḥubbından hidāyet ile olan feyż-yāb  
 Ḳalbini levş-i<sup>174</sup> ḥubuşdan pāk ider bī-irtiyāb  
 Ḳavmine irer mi gŷrgān-ı hevādan ıztırāb  
**Ḥişn-ı dīne ŷmmetin indirdi ol ‘ālī-cenāb**

<sup>166</sup> ḥasīb: ḥabīb Sŷ1, İŷ2, Sŷ2.

<sup>167</sup> Derkenār: **Arapça:** Fevz, kurtuluş ve hayrı kazanmak demektir. Aynı zamanda helak içinde kullanılır. Her ikisi de قَالٌ gibi (ikinci bâbdan) gelir. Nitekim Allah’ın buyurduḡu şekilde مِنَ الْعَذَابِ “(Sanma ki onlar) azaptan kurtulacaklardır!” (Āl-i İmrān, 3/188) azaptan uzak olmak anlamında kullanılmıştır. Mefāze aynı zamanda mefāviz kelimesinin müfredidir ve o da “tehlikeli durumlar(dan kurtulma)” anlamına gelir. İbnu’l Arabi der ki: Orası ölümcül bir yer olduḡu ve فَوْزٌ filinden تَوَيَّرَ ile yok olmaktan kurtulduḡu için böyle isimlendirilmiştir. El-Esmā’i der ki: Selamet ve başarı konusundaki iyimserlik sebebiyle böyle adlandırılmıştır (ÇO., İBB., İŷ2, KA1).

<sup>168</sup> **Arapça:** Zehr, “ze”nin ve “hâ”nın fethasıyla ve hâ’nın sŷkŷnuyla. Çiçek, cem‘i ezhār ve ezāhirŷn cem‘i ezāhīr gelŷr.

<sup>169</sup> Derkenār: **Arapça:** Kadr veya kader bir şeyin deḡeri/ölçüsü demektir. Nitekim Allah şöyle buyurmuştur: وَمَا قَدَرُوا اللَّهَ حَقَّ قَدْرِهِ “Onlar Allah’ı gereḡi gibi takdir edemediler” (ez-Zŷmer, 39/67). Yani hakkıyla tazim edemediler, demektir (ÇO., İBB., İŷ2, KA1).

<sup>170</sup> Derkenār: ed-dehşetŷ ve ‘d-deḥş, utanmak ve ḥayrān olmak ma’nāsına. **Arapça:** دهش الرجل “Adam şaşırđı” anlamına gelir. Derkenār: el-‘avn bi’l-feth (ayn harfinin fethası ile), yardım itmek ve kimseye arḳa olmak. **Arapça:** Bir konuda destek olmak anlamındadır. Çoḡulu أعوان gelir (ÇO., İBB., İŷ2, KA1).

<sup>171</sup> Derkenār: el-‘avn bi’l-feth (ayn harfinin fethası ile), yardım itmek ve kimseye arḳa olmak. **Arapça:** Bir konuda destek olmak anlamındadır. Çoḡulu أعوان gelir (ÇO., İBB., İŷ2, KA1).

<sup>172</sup> Derkenār: **Arapça:** Bir şey konusunda iktidarlı olmak, ona güç yetirmek demektir. Ya’nī güci yetmek ma’nāsına (ÇO., İBB., İŷ2, KA1).

<sup>173</sup> Derkenār: er-ravza, çayırklar ve çimenlŷ şulu yir ki bostān daḫı dirler, cem‘i feth-i rā ile ravz ve ravzāt ve kesr-i rā ile riyāz ve rīzān gelŷr (ÇO., İBB., İŷ2, KA1).

<sup>174</sup> Derkenār: **Arapça:** لَوْتٌ ثِيَابُهُ بِالطَّيْنِ تَلْوِيئًا ifadesi elbisenin topraḡa bulanması ve kirlenmesi anlamında kullanılmaktadır. Aynı şekilde suyun bulanıklaşması için لَوْتُ الْمَاءِ “suyu kirletti” denir (ÇO., İBB., İŷ2, KA1).

**Nite şîr evlâdı ile oldı maḥfûz-ı ecem**

138. Ğaflet ile ümmetine irmesün için ḥaṭā  
Muḥkem itdi ḥışnı<sup>175</sup> ḥaşre dek ḥalel<sup>176</sup> irmez aña  
Emr-i dîni kıldı müstaḥkem kitâb-ı muḳtedâ  
**Hâke şalmışdur cedel erbâbın âyât-ı Hudâ  
Kaṭ' olındı seyf ile şan rişte-i nuṭḳ-ı ḥaşım**
139. Beyyinâtı ḥadd-i icâza olup 'ibret-nümâ  
Bâtlı ḥaḳdan mümeyyiz oldı âyât-ı Hudâ  
Nür-ı 'aḳl-ı kül olup şemsü'l-'ulûmdan rû-nümâ  
**Mu'cize besdür<sup>177</sup> saña ümmî iken 'allâm ola  
Hem yetim iken mü'eddib olduḡı ol muḥterem**
140. Anuñ ile fetḥ idüp genc-i hüdâyı ol Celîl  
Anuñ ile keşf idüp ḥalkuñ ğumûmuñ ol Cemîl<sup>178</sup>  
Ḥaḳka irdi sâye-i luṭfın iden zıll-i zalîl  
**Ḥizmet-i na't-ı şerîf ile olurum müsteḳîl  
Şi'r ü ḥizmetde geçen 'ömrüm zünübın bîş ü kem**
141. Ğayra şî'r<sup>179</sup> ü ḥizmetüm maḥrûm idüp Ḥaḳdan beni  
Ḳandurur şandum serâbı aña her 'azm ideni  
Ric'at itdüm bâb-ı luṭfa mergûb ider<sup>180</sup> gideni  
**Boynuma oldı ḳılâde şî'r ü ḥizmet ehveni  
Ḥavf ile zebḥa müheyâ şanki ḳurbân olmışam**
142. Bezl-i<sup>181</sup> 'ömr itdüm k'ola anlarla taḥşîl-i ğinâ  
Buldım âḥir 'izz<sup>182</sup> ü râḥat yirine züll ü 'anâ<sup>183</sup>  
Aḳdı bes âb-ı şebâb u söndi ḳandîl-i kuvâ  
**Şâb u şeyb ü şî'r ü ḥizmetde şabâvet ğayyinâ  
Uydum ammâ olmadı taḥşîlüm illâ ki nedem**
143. Âteş-i tennür-ı nefis içinde oldı dil kebâb  
Bir hidâyetden ğanîmet almadı<sup>184</sup> oldı ḥarâb  
Leşker-i ğafletle taḥrîb oldı mülk-i dil yebâb  
**Her ticâretde ḥasâret<sup>185</sup> semtine ḳıldı şitâb  
Dîni dünyâ ile almadı vü dimedi alam**

<sup>175</sup> Derkenâr: el-ḥışn bi'l-kesr, şaklamak, hıfz gibi ve ḳal'a ma'nâsına, cem'i ḥuşûn gelür. **Arapça:** İçine nüfuz edilemeyen korunaklı her yer için kullanılan bir kelimedir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>176</sup> Derkenâr: el-ḥalel bi-fethateyn, iki nesne aralığı, fürce gibi ve fesâd ma'nâsına daḡı gelür, cem'inde ḥılâl dirler (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>177</sup> Mu'cize besdür: Mu'cizesidür İÜ1.

<sup>178</sup> Derkenâr: **Arapça:** Cemal, güzellik demektir. جمال الرجل جمالا ifadesi kişinin güzel olması demektir ki bu durumda ona "cemîl" denir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>179</sup> şî'r: sa'y İÜ2, SÜ1, SÜ2

<sup>180</sup> ider: ide İÜ2

<sup>181</sup> Derkenâr: **Arapça:** Bir şeyi bezl etmek, onu cömertçe vermek, demektir. الْمَبْدَلُ ve الْمَبْدَلَةُ kelimeleri her gün giyilen elbise için kullanılır. Elbisenin veya başka bir şeyin ibtizali, onun değersiz olması demektir. Aynı kökten gelen tebezzül ise korumasız bırakmak anlamındadır (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>182</sup> 'izz: 'izzet KA2

<sup>183</sup> Derkenâr: **Arapça:** Boyun eğmek, itaat etmek anlamına gelir. سما fiili gibi (birinci bâbdan) gelir. Ayet-i kerimede Allah (cc) şöyle buyurmuştur: وَعَنْتَ الْوُجُوهُ لِلْحَيِّ الْقَيُّومِ "Bütün yüzler; diri, yaratıklarına hâkim ve onları koruyup gözeten Allah'a boyun eğmiştir" (Tâ-Hâ, 20/111) (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>184</sup> almadı: olmadı KA2, İÜ1

<sup>185</sup> Derkenâr: **Arapça:** خسر في البيع "Alışverişte zarar etti" anlamında kullanılmaktadır. Mastarı "husr" ve "hüsrân"dır. Bir şeyin eksik olması için de خسر الشيء ifadesi kullanılır. Bu, ضرب gibi (ikinci bâbdan) gelir. helak etmek, الخسارة ve الخسارة ise sapma ve helak olma demektir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

144. İden ı̄sar-ı dālālet<sup>186</sup> ber-hidāyet ez-derūn  
Ol dālāl olur aña semt-i cahīme reh-nümūn  
Ni ‘met-i bākīyi fānīye bedel eyler o dūn  
**Şol ki şatdı devlet-i ‘uqbāyı dünyāya bugün**  
**Ġabn-i<sup>187</sup> fāhiş ola yarın anda bu bey ‘ u selem<sup>188</sup>**
145. Her zünūbı mürtekib semt-i haṭāda ber-ḳarār  
Farz olan rāh-ı Ḥudāya ḳılmadum hīç ibtidār  
Nā-ümīd olman ne deñlü cürmüm olsa bī-şümār  
**Cürm idersem ol ḥabībūñ bozmadum ‘ahdın ne var**  
**Eldedür ḥabl-i<sup>189</sup> metīn ḥubbi k’olmaz münşarım**
146. Dir **Şalāḥī** tesliyetdür<sup>190</sup> baña ol ‘ahd ü emān  
Ḳurtarur dest-i şefā‘at<sup>191</sup> ḥālüm olınca yaman  
Feyz-i elṭāfi beni taḥḥir ider ḡamdan hemān  
**Andan ‘ahdüm var Muḥammeddür çü nāmum bī-ḡümān**  
**Eylemez ‘ahde vefā anuñ gibi bir kimse hem**
147. Her muşībetde baña imdādı olmuşdur ḳarīn  
Her şedāyidde der-i elṭāfına oldım rehīn  
Feyz-i luṭf ile dem-ā-dem münşerih ḳalb-i ḥazīn  
**Fazl ile dutmazsa destüm rüz-ı maḥşerde hemīn**  
**Bir adım atmaḡa anda lerzedden dutmaz ḳadem**
148. Baḥr-ı raḥmetdür yedi<sup>192</sup> engüştü mīzāb-ı ḥayāt  
Oldı sīrāb-ı arzū-mend ‘iṭāş-ı kā‘ināt  
Teşne-i iḥsānını maḥrūm ider mi hīç Furāt  
**Eyleyen luṭfın recā bulmaz mı iḥsān-ı necāt**  
**Koñşusu andan döner mi olmayınca muḥterem**
149. Küll-i ekdārumda itdüm luṭf u iḥsānuñ recā  
Her şeb-i ḡamda idüpdür şem ‘-i elṭāfuñ ‘aṭā  
Nazm-ı na‘tında meşāmum buldı büy-ı cān-fezā  
**Fikrümü meşḡul idelden medḥıne bī-ımtirā**  
**Medḥını buldım ḥalāşa ya ‘ni ḥayr-ı mültezim**
150. Ḳavmine oldı zülālī feyz-i irşādı<sup>193</sup> revā  
Ḳurtulup şiddetden oldılar ni‘amda mu‘tenā  
Ḥā‘ib olur mı anuñ luṭfından iden ilticā  
**Her faḳīrin ḳalbini açdı ‘aceb feyz-i ḡnā**  
**Açılır bārān ile zīrā ki ezḥār-ı üküm<sup>194</sup>**

<sup>186</sup> Derkenār: eḡ-dālāl ve ‘d-dālālet, helāk olmaḡ ve yol azmaḡ **Arapça:** ضلالة arzu edilene ulaştıracak olanı kaybetmek veya ulaştırmayacak olan yola girmek demektir, denilmiştir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>187</sup> Derkenār: ḡabn, aldama-i bāzār ma‘nāsına (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>188</sup> Derkenār: selem, kütüb-i fıkhiyyede meşhūr olan selemdür (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>189</sup> Derkenār: **Arapça:** Urgan/ip, halat demektir. (Mecazen ise) ḡüven ve baḡ demektir. Hablu‘l-verīd, boḡazdaki can damarıdır (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>190</sup> Derkenār: et-tesliyet, sevindirmek ve ḡam zā‘il itmek, tefriḥ gibi ve izāle-i ḡam gibi. **Arapça:** سلاه من هميه تسليه “Tamamen kederini giderdi” anlamında kullanılmaktadır (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>191</sup> Derkenār: **Arapça:** Şefaat: Kendisinin hakkı konusunda suç işlenen zattan ḡünahların baḡışlanmasını istemek, demektir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>192</sup> raḥmetdür yedi: raḥmetde didi KA2; raḥmetdür didi İÜ1

<sup>193</sup> Derkenār: **Arapça:** Reşād kelimesi الرشد kelimesinin zıddıdır. رشد fiili قعد gibi (birinci bâbdan) gelir. Mastarı rüşddür. Bir diḡer lehçeye göre أرشده الله gelir. أرشده الله “Allah ona doḡru yolu gösterdi” demektir. الطريق الطريق tamlaması “en doḡru yol” için kullanılır (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

151. Halk-ı 'âlem baħr-ı cûdından idüpdür iğtirâf<sup>195</sup>  
Kimi reyyân oldı andan kimi itdi irtişâf  
Ni 'met-i her dü serâyı isterem bā-irtidâf  
**Cā'ize ancağ cihân zehrin dilemem bî-hilâf**  
**Nite zehr itdi Züheyri zehre-i medħ-i Herem**
152. 'Āciz ü her mużtarın<sup>196</sup> oldur me'āz-ı mübrimi  
İlticâda ğamdan āzād eyler ol her mücrimi  
Yok anuñ luğından ayru derd-mendin maħremi  
**Senden özge yok<sup>197</sup> penâhum ey cevâduñ ekremi**  
**'Āleme ħâdiş olan ħavf u ħaţar irdiği dem**
153. Üstüme eyle meşâ'ibde cenâħ-ı luğfı med  
Çehre-i ħacâtuma luğf ile urma dest-i red  
Mesnedüñdür kıble-i âmâlüm iħsân it meded  
**Yâ resûlallâh der-i dâru'l-emânın kıлма sed**  
**Baňa şol dem ki zühür eyleye 'adl-i münteķim**
154. Baħr-ı zâtuñ dürr-i bî-hemtâsı zâtuñdur nihân  
Maşrıķ-ı şubħ-ı şıfâtın ğurresi olduñ 'iyân  
Zulmet-i ābād 'ademden itdüñ ekvânı revân  
**İki 'âlem iki kıatre baħr-ı cûduñdan hemân**  
**Hem 'ulümuñdan iki ħarf 'ilm-i levħ ile kıalem**
155. Bed' -i feyzüñle ħakâyık buldı ħüsn-i iħtitâm<sup>198</sup>  
Bed' ü ħatmi senden oldı anların bā-intizâm  
Umarum luğfin ne deñlü zenbüm itse irtikâm  
**Cürm-i bisyâr ile me'yūs olma ey nefşüm tamâm**  
**Mağfiretde kim kebâ'ir oldı mânend-i lemem**
156. Cem' olan cürmüm olursa her biri küh-ı 'azîm  
Baħr-ı 'afv ü mağfiretde Ħaķ ider anı 'adîm  
'Āşî vü bîçāregāna dā'imâ oldur Kerîm  
**Umaram taķşim idince raħmetin Rabb-i Raħîm**  
**Kısmetüm olmuşdur 'işyānumca ħükümüm ħiç elem**
157. Raħmet ile māsivādan pāk olur kıalb ü 'uķül  
Zulm-i keşretten ziyā-yı vahdete ider vuşül  
Baħr-ı 'işyāndan ğarîķı kıurtarur luğf ile ol  
**Mün 'akis kıлма ilāħî bu ümîdüm kıl kıabül**  
**Sen 'ināyet kıl ħesābum daħı āsān eyleyem**
- Raħm idüp kıлма ğāzab feyzin umar 'abd-i 'atîķ

<sup>194</sup> Derkenâr: el-üküm, zammeteyn ile ekmenüñ cem'idür, ekme hemzenüñ fetħi ve kâfuñ sükünüyle rabve ma'nāsına yüce yer dimekdür (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>195</sup> Derkenâr: el-ġarf, avuçla şu almak ma'nāsına. **Arapça:** غرف الماء بيده "Eliyle bir avuç su aldı" şeklinde kullanılır. ضرب fiili gibi (ikinci bâbdan) gelir. اغترف de (iftial babından) aynı anlamdadır. "Garfe" (suyu) bir kez almaktır. "Gurfe" ise ismi mefulü için kullanılır. Zira bir avuç alınmamışsa zaten gurfe diye isimlendirilemez. Çoğulu "nutfe"nin çoğulunun gelmesi gibi غراف şeklinde gelir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>196</sup> Derkenâr: **Arapça:** الضر kelimesi "fayda"nın zıddıdır. ردّ gibi (birinci bâbdan) gelir. Zarar kelimesi bu kökten türemiştir. الضر zayıflık ve kötü durum demektir. مضرّة zarar, منفعة yararın zıddıdır. رجل ذو ضرورة veya رجل ذو ضرورة ترکیبی, ihtiyaç sahibi kişi anlamındadır. اضطر إلى الشيء ifadesi bir şeye sığınmak anlamına gelir. Yine الجاه إلى كذا de اضطره "onu ona mecbur bıraktı" demektir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>197</sup> yok: - KA2, İÜ1

<sup>198</sup> iħtitâm: iħtişâm KA2, İÜ1.



158. Kahrûña tâkat getürmez luţfuña eyle ĥalîk  
‘Afv ile eyle nazar itme ‘iķâb ile ĥarîk  
**Qıl iki ‘âlemde yâ Rabb quluña luţfin refîk**  
**Ceyş-i ĥavf irdükçe zîrâ şabrı olur münhezim**
159. Tâ‘ ate eyle muvaffak luţfuñ<sup>199</sup> ile vir şebât  
Qıl hidâyet<sup>200</sup> ile ĥitâm ĥâli neyl-i vaşl-ı zât  
Hem vişâl-i seyyidü’l-kevneyn faĥr-i kâ‘ inât  
**Qıl şehâb-ı rahmetüñden feyz-i bârân-ı şalât**  
**Dâ’ imâ yâ Rabb ĥabîbüñ üzre münhel münsecim**
160. Nâzır-ı eltâfı ta‘rîf iden emtâr-ı selâm  
Ber-meţâf-ı<sup>201</sup> kıdsiyân u cümle-i rusl-i kirâm  
Enbiyâ vü mürselîne daĥı ola müstedâm  
**Âl ü aşĥâb u tevâbi‘ üzre daĥı ber-devâm**  
**K’oldı ol ehl-i tükâ<sup>202</sup> vü ‘ilm ü ĥilm<sup>203</sup> ü pür-kerem<sup>204</sup>**
161. Tâ şeb-i muzlimde işrâk ide mâh-ı pür-ziyâ  
Dav’-ı şems ile münevver ola tâ arz u semâ  
Ravzasında neşr ola bÿy-ı şenâ şubĥ u mesâ  
**Tâ ki Bân aĥşânımı taĥrîk ide bād-ı şabâ**  
**Üştürâne hem tarab-baĥş ola ĥādî bā-naĥam**

### Kaynakça

- Açar, B. G. (2012). *Salâhaddîn-i Uşşakî'nin Türkçe Divanı ve İncelemesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
- Akkuş, M. (1998). *Abdullah Salâhaddîn-i Uşşakî (Salâhî)'nin Hayatı ve Eserleri*. Ankara: MEB.
- Akkuş, M. (2020). *Abdullâh Salahaddîn-i Uşşakî, Dîvân*. İstanbul: Eflatun Kitap.
- Akkuş, M. (2021). *Abdullâh Salâhaddîn-i Uşşakî, Hayatı ve Eserleri*. İstanbul: Hikemiyat.
- Akkuş, M. (2002). *Hız. Peygamber'e Nâ'tlar, Dîvân-ı Nu'ût-ı Salâhî*. İstanbul: Şelale Yayıncılık.
- Ayçiçeği, B. “Bûsîrî'nin Kasîde-i Bürde'sinin Geçmişten Günümüze Türkiye Toplumuna Üzerindeki Akademik, Sosyal ve Dinî Etkileri”, 215K398 Numaralı Proje, TÜBİTAK, 2018.
- Ceyhan, S. (2009). Salâhî Efendi. *TDV İslam Ansiklopedisi* (C. 36, s. 17-19). İstanbul: TDV Yayınları.
- Dayf, Ş. (1990). *Târîhu'l-Edebi'l-Arabî*. Kâhire: Dâru'l-Meârif.
- Ferruh, Ö. (1979). *Târîhu'l-Edebi'l-Arabî*. Beyrut: Dâru'l-İlm li'l-Melâyîn.

<sup>199</sup> Derkenâr: **Arapça**: “Lâm”ın zammesi “tâ”nın sükûnu ile lutf şeklinde yazılır. Bir nesnenün gecereklüğü (bir şeyin küçük olması), ma'nâsına ve daĥı lutf a' mâlde refk itmege dirler ve Ĥaĥ te'âlâdan 'ibâda lutf-ı tevfiĥ ve re'fetdür cem'î eltâf gelür (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>200</sup> Derkenâr: **Arapça**: Hidayet, arzu edilene ulaşacak yolu göstermek demektir. Matluba ulaşacak yola sülûk etmek şeklinde de tanımlanmıştır (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>201</sup> Derkenâr: **Arapça**: طاف حول الشيء “Bir şeyin etrafında döndü” anlamına gelir. قال gibi (birinci bâbdan) gelir. استطوف ve استطاف de aynı anlamda kullanılır. تاطف ise tavaf alanı anlamına gelir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>202</sup> Derkenâr: **Arapça**: (ÇO., İBB., İÜ2, KA1).

<sup>203</sup> Derkenâr: el-ĥilm, bi'l-kesr, vaĥâr ve sükûn ve yavaşlık ve ‘uķûbet itmek istedikde terk-i ‘acele itmek ma'nâsına, na'tı ĥalîm gelür (ÇO., İBB., İÜ2, KA1, SÜ1, SÜ2).

<sup>204</sup> Derkenâr: el-kerem, bi't-taĥrîk eylik ve iĥsân ma'nâsına. **Arapça**: Kerem, “levm”in zıddıdır. Kerîm ise baĥşılayan demektir (ÇO., İBB., İÜ2, KA1, SÜ1).

- İlhan Toker, B. (2022). Divân-ı Nuût-ı Salâhî. *Türk Edebiyatı Eserler Sözlüğü*. <https://tees.yesevi.edu.tr/madde-detay/divan-i-nuut-i-salahi-tees-1957>, [Erişim tarihi: 20 Mart 2024].
- İnce, Z. L. (2023). *Salâhî Abdullah Uşşâkî'nin Tahmîs-i Kasîdetü'l-Bürde Adlı Eseri: Edisyon-Kritik*. Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Kaplan, Y. (2023). Kasîde-i Bürde'nin Mütercimi Meçhul Bir Manzum Tercümesi. *Mecmua Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(15), 1-31.
- Kaya, M. (1992). Bûsîrî, Muhammed b. Saîd. *TDV İslam Ansiklopedisi* (C. 6, s. 468-470). İstanbul: TDV Yayınları.
- Kaya, M. (2001). Kasîdetü'l-Bürde. *TDV İslam Ansiklopedisi* (C. 24, s. 568-569). İstanbul: TDV Yayınları.
- Koç, H. (2021). Mustafa Maksûd Resâ Efendi'nin Kasîde-i Bürde Tahmîsi. *Divan Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, 27, 495.
- Pala, İ. ve Kılıç, F. (2020). Musammat. *TDV İslam Ansiklopedisi* (C. 31, s. 234). İstanbul: TDV Yayınları.
- Sezer, İ. H. (2000). Kasîde-i Bürde ve Nesir ve Manzum Tercümesi. *SÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 10, 65-88.
- Sezer, İ. H. (1985). *Şâir Bûsîrî ve Bürde'si*. Doktora Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Şahin, E. S. (1997). *Kasîde-i Bürde'nin Türkçe Şerh ve Tercümeleri*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Uşşâkî, A. S. (2020). *Tercüme-i Hizânetü'l-Edeb İzahlı ve Örneklî Belagat Terimleri Sözlüğü*. (nşr. Mücahit Kaçar-İlyas Karslı-Ahmet Akdağ). İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı.
- Vassâf Efendi, O. H. (2022). *Risaleler*, (haz. Mehmet Akkuş). İstanbul: Hikemiyat.
- Vassâf Efendi, O. H. (2006). *Sefîne-i Evliyâ*. İstanbul: Kitabevi.
- Yazar, S. (2011). *Anadolu Sahası Klasik Türk Edebiyatında Tercüme ve Şerh Geleneği*. Doktora Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
- Yıldız, F. (2022). *Kasîde-i Bürde Tercümeleri, İmam Bûsîrî'nin Kasîde-i Bürde'sinin 19 Tercümesi ve Bir Şerhi*. İstanbul: Büyüyenay Yayınları.

Ek<sup>205</sup>**Kitapta Görülen**

buldukça (3. beyit)

âşikâr (5. beyit)

yek (7. beyit)

lezzete (8. beyit)

özrî (9. beyit)

şîr-harâra (18. beyit)

**Teklif Edilen**

bul dedikçe

eşkin

iki

lezzâta

Uzrî

şîr-hâra

<sup>205</sup> Bu listede Fatih Yıldız tarafından hazırlanan *Kasîde-i Bürde Tercümeleri* adlı kitapta yer alan Salâhî'nin tahmîsinde (s. 137-148) tespit edilen okuma hatalarından bazıları ve bunlar için yapılan teklifler bulunmaktadır.

|                               |                  |
|-------------------------------|------------------|
| kesende (18. beyit)           | kessen de        |
| sor (20. beyit)               | sür              |
| şiba'dan (22. beyit)          | şeb'inden        |
| ol (28. beyit)                | ön               |
| isyiğnâda (31. beyit)         | istiğnâda        |
| Nebî (35. beyit)              | nebiyy-i         |
| nâhîdir (35. beyit)           | nâhîdürür        |
| ekmeldir (41. beyit)          | ekmeldürür       |
| rahm bilenin (51. beyit)      | cümlenin         |
| leyk (53. beyit)              | leyl             |
| mükerrerem (54. beyit)        | mükrem           |
| Hak tebârın (62. beyit)       | Cûy-bârın        |
| güzel (65. beyit)             | görün            |
| işitti (66. beyit)            | işitmedi         |
| kaçmadı (70. beyit)           | k'açmadı         |
| eyitti (71. beyit)            | itti             |
| etti (71. beyit)              | attı             |
| Rasûlullah'tır (75. beyit)    | Rasûlullah'adır  |
| gelmeye (79. beyit)           | k'olmaya         |
| istîdâd ne (90. beyit)        | istîdâdna        |
| Zâhir-i ehâdistir (91. beyit) | Zâhiren hâdistir |
| Yek başı (99. beyit)          | Pek yapış        |
| terâz u (102. beyit)          | terâzû           |
| Çerm-i (103. beyit)           | Çeşm-i           |
| menzilgâh ki (108. beyit)     | menzil k'ana     |
| eşirmez (108. beyit)          | erişmez          |
| taşıp (121. beyit)            | tâ şeb-i         |
| cihân (130. beyit)            | cihâd            |
| icmâya (135. beyit)           | açmaya           |
| Oldum (142. beyit)            | Uydum            |
| tahsile (142. beyit)          | tahsîlim         |
| Cümr-i (155. beyit)           | Cürm-i           |
| Ömrüm (156. beyit)            | Umarım           |



## KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

*Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*

*The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research*

Sayı/ Issue 16 (Haziran/ June 2024), s. 42-76.

Geliş Tarihi-Received: 23.04.2024

Kabul Tarihi-Accepted: 19.05.2024

Araştırma Makalesi-Research Article

ISSN: 2687-5675

DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1472501

## Hazînedarzâde Fıtnat Hanım'ın Bilinmeyen Şiirleri

### *Unknown Poems of Hazînedarzâde Fıtnat Hanım*

Mümine ÇAKIR\*

#### Öz

Edebiyatçıların mektupları onların hayatına, sanatına, eserlerine ve yazıldığı dönemin edebiyatına ışık tutan metinlerdir. Klasik Türk edebiyatı sanatçılarının özellikle de kadın şairlerin mektupları bu noktada birçok açıdan eşsiz bir kaynak durumundadır. Kadın şairlere ait sınırlı sayıdaki mektuplar arasında yer alan 19. yüzyılda yaşamış klasik Türk şairinin son temsilcilerinden kabul edilen Hazînedarzâde Fıtnat Hanım'a ait mektuplar bu açıdan oldukça önemlidir. Mektuplar; devrin yaşantısına, şiir ve nesir anlayışına, daha da önemlisi şairin bilinmeyen hayatına, sanatına, eserlerine ait önemli bilgiler içermektedir. İstanbul Belediye Kütüphanesi Atatürk Kitaplığında tespit edilen "Fıtnat" isimli kişinin "Ferhat" isimli sevgilisine yazdığı, "Münşeât" başlığıyla kaydedilmiş tutkulu aşk mektupları, edebî bir nesir örneği olmasının yanı sıra içeriğindeki beyitler, gazeller, kıt'alar, murabbalar, muhammesler, mesnevîler, rubâî ve tuyuğlar ile önemli bir edebî eser niteliğindedir. Hazinedarzâde Fıtnat Hanım'a ait olduğu anlaşılan mektuplardaki bu şiirler, şairin yaşadığı devir matbuatında yayımlanmış sınırlı sayıdaki şiirlerinin dışında tespit edilen ve bugüne kadar bilinmeyen şiirlerdir. Bu önemli tespit sayesinde Fıtnat Hanım'ın bilinen on adet şiirinin dışında birçok şiirinin de varlığı ortaya konmuştur. Bu makalede Fıtnat Hanım'a ait mektuplarda bulunan ve yeni tespit edilmiş şiirler bir araya getirilip şekil ve içerik açısından incelenecektir. Ayrıca şairin edebî yönü bu şiirler üzerinden ortaya konulacaktır. Şaire ait yeni şiirler ilim âlemine tanıtılarak klasik Türk edebiyatı çalışmalarına bir katkı sunulacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Hazînedarzâde Fıtnat Hanım, şiir, klasik Türk edebiyatı.

#### Abstract

The letters of literary figures are texts that shed light on their life, art, works and even the literature of the period in which they were written. The letters of the artists of classical Turkish literature, especially the letters of female poets, are a unique source in many respects. One of these letters is that of Hazînedarzâde Fıtnat Hanım, one of the last representatives of classical Turkish poetry who lived in the 19th century. These letters are important in terms of being the letters of a female poet. These letters contain important information about the life of the period, the understanding of poetry and prose, and more importantly, the unknown life, art and works of the poet. The letters were identified in the Atatürk Library of the Istanbul Municipality Library. These letters written by a person named "Fıtnat" to her lover named "Ferhat" were recorded under the title "Münşeât". The letters are also important as an example of literary prose. However, the couplets, ghazals, kıt'a, murabba and muhammes, masnavi, rubai and tuyugs in it make this work even more important. These poems belonging to Hazinedarzâde Fıtnat Hanım are in addition to the limited number of poems of the poet published in the period's press and are unknown until today. In this article, the newly

\* Doç. Dr., Kırıkkale Üniversitesi İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, e-posta: mcakir1915@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-9241-8425.

identified poems found in Hazinedarzâde Fitnat Hanım's letters will be brought together. These newly identified poems will be analyzed in terms of form and content. In addition, the literary direction of the poet will be revealed in a right way through these poems. New poems of the poet will be introduced to the scholarly world and a contribution to the studies of Classical Turkish Literature will be presented.

**Keywords:** Hazinedarzâde Fitnat Hanım, poem, classical Turkish literature.

## Giriş

Hazinedarzâde Fitnat Mehveş Hanım, 19. yüzyılda yaşamış divan şiirinin son temsilcilerindendir. Devrinin sosyal hayatı içinde şiirleriyle, sanatıyla, yaşantısıyla, teyzesinin oğlu olan Ahmet Mithat Efendi ile yaşadığı aşkıyla bilinen, devrin önemli kadın şairlerindendir. Devrin matbuatında yer alan sınırlı sayıda şiiri vardır. Onun Ahmet Mithat Efendi ile yaşadığı aşk içerikli mektuplaşmaları kitaplaşmış ve bu kitapta da bazıları devrin matbuatında yayımlanan ve o yıllarda bilinen şiirleri yer almıştır. 2023 yılında yayımlanan ve "Ferhat" isimli bir kişiyle yaşadığı tutkulu aşkı anlatan mektuplarında ise Fitnat Hanım'ın yeni şiirlerine rastlanılmıştır. Bu makalede önce kısaca Fitnat Hanım'ın hayatı ve sanatı üzerinde durulacak, daha sonra bilinen şiirleri hatırlatılıp yeni tespit edilen Ferhat'a yazdığı aşk mektuplarındaki şiirleri tanıtılacaktır.

## 1. Fitnat Hanım'ın Hayatı ve Sanatı

Hazinedarzâde Fitnat Mehveş Hanım, 1842 yılında Trabzon'da doğmuştur. Babası Hazinedarzâde Ahmet Paşa'dır. "Yeni Fitnat" imzasıyla devrin yayın organlarında şiirleri yayımlanan şair (Mehmet Zihnî, 1295, s. 143-145; Fitnat Hanım, 1297, s. 550; Yeni Fitnat, 1300/1882, s. 28; Rafet Avni, 1327, s. 202), bu imzayı 18. yüzyılda yaşamış olan Zübeyde Fitnat ile karıştırılmamak için seçmiştir. Küçük yaşlarında İstanbul'a gelmiş ve iyi bir eğitim almıştır. Arapça, Farsça, Fransızca öğrenmiş, hat ve mûsikî sanatlarıyla ilgilenmiştir. İki evlilik yaptığı bilinmektedir. Küçük yaşlarda yaptığı evlilik sürmemiş ve daha sonra Bahriye Nezareti Mektupçusu Mehmet Ali Bey ile ikinci evliliğini yapmıştır. 1327/1911'de vefat etmiş ve İstanbul'da Edirnekapısı hâricine defnedilmiştir.

Fitnat Hanım, klasik edebiyat alanındaki şiirleriyle devrinde dikkat çekmiş, mektuplarıyla da nesir alanındaki başarısını ortaya koymuş; kültürlü, eğitilmiş, çok kitap okuyan, çeşitli müzik aletleri çalan, devrin ileri gelenleriyle oluşturduğu sosyal çevresiyle sosyal hayatı aktif, başarılı bir edîbedir.<sup>1</sup>

## 2. Mektupları

Fitnat Hanım, yaşadığı devrin matbuatında yer alan sınırlı sayıdaki şiirleri ve Ahmet Mithat Efendi ile mektuplaşmalarıyla tanınmaktadır. Fakat son yıllarda tespit edilen ve hakkında pek bilgi bulunmayan; fakat mektuplardan öğrenildiğine göre devrin önemli devlet adamlarının yakınında bulunan "Ferhat" isimli bir kişiye yazdığı aşk mektupları onun nesir alanında da ne kadar başarılı olduğunu ortaya koymaktadır.

Fitnat Hanım'ın akrabası olan Ahmet Mithat Efendi ile mektuplaşmalarının bir kısmı 1928'de Akşam gazetesinde tefrika edilmiş, daha sonra 1948'de de kitap haline getirilmiştir (Us, 1948). Bu mektuplar daha sonra gözden geçirilerek 2022'de tekrar kitaplaştırılmıştır (Özalp, 2022).

<sup>1</sup> Hazinedarzâde Fitnat Hanım'ın hayatı ve sanatı ile ilgili geniş bilgi için bkz. Çakır, 2022, c.2, s. 66-97; Çakır, 2023a, s. 4-5; Çakır, 2023b, s. 211; Arslan, Duru, 2022, <http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/fitnat-fitnat-hanim-trabzonlu>; Bursalı Mehmet Tahir, 1972, c. 2, s. 123-124.; Can, 1939; Koçu, 1971, c. 2, s.5805-5806; İspirli, 2008, S. 16, s. 113-115; Mehmet Zihnî, 1295, c. 2, s. 142-143; Hacı Beyzâde Ahmet Muhtar, 1311, s.42-46.

Fıtnat Hanım'ın Ahmet Mithat Efendi ile mektuplaşmalarının dışında hakkında bir bilgi bulunmayan "Ferhat" isimli bir kişiye yazdığı aşk mektupları da vardır.<sup>2</sup> Bu mektuplar İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kütüphane ve Müzeler Müdürlüğüne bağlı Atatürk Kitaplığında Belediye Yazmaları koleksiyonunda bulunan ve kütüphane kataloğunda sadece "Münşeat Mecmuası (Aşk Mektupları)" şeklinde yazarı belirtilmeden zikredilen defter içindedir. Kütüphane kataloğunda "Münşeat Mecmuası, 235x100, bb mm. 347 yk. Bbst. Rik'a. Aşk mektupları. Türk Edebiyatı, Türkçe. O.115." (Bayraktar, 1997, s. 43) bilgileri kayıtlıdır.<sup>3</sup> Bu mektupların Hazînedarzâde Fıtnat Hanım'a ait olduğu Ege Üniversitesinde yapılmış olan bir sempozyumda gerekçeleriyle ortaya konulmuştur.<sup>4</sup>

Devrinin önemli kadın şairlerinden olan Fıtnat Hanım, ortaya çıkan bu son mektuplarıyla yaşantısına dair ipuçlarını gözler önüne sermektedir. Tutkulu bir aşkı anlatan ve klasik Türk edebiyatı alanında başarılı birer nesir örneği olan mektuplarında karşılaşılan ayrıntılar kendi hayatıyla birlikte devrinin de edebî çevrelerini ve sosyal yaşantısını ortaya koymaktadır. Bu haliyle mektuplar insanda bir Tanzimat romanı okuyormuş hissi uyandırmaktadır. Ayrıca bu mektuplar, onun bilinen sınırlı sayıdaki şiirlerinin dışında da birçok şiirinin olduğunu haber vermektedir.

### 3. Şiirleri

#### 3.1. Hazînedarzâde Fıtnat Hanım'ın Bilinen Şiirleri

Fıtnat Hanım'ın bugüne kadar kaynaklardan tespit edilmiş on şiiri mevcuttur. Bu şiirler devrin dergilerinde ve Ahmet Mithat Efendi ile mektuplaşmalarının yer aldığı kitaplarda yayımlanmıştır (Mehmet Zihni, 1295, s. 143-145; Fıtnat Hanım, 1297, s. 550; Yeni Fıtnat, 1300, s. 28; Rafet Avni, 1327, s. 202; Us, 1948; Özalp, 2022). Mürettep bir divan sahibi olduğu belirtilmekle birlikte bu divana henüz ulaşamamıştır. Bu şiirler klasik şiir tarzında dokuzu gazel ve biri muhammes nazım şekliyle yazılmış toplamda on şiirdir. Bir tanesi "Fahriye" başlıklıdır. Hepsisi de âşikâne şiirdir. Bu şiirlerin matla beyitleri şu şekildedir:

*Çoktan beri üftâde vü dil-hûn imişim ben  
Mihnet-zede, hasret-keş ü mahzûn imişim ben*  
(Us, 1948, s. 15; Özalp, 2022, s. 44)

Bu gazel 5 beyitten oluşmaktadır. Mektubunda belirttiğine göre Ahmet Mithat Efendi bu gazeli tanzir etmiştir. Vezni "me'ülü mefâ'ülü mefâ'ülü fe'ülün" dür.

*Meydân-ı sühân münferâdi Hazret-i Midhat  
Gösterdi dile cünbüş-i nev-tarz ile savlet*  
(Us, 1948, s. 17-18; Özalp, 2022, s. 48)

Ahmet Mithat Efendi'yi öven ve ona hitaben yazılmış olan bu gazel 8 beyitten oluşmaktadır. Vezni "me'ülü mefâ'ülü mefâ'ülü fe'ülün" dür.

*Sürûd-ı bülbülân-ı bezm-i aşka sâzdır hâmem  
Ney-i âteş-nevâda peyrev ü dem-sâzdır hâmem*  
(Us, 1948, s. 34; Özalp, 2022, s. 60-61)

Fahriye başlıklı bu gazel "kalem"ine övgüdür ve 6 beyittir. Vezni "mefâ'ülün mefâ'ülün mefâ'ülün mefâ'ülün" dür.

<sup>2</sup> Mektupların eski harfli hâli için bkz. *Münşeat Mecmuası, Aşk Mektupları*. İBB Atatürk Kitaplığı Belediye Yazmaları, Bel. Yz. O.115.

<sup>3</sup> Mektuplarla ilgili geniş bilgi için bkz. Çakır, 2022, c. 2, s. 66-97; Çakır, 2023a; Çakır, 2023b, s. 211.

<sup>4</sup> Sempozyum metni için bkz. Çakır, 2022, c. 2, s. 66-97.

*Dildeki sūzişli derdim yâra tefsîr eyleyem  
Rû-be-rû esrâr-ı aşkı bâri takrîr eyleyem*

(Us, 1948, s. 48-49; Özalp, 2022, s. 70-71)

9 beyitten oluşan bu gazel Ahmet Mithat Efendî'nin kendisine yazdığı gazeline bir naziredir. Mahlasını kullanmadığı fakat üç defa "Mithat" ismini kullanıp Mithat'ın şiirini tanzir ettiğini belirttiği nazire gazelinin vezni "fâ'ilâtün fâ'ilâtün fâ'ilâtün fâ'ilün" dür.

*Nüh felek hiç yârdan gayrîsi gelmez yâdına  
Çâk çâk olsa gönül vermez hâlel mu'tâdına*

(Us, 1948, s. 176; Özalp, 2022, s. 178-179)

5 beyitlik bu gazelin vezni "fâ'ilâtün fâ'ilâtün fâ'ilâtün fâ'ilün" dür. Bir sitem gazelidir.

*Ser-nigûn etti felek âsâyîşim peymânesin  
Çünkü dilşâd eylemez neşveyle ben mestânesin*

(Us, 1948, s. 176-177; Özalp, 2022, s. 179)

7 beyitlik bu gazelin vezni "fâ'ilâtün fâ'ilâtün fâ'ilâtün fâ'ilün" dür.

*Gelseler hep bir yere cümle cihânın dilberi  
Benzemezsin dilbere ey dilberânın dilberi*

(Us, 1948, s. 178; Özalp, 2022, s. 180)

5 beyitlik sade bir gazeldir. Vezni "fâ'ilâtün fâ'ilâtün fâ'ilâtün fâ'ilün" dür.

*Eylesin te'sîr derdin cânâna Allâh aşkına  
Girmesin gam-hâneme bigâne Allâh aşkına*

(Us, 1948, s. 178-179; Özalp, 2022, s. 180)

Bu gazel 5 beyittir. Vezni ise "fâ'ilâtün fâ'ilâtün fâ'ilâtün fâ'ilün" dür.

*Her yerde senin sâye-sıfat hem-demin olsam  
Kalb eyleseler sana beni müdgâmın olsam<sup>5</sup>*

(Tuğluk, 2016, s. 257-258; Us, 1948, s. 165; Özalp, 2022, s. 173)

Bu gazel 4 beyitlidir. Mahlas beyti yoktur. Nâ-tamam bir gazeldir. Sade bir dili olan bu gazelin vezni "me'ûlü mefâ'ilü mefâ'ilü fe'ûlün" dür.

*Etme rağbet düşmen-i bed-kâra Allâh aşkına  
Verme fırsat öyle her mekkâra Allâh aşkına  
Olmasın mahrem rakîb esrâra Allâh aşkına  
Sen edersen râzıyım âzâra Allâh aşkına  
Kıl müriüvvet verme yüz ağıyâra Allâh aşkına*

(Us, 1948, s. 179-184; Özalp, 2022, s. 180-182)

Bu şiir 8 bendlik bir muhammestir. Şiirin vezni "fâ'ilâtün fâ'ilâtün fâ'ilâtün fâ'ilün" dür.

### 3.2. Fitnat Hanım'ın "Ferhat"a Yazdığı Mektuplarda Yer Alan Şiirler:

Hazinedarzâde Fitnat Hanım, devrinin önde gelen şair ve hattatlarından. İyi eğitim almış bir şair olmakla birlikte küçük yaşta yaptığı evlilik sebebiyle şiir yazması engellenmiş ve o da bu sebeple hattatlığa yönelmiştir. Fakat bu durum onu şiirden uzaklaştırmamıştır. Yaşadığı devrin matbuatında yer alan sınırlı sayıdaki şiirine karşılık "Ferhat" isimli bir kişiye gönderdiği aşk mektuplarında da çok sayıda kendi şiirine yer

<sup>5</sup> Bu gazele Süleyman Nazif'in "Bir Silsile-i Makâlât: Garp Edebiyatının Edebiyatımıza Te'siri" isimli eserinde de yer verilmiştir (Tuğluk, 2016, s. 257-258).

vermiştir. Ayrıca Fitnat Hanım bu mektuplarında sadece kendi şiirlerine değil başka şairlerin de beyitlerine, dörtlüklerine ve farklı nazım şekillerindeki şiirlerine yer vermiştir. Bu şiirler, mektupların konusuna ve duygusuna uygun düşecek şekilde; çoğunlukla mektupların başında, zaman zaman da mektupların ortasında veya sonunda bulunmaktadır.

### 3.2.1. Beyitler

Fitnat Hanım, mektuplarda birçok beyte yer vermiştir. Bu beyitlerin bir kısmı Arapça ve Farsçadır. Şair, bu beyitlerin anlamlarını da mektup içinde zaman zaman vermekle birlikte çoğunun anlamını vermeden kullanmıştır.

#### Arapça ve Farsça Beyitler

Mektuplarda Hafız (Çakır, 2023a, s. 54-55, 244-245), İbnü'l-Fârid (Çakır, 2023a, s. 184), Abbasî Halifesi Me'mûn (Çakır, 2023a, s. 22) ve Ümmü'l-Alâ' binti Yusuf el-Berberiyye (Çakır, 2023a, s. 24) isimli Endülüslü bir kadın şairden Arapça ve Farsça beyit ve şiirlere yer verilmiştir.

Bunların dışında kendisine mi yoksa başka bir şaire mi ait olduğu bilinmeyen Arapça ve Farsça beyitler de mevcuttur.

#### Türk Şairlerden Alıntılanan Beyitler

Fitnat Hanım mektuplarında farklı şairlere ait beyitlere de yer vermiştir. Beyitlerin kime ait olduğunu belirtmez. Mektuplarda kullanılan beyitlerin tespit edilebilen şairleri şunlardır: Urfalı Abdî (Çakır, 2023a, s. 21, 168, 284), Mihrî Hatun (Çakır, 2023a, s. 23), Gâmî (Çakır, 2023a, s. 23), Şeyh Galib (Çakır, 2023a, s. 27, 58, 75, 86, 151, 321, 366), Namık Kemal (Çakır, 2023a, s. 28, 107), Kemalpaşazade İbn-i Kemal (Çakır, 2023a, s. 29, 172), Lem'î (Çakır, 2023a, s. 29), Recâizâde Mahmut Ekrem (Çakır, 2023a, s. 31, 218, 267, 303), Necâti Bey (Çakır, 2023a, s. 34, 104), Fuzûlî (Çakır, 2023a, s. 40, 84, 120, 161, 250, 295, 301, 325, 340), Nâbî (Çakır, 2023a, s. 50, 149, 153, 325, 443), Avnî (Çakır, 2023a, s. 53), İbrahim Hâsim Efendi (Çakır, 2023a, s. 60), Zübeyde Fitnat (Çakır, 2013a, s. 65, 134), Osman Nevres (Çakır, 2023a, s. 72-73, 291), Fasih Ahmed Dede (Çakır, 2023a, s. 79), Mâhir Baba (Çakır, 2023a, s. 93, 265), Vâlî-i Amedî (Çakır, 2023a, s. 98), Kırımlı Abdullah Râmiz Paşa (Çakır, 2023a, s. 108), Şeref Hanım (Çakır, 2013a, s. 109), Sıdkî Kadın (Çakır, 2023a, s. 113), Kelîm (Çakır, 2023a, s. 125), Nevres-i Kadîm (Çakır, 2023a, s. 130), Enderunlu Vâsîf (Çakır, 2023a, s. 142, 170), Şinasi (Çakır, 2023a, s. 155), Bursalı Cinânî (Çakır, 2023a, s. 177, 321), Ziya Paşa (Çakır, 2023a, s. 227, 259, 304, 355, 416, 417), Balıkesirli Râsih, (Çakır, 2023a, s. 238), Sünbülzâde Vehbî (Çakır, 2023a, s. 246, 274), Âşık Ömer (Çakır, 2023a, s. 247), Mehmed Bey (Çakır, 2023a, s. 275), Hâlet (Çakır, 2023a, s. 276), Mantikî (Çakır, 2023a, s. 281), Süleyman Hamdî (Çakır, 2023a, s. 311), Derviş Abdî (Çakır, 2023a, s. 330), Nef'î (Çakır, 2023a, s. 331), Enderunlu Âkif (Çakır, 2023a, s. 332), Hızırağazâde Said Bey (Çakır, 2023a, s. 60, 335), Hayâlî Bey (Çakır, 2023a, s. 344), Şahin Giray (Çakır, 2023a, s. 348), Edirneli Askerî (Çakır, 2023a, s. 351), Fehîm-i Kadîm (Çakır, 2023a, s. 357), Câfer Çelebi (Çakır, 2023a, s. 383), Ahmed Paşa (Çakır, 2023a, s. 417), Veysî (Çakır, 2023a, s. 449), Enîs (Çakır, 2023a, s. 451), Abdülhak Mihrünnisâ Hanım (Çakır, 2023a, s. 471), Ahmed Mithat Efendi (Çakır, 2023a, s. 213, 478), Sâbit (Çakır, 2023a, s. 478), Muallim Nâci (Çakır, 2023a, s. 490).

Farklı şairlerin beyitlerini mektuplarında kullanmış olan Fitnat Hanım, beyitlerde zaman zaman değişiklikler yapmış, bazılarında da bazı kelimeleri değiştirip "Fitnat" yazmıştır. Birçok şairden yaptığı beyit alıntıları onun edebî kültürünün ve beyit



hafızasının ne kadar güçlü olduğunu da ortaya koymaktadır. Bazı beyitler şarkı sözlerinden alıntıdır. Bu da onun devrin mûsikîsine de hâkim olduğunu ortaya koyar.

Fıtnat Hanım, zaman zaman da bazı şairlerin beğendiği beyitlerine kendi beyitlerini eklemiştir. Aşağıdaki örnekte görüleceği gibi iki beyit Ziya Paşa'ya aittir. Üçüncü beyit Fıtnat Hanım'ındır. "Nazirenin uzantısı" (Kurnaz, 2007, s. 59) kabul edilen bu kullanım, bir şairin bir mürasını ya da bir beytini söz arasında irat etmek (Tahirü'l-Mevlevî, 1994 s. 150), kendi şiiri içinde kullanmak demek olan tazmin geleneğinin Fıtnat Hanım'a özgü kullanımudur.

Tîglik gamzende hançerlik de hicrânındadır  
Şûhsun esbâb-ı katlin cümlesi yanındadır

Bir niğehle öldürürsün hem verirsin tâze cân  
Âşıkın mevt [ü] hayâtı çeşm-i mestânındadır<sup>6</sup>

Gisûn âsâ şevk-i dâmânınla oldum târumâr  
Rûz-ı mahşerde iki destim giribânındadır (Çakır, 2023a, s. 416)

Fıtnat Hanım'ın "Ferhat" a yazdığı mektuplarda şairi tespit edilemeyen ve kendisine ait olduğu düşünülen beyitler de vardır.

### 3.2.2. Fıtnat Hanım'ın Mektuplarda Yer Alan Kendi Beyitleri

Fıtnat Hanım, "Ferhat" a yazdığı mektuplarında yazdıklarına uygun olarak o anki ruh haline göre birçok beyite yer vermiştir. Bu beyitlerin kime ait olduğunu belirtmez. Tespitlerimize göre farklı şairlerin beyitlerinin yanında kendisine ait olduğu düşünülen 49 beyit vardır. Beyitler mektuplarda ya başta ya sonda ya da mektubun içinde o anki halet-i rûhiyesine göre zikredilmektedir. Şair, bazen de bir şairin bir mürasını alıp ona bir mısra ekleyerek beyitler oluşturmuştur. Beyitlerde mektubun gidişatına uygun bir konu ve his görülmektedir.

Bu beyitlerde zaman zaman vezin kusurlarına rastlanmaktadır. Beyitlerin bir kısmında kafiye bulunmakta bir kısmında da bulunmamaktadır. "Ferhat" a olan hislerini ona iletmek amacıyla yer verdiği bu beyitlerden bir kısmı klasik divan şiiri diliyle yazılmıştır. Sanatlı bir dile sahiptir. Bir kısmında ise dil oldukça sade ve günlük konuşma diliyledir. Günlük hayattan izler vardır. Aşağıda bu beyitlerden bir kısmı örnek olarak verilmiştir:

1. Seni unutmaya kâdir değil gönlüm bir dem  
Ezel ederdim ise şimdi neyleyim edemem (Çakır, 2023a, s. 18)
2. Girmeyen candan soğur giren düşer ateşlere  
Bir giren bir girmeyen yârin peşimân koynuna (Çakır, 2023a, s. 47)
3. Hâlîme merhamet et gözlerimin yaşı için  
Sevdiğim acı bana sevdiğinin başı için (Çakır, 2023a, s. 97)
4. O kadar yaralıydı tîr-i firâkın benim kim  
Ne belâlar çektiğimi yaradan Allah bilir (Çakır, 2023a, s. 116)
5. Bu nâme kerem-i mu'tâdımadır

<sup>6</sup> İlk iki beyit Ziya Paşa'ya aittir (Yağar, 2022, s.40).

- Cânımdan azîz Ferhâd'ımadır (Çakır, 2023a, s. 116)
6. Âh bu harâret bize tâ mahşer dek böyle gider  
Seni nakş eyledi dil hânesine kilik-i kader (Çakır,2023a, s. 138)
  7. Bu şeker bayramı handân eylemezdi dilleri  
Çehrenizde bir şükür handeyle îmâ olmasa (Çakır,2023a, s. 156)
  8. Ayağın öpmek için müştâk olanlar böyle der  
Kâşki her gün bayram olsa ayağın öpsek senin (Çakır, 2023a, s. 158)
  9. Câna şîrîn ü zehr-âb-ı şekerden telh u ter  
Görmedim zahm-ı muhabbet gibi bir tatlı acı (Çakır, 2023a, s. 178)
  10. Elvedâ gonca vü nevreste nihâlim elvedâ  
Sensin her lahza benim fikr ü hayâlîm elvedâ (Çakır, 2023a, s. 246)
  11. Sen özge belâ-yı cân imişsin  
Sûziş-fiken-i cihân imişsin (Çakır, 2023, s. 286)
  12. Gam almak sana lâyük değil ey Ferhad'ım  
Beni al başın için ben sana kurbân olayım (Çakır, 2023a, s. 303)
  13. Yine müncerr ola ayâ ki me'mûlüm bu gece  
Pek yamândır sitem-i çarhile hâlim bu gece (Çakır, 2023a, s. 306)
  14. Kâinâtın derd-i endûhuyla telh u gamların  
İbtîlâ-yı aşkına düş olmayınca bilmedim (Çakır, 2023a, s. 319)
  15. İyd-i adhâda şehâ cânımı kurbân eyle  
Sen kabûl et gözümü bağladım ihsân eyle (Çakır, 2023a, s. 333)
  16. Ey esîr-i dâm-ı aşkı olduğum zâlim beyim  
Sen Beyoğlu'nda kimin bezminde mesrûrsun aceb (Çakır, 2023a, s. 397)
  17. Öldürürdüm yâr eşiğinde rakîb-i kâfiri  
Âdet olsa Ka'be'de hıncı kurbân eylemek<sup>7</sup> (Çakır, 2023a, s. 421)
  18. Ey nesîm merâmın minnet ise nâfile gîsû-yı cânânı saçma  
Nâfile o per-i şeffâfı savurup nazik göğsünü açma (Çakır, 2023a, s. 134)
  19. Seni ey nâme seher dest-i nesîme vereyim  
Hâkpây-ı der-i dildârıma dek göndereyim (Çakır, 2023a, s. 261)

### 3.2.3. Fitnat Hanım'ın Mektuplarda Yer Alan Farklı Nazım Şekilleriyle Yazılmış Şiirleri

Fitnat Hanım'ın "Ferhat" a yazdığı mektuplarında mektuplara eşlik eden, zaman zaman mektupların başına zaman zaman da mektubun ortasına ve sonuna eklediği birçok şiiri vardır. Bu şiirler genellikle mektupta dile getirdiği düşüncelerine ve hislerine tercüman olan şiirlerdir. Şiirler aruz vezniyle yazılmış olup vezin kusurlarına

<sup>7</sup> Bu beyit "Yeni Fitnat" imzalı olarak *Hanımlar Dergisi'*nde şu şekilde yer almaktadır: "Katlı ederdim yâr eşiğinde rakîb-i kâfiri/ Âdet olsa Ka'be'de hıncı kurbân eylemek." (Yeni Fitnat, 1300, s. 28).

rastlanmakla birlikte genel olarak vezin yönünden başarılıdır. Nazım şekilleri klasik divan şiiri nazım şekilleridir. Gazel, murabba, muhammes, kıt'a, mesnevî, rubâî ve tuyuğ nazım şekilleriyle yazılmıştır. Ayrıca mektuplarda eksik bırakıldığı düşünülen şiirleri de vardır.

### Gazeller

Ferhat'a yazılan mektuplarda gazel nazım şekliyle yazılmış 13 şiir bulunmaktadır. Bu gazellerden 3 tanesi bazı kelime ve beyit farklılığıyla daha önce yayımlanmıştır. Diğerleri ilk defa Fıtnat Hanım'ın "Ferhat"a yazdığı mektuplarda yer almıştır. Mektupların başında, içinde ya da sonunda yer verdiği bu gazelleri genellikle mektuptaki ruh hâlini yansıtan, o gün yaşadıklarından izler taşıyan, mektupların düşünce ve duygusuna uygun yazılmış şiirlerdir. Bu gazelerde az sayıda vezin kusuru bulunmaktadır. Gazellerin 7 tanesi "fa'ilâtün fâ'ilâtün fâ'ilâtün", 1 tanesi "fe'ilâtün (fâ'ilâtün) fe'ilâtün fe'ilâtün fe'ilün (fa'lün)", 1 tanesi "mefâ'ilün fe'ilâtün mefâ'ilün fe'ilün (fa'lün)", 2 tanesi "mefâ'ilün mefâ'ilün mefâ'ilün mefâ'ilün", 2 tanesi "fâ'ilâtün fâ'ilâtün fâ'ilün" vezniyle yazılmıştır. Bu gazellerden bir tanesi 3 beyittir. Matla ve makta beyti ile mahlasının bulunması sebebiyle tam bir gazel kabul edilebilir. Diğerlerinde ise beyit sayıları beş, altı, yedi, sekizdir. Gazelerde klasik divan şiiri mazmunlarına ve yaygın olarak kullanan teşbih, istiare, tenasüp, tekrîr gibi edebî sanatlarla yer verilmiştir. Fıtnat Hanım, gazelerinde zaman zaman "Ferhat" ismini de zikrederek şiirleri sevgilisine hitaben yazdığını hissettirmiştir.

Mektuplarda yer alan gazeller klasik Türk edebiyatı özelliklerine uygun olarak kaleme alınmıştır. Fakat devrin klasik edebiyatta da yeniliklerin denendiği bir devir olmasının etkisiyle bazı gazelerde yenilik olarak başlık kullanılmıştır. Nazım şekillerinde bir takım kendine özgü yenilikler yapmıştır. Ayrıca gazeller, klasik Türk edebiyatında görülen soyut kullanımların yanında daha gerçekçi ve duyguların daha açık ifade edildiği gazel özelliği gösterir. Mektuplarda anlattığı günlük olayların izleri o mektupta yer alan gazelde görülmektedir. Sevgilisinin adı olan "Ferhat" ismini gazelerinde kullanan Fıtnat Hanım, sevgilisine olan aşkını, kıskançlığını, hasretini, sitemini açıkça ifade etmiştir.

Mektuplarda yer verilmiş olan gazeller şunlardır:

Ey hayâl-i çeşm-i ebrûsu beni dilhûn eden  
Akl u fikrim sendedir sana fedâdır cân u ten

Yazdığın mektûb mecrûh etti hasta gönlümü  
Sevdiğim üftâdeni bu rütbe incitmek neden

Dest-i insâfınızda iken Fıtnat'ın hürriyeti  
Söyle Ferhad'ım sana lâyük mü çektiirmek mihen (Çakır, 2023a, s. 62)

Bu şiir 3 beyitlik bir gazeldir. Son beyitte mahlasının bulunması tamam bir gazel olduğunu düşündürmektedir. Ferhat'tan gelen ve onu üzen bir mektuba cevap verdiği mektubun başında bulunmaktadır. 3. Beytin ilk mısrasında vezin aksamaktadır. Vezni "fâ'ilâtün fâ'ilâtün fâ'ilâtün fâ'ilün" dür.

Firkatin renc ü elemden her dem ü her ân bana  
Çünkü sensiz olmada feyz-i hayât pinhân bana

Çeşm-i giryânım bugün yâkut-ı müzâbın döker  
İçtiğim peymâne yalnız görünür al kan bana

Ey melek-peyker senin ulviyyetin çün anladım  
Bir seni sevmeklik oldu din ile î mân bana

Lutf u kahrın şevk verir her tavrının meftûnuyum  
Sevdiğim aşkınla cân vermek gelir âsân bana

Arz olunsa saltanat tâcına etmem iltifât  
Elverir cânânıma memlûkelik ünvân bana

Verd-i ruhsârın öpüp koklar iken hikmet nedir  
Gıpta eyler baht-ı dûnum vasl olur hicrân bana

Ağladıkça ben te'essür ile Fitnat dikkat et  
Olmada âfet nigâhım dâimâ handân sana (Çakır, 2023a, s. 69)

Bu gazel "fâ'ilâtün fâ'ilâtün fâ'ilâtün fâ'ilün" vezindedir. 7 beyitlik bu gazelin son beytinde mahlasını kullanmıştır. Ferhat'a olan aşkını dile getirdiği bu gazeli klasik tarzda kaleme aldığı âşıkâne bir şiirdir.

Çiğerde yara açmışken dile kasedetti hicrânın  
Ne hûnîdir ki doymaz kanıma gaddâr peykânın

Harîm-i vaslına zâlim sezâvâr ettin ağyârı  
Sakın ketm eyleme oldu nümâyân râz-ı pinhânın

Temâyül gösterip cânâ beni teshîre sa'y ettin  
Gerekmez idi ger mebzûl-i âlem ise ihsânın

Ben ağlarken tesellî vermedin ey seng-dil hayfâ  
Acırdın hâlîme sînende ger olsaydı î mânın

Gözüm ağlar gönül anlar tutuştu derdile cismim  
Cihânı başıma dar eyledi işte bu hicrânın

Esîr-i derd-i aşkın oldu Fitnat çün muzaffersin  
Dirîg et ba'd-ez-în ister isen hercâyî dermânın (Çakır, 2023a, s.117-118)

6 beyitlik bir gazel olan bu şiirde mahlasına da yer vermiştir. Gazelin vezni "mefâ'ilün mefâ'ilün mefâ'ilün mefâ'ilün"dür. Ayrılıktan ve hercai sevgiliden şikâyet ettiği istiare ve teşbihlere yer verdiği bir gazeldir.

- Yâdigâr-ı Visâl

Nedir ol leb-be-leb sarmaş dolaş olduklarım demler  
Nedir ol şiddetimle gözlerimden dökülen nemler

Seni sevmek şehâmetten fehâmetten müreccahtır  
Eden gıpta bana şimdengerü ey zât-ı efhamlar

Ne mümkündür ayırsın yek-diğerden bizleri kimse  
Bizi rabt eyledi akd eyledi birbirine hamlar

Söylemez mi amân Ferhad gibi bir nâdir-i a'sâr  
Bakın insâf edin hak söyleyin ey doğru adamlar

Bana ağzınla verdin bâde içtim olmadım sekrân  
O leblerden geçince yâd-ı zehr olmaz mı hep semmler

Beni sekrân eden bir bâde varsa câm-ı aşkındır  
O câmı görmedi hep görmesin nûş etmesin Cemler

Benimsin sen benim ol sevdiğim lutfun bana hasr et  
Yürekte açtığın zahma bulunmaz başka merhemler

Sana bu sözlerim hep tercüme midir dildeki hiss  
Senin bir mûyuna olsun fedâ hep cümleler (Çakır, 2023a, s. 136)

“Yâdigâr-ı Visâl” başlığıyla yazılmış bu gazel bir kavuşmanın hatırasıyla yazılmıştır. Devrin özelliklerinden olan gazele başlık koyma geleneği bu şiirde görülmektedir. 8 beyitten oluşmaktadır. 4. beyitte “Ferhat” ismi kullanılmıştır. Kendi mahlasına yer vermemiştir. Son beyitte vezin kusurları da bulunan gazelin vezni “mefâ’îlün mefâ’îlün mefâ’îlün mefâ’îlün”dür.

- İstemem

İstemem istemem artık ne neşât u ne safâ  
Kalmadı kalmadı yârda ne sebât u ne vefâ

Gelmesin gelmesin amân dile ümîd-i visâl  
Bitmedi bitmedi gitti ne şikence ne cefâ

Döndürüp döndürüp ağyâre yüzün sevdiceğim  
Bizlere bizlere eyvâh ne yüz var ne vefâ

Zâlimin zâlimin ahvâlini ta’rîf edemem  
İşleri işleri onun ne ayândır ne hafâ

Ferhad’ım Ferhad’ım âh gönlümü ettin hasta  
Fıtna’ a Fıtna’ a yoktur ne devâ vü ne şifâ (Çakır, 2023a, s. 147)

5 beyitlik “İstemem” başlıklı bu gazelin son beytinde hem kendi adını hem de “Ferhat” ismini zikreder. Mısra başlarında tekrar sanatına başvurulmuş olan gazelde aşkın verdiği cefadan bıkmış bir âşık vardır. Mektubunda bu gazeli başa almıştır. Mektupta ağlayarak bu gazeli yazdığını söyler (Çakır, 2023a, s. 147). Vezni “fe’îlâtün (fâ’îlâtün) fe’îlâtün fe’îlâtün fe’îlün (fa’lün)”dür.

- Eyledi te’sîr-i derdin câna Allâh aşkına  
Girmesin gamhâneme bîgâne Allâh aşkına

Firkatin hâlim perîşân eyledi bilmem özüm  
Sohbeti dinleme ihsâna Allâh aşkına

Kim bilir derd ehlinin hâlin yine yâri bilir  
Kıl terahhum dîde-i giryâna Allâh aşkına

Çeşminin insâfı yok müjgânların pek bî-emân  
Yek-nazarda girmesin bin kâna Allâh aşkına

Bezm-i cânânım uzak bu sûziş-i hasret ile  
Gel seninle yanalım pervâne Allâh aşkına

Zahm-ı firkat pek bitirdi kalmadı aslâ mecâl  
Söyleyin bu hâlimi cânâna Allâh aşkına

Dil harâb-âbâd-ı aşkıdır unutma rûhum edip  
Fıtnat'ı sen eyleme dîvâne Allâh aşkına (Çakır, 2023a, s. 164)

Bu gazel Fıtnat Hanım'ın Ahmet Mithat Efendi ile mektuplaşmalarının olduğu eserde kitabın sonuna eklenmiştir (Us, 1948, s. 178-179; Özalp, 2022, s. 180). Fakat orada 2. ve 4. beyitler eksiktir. Şiirin tamamı birtakım farklılıklarla Ferhat'a yazdığı mektuplarda bulunmaktadır. Gazel "Ahvâl-i perîşânımın tercümesi olmak üzere bu gazeli takdîm ettim." (Çakır, 2023a, s. 165) cümlesini yazdığı mektubunun başında yer almaktadır. Sevgiliye duyulan aşkın anlatıldığı âşıkâne gazel 7 beyittir. Son beyitte mahlası bulunmaktadır. Vezni ise "fâ'ilâtün fâ'ilâtün fâ'ilâtün fâ'ilün"dür. Bazı mısralarda vezin aksaklıkları mevcuttur.

- Geldi bir şevk-i mücedded onu tevkîr eyleyim  
Şevkimi cânâna arz u tezbîr edeyim

Sıdkımı kıskançlığıyla çarha himmet eylemiş  
Ol şeker güftârı borcum oldu takdîr eyleyim

Kim okursa yazdığın çıldırmamak mümkün değil  
İşte ben bu haldeyim bilmem ne tedbîr eyleyim

Kismet et yâ Rab gubâr-ı pâyına yüzler süre(ri)m  
Ol gubâr ile dü-çeşm-i cânı tenvîr eyleyim

Bûy-ı vaslından beni bir şemmesi mest eyliyor  
Cism ü cânı işte ol şemmeyle ta'tîr eyleyim

Bende benlik kalmadı hissim onun hissiyledir  
Lafza sığmaz ol mu'ammâyı ki takdîr eyleyim

Başka sevdâ vermesin Allah bana dünyâda hiç  
Gönlümü dünyâ vü mâfihâyâ tenfir eyleyim

İhtiyâr ile kul oldu sana Fıtnat sıdkile  
Şehriyârâ hizmetin mümkün mü taksîr eyleyim

Ferhad'ım rûhum lebibim ey edîb-i kâmilim  
Ben nasıl her hâlini şerh u tefsîr eyleyim (Çakır, 2023a, s. 180-181)

Bu gazel 7 beyittir. Vezni "fâ'ilâtün fâ'ilâtün fâ'ilâtün fâ'ilün"dür. Ferhat'a olan aşkını anlattığı bu gazelde mahlas 6. beyitte, "Ferhat" ismi ise 7. beyitedir. Bu gazel, Ahmed Midhat Efendi'nin Fıtnat Hanım'a yazdığı mektuplarının içinde de bulunmaktadır. Ahmed Midhat Efendi "eyleyem" redifli bir gazel yazıp Fıtnat Hanım'a gönderir. Fıtnat Hanım da bu gazeli tanzir edip Ahmed Midhat Efendi'ye bir mektup ile gönderir. Bunun üzerine Ahmed Midhat Efendi, Fıtnat Hanım'a yazdığı bir diğer mektubunda Fıtnat Hanım'ın tanzirine tekrar bir nazire yazarak "Tanzîrinize Nazîrem"

başlığıyla Fıtnat Hanım'a ulaştırır. Burada Fıtnat Hanım'ın Ferhat'a gönderdiği mektubun başında yer verdiği "Fıtnat" mahlaslı bu şiirin aslı Ahmed Midhat Efendi'ye aittir. 2. ve 3. beyitler Mithat Efendi'nin şiirinde yoktur. Fıtnat Hanım, Ferhat'a yazdığı bu mektupta Ahmed Midhat Efendi'nin naziresine kendi mahlasıyla bazı kelimelerde ve bazı mısralarda değişiklikler yaparak yer vermiştir (Çakır, 2023a, s. 8, 180-181).<sup>8</sup>

- Feleğe Hitab

Ser-nigûn etti felek âsâyışim peymânesin  
Çünkü mahmûr eylemez neşveyle bir mestânesin

Azm-i sûy-ı meygede elvermedi çektim ayak  
Başına çalsın hemen ol bî-vefâ demhânesin

Ayş u nûş-ı işreti değmez onun [hiç] bir pula  
Neyleyim zıll-ı serâb-âsâ şu mihmânânesin

Cur'a-nûş bâde-i eltâfı olmakdır muhâl  
Bendeğân terk etmesin mi meclis-i şâhânesin

Vâdi-i âlâm [u] gamda kaldım ey sâkî-i çarh  
Mahrem etti yâr zîrâ vaslına bigânesin

Şem'a-i dilsûza hâcet kalmadı deycûrda  
Âteş-i cevrinde yaktı âkıbet pervânesin

Pertev-i câm-ı Cem[im] Dârâ ile fahr eylesin  
Ba'dezîn yâd etmesin Fıtnat gibi dîvânesin (Çakır, 2023a, s. 236-237)

"Feleğe Hitâb" başlığıyla verilen bu gazel 7 beyittir. Hakkı Tarık Us tarafından kitabının sonunda başlıksız ve bazı kelime farklılıklarıyla daha önce yayımlanmış bir gazeldir (Us, 1948, s. 176-177; Özalp 2022, s. 179). Fıtnat Hanım, bu gazele bazı kelime farklılığıyla Ferhat'a yazdığı mektuplarının içinde yer vermiştir. Ferhat'ın isteği üzerine yazdığını ifade ettiği bu şiiri mektubunun sonuna eklemiştir. Felekten şikâyet ettiği bu gazelinde Fıtnat Hanım, mahlasına yer vermiştir. Vezni "fâ'ilâtün fâ'ilâtün fâ'ilâtün fâ'ilün"dür.

- Hasretinle gelmiyor müjgân müjgân üstüne  
Urdu gamzen cânıma peykân peykân üstüne

Sen hükümdâr-ı gönülsün gayra kul olmak muhâl  
Hükmeder mi sevdiğim sultân sultân üstüne

Ko hayâlhânemdeki bed-çehre ağyârı beyim  
Gelmesin bir hânede mihmân mihmân üstüne

Emdirirken leblerin gâhî lisânın bahseder  
Eylere ol âfet bana ihsân ihsân üstüne

Bakma ağyâra sakın şerh etmemekte vak'ayı  
Fıtnat'a göstermesin hicrân hicrân üstüne (Çakır, 2023a, 236-237)

<sup>8</sup> Nazireler ve bu şiir için bkz. Us, 1948, s. 41-42, 48-49, 55-56; Özalp, 2022, s. 66, 70, 76.

Râsîh'in gazeline nazire olduğu anlaşılan bu gazel 5 beyittir. "Dilde gam var şimdilik lutfeyle gelme ey sürûr' beytini tanzîr-i âcizânemdir." notuyla Ferhat'a yazdığı mektubun sonunda yer almaktadır (Çakır, 2023a, s. 238). Mahlasını şiirde kullanan şairin bu gazeli âşıkâne bir gazeldir. Vezni "fâ'ilâtün fâ'ilâtün fâ'ilâtün fâ'ilün"dür.

- Merhaba ey nûr-ı ayn-ı cân u dil  
Hâtırmıdan çıkmadın sultân-ı dil

Hâkpâyin çeşm-i kühl eylemek  
İsterim çün böyledir fermân-ı dil

Dâmenin elden çıkarmam haşre dek  
Bağlanılmış tâ ezel peymân-ı dil

Kiblegâhımdır senin ebrûların  
Zülfünün küfründedir îmân-ı dil

Yâr-ı cân olsun hayâlin Fitnat'a  
Baldu feyz-i aşkla irfân-ı dil (Çakır, 2023a, s. 238)

5 beyitlik bu gazelin vezni "fâ'ilâtün fâ'ilâtün fâ'ilün"dür. Mahlasını da zikrettiği bu gazeli Fitnat Hanım, sevgilisi Ferhat'a yazdığı mektubunun girişine koymuştur. Selam muhtevalıdır.

- Yâr ile hem-meclis ağyâr ben yine firkatteyim  
Neşve-i zevki unuttum gamla ünsiyetteyim

Gönlümün ol rütbe mahzûniyeti var kim benim  
Bezm-i hâsı yâre yoktur hâhişim vahşetteyim

Tâli'-i vâridinden çektiklerim mektûmdur  
Zanneder düşmenlerim cânân ile işretteyim

Bü'l-aceb etvâr-ı âlem kalmamış zerre vefâ  
Yâd eder yok hâtırım hiç kûşe-i uzletteyim

Bir taraftan cevri-i a'dâ bir taraftan derd-i yâr  
Fitnat'â tavsîf olunmaz özge bir hâletteyim (Çakır, 2023a, s. 242)

Bu gazel 5 beyitlik bir gazeldir. Mahlasına da yer verdiği şiirinde Fitnat Hanım, sevgilisinin onu aldatması üzerine çektiği üzüntüyü, aşkın verdiği ıstırabı ve ayrılık acısını konu etmektedir. Sevgilisi Ferhat, Fitnat Hanım'a eskisi gibi ilgi göstermemekte ve iltifat etmemektedir. Bu acıyla yazılmış mektubun başına koyduğu bu gazeli için Fitnat Hanım "Hattâ bâlâdaki gazeli tarh ederken gözlerimin yaşı yerleri suluyordu." (Çakır, 2023a, s. 243) ifadelerini kullanmaktadır. Vezni "fâ'ilâtün fâ'ilâtün fâ'ilâtün fâ'ilün"dür.

- Merhametsiz hâl-i zârım sormadın  
Haste-i zâr-ı nizârım sormadın

Çok severdin sevdiğim sözde beni  
Muztaribim bî-karârım sormadın

Kaç gün oldu firkatınle Mehveş'im  
Giryeye-i bî-ihyârım sormadın



Aldı elden zulm edip insâfsız  
Benliğim sabr-ı karârım sormadın

Derd-i hicrânınla ey âfet nigâh  
Subha dek encüm-şumârım sormadın

Fıtnat'ın kurbânın olmuşken senin  
Doğrusu buna yanarım sormadın (Çakır, 2023a, s. 425)

Bir sitem şiiri olan bu gazel, hasta olduğu bir vakitte Ferhat'ın onu arayıp sormaması üzerine yazılmıştır. Mektubunun başına aldığı bu gazelinde şair, artık gittikçe kendisinden uzaklaşan, geleceğini söyleyip gelmeyen sevgilisine olan duygularını dile getirmektedir. Şiirde hem "Mehveş" hem de "Fıtnat" isimlerini kullanmıştır. 6 beyitlik sade dilli gazelin vezni "fâ'ilâtün fâ'ilâtün fâ'ilün"dür.

- Ne derd-i firkatini çekmeye mecâlim var  
Ne de gelip yanına arzuhâle hâlim var

Rakîb görmez efendim ko yanına geleyim  
Sorar yine giderim bir küçük su'âlim var

Ne gussa kûşe-i gamda zâr kaldığıma  
Benim de eğlenecek âlem-i hayâlîm var

Gel eyle terk-i cefâ sonra nâdim olmayasın  
Dayanamayıp sîneme ölmek ihtimâlîm var

Gazel kasîde ile eyledim şikâr Fıtnat  
Suhan-şinâs-ı edeb şimdi bir gazâlîm var (Çakır, 2023a, s. 478-479)

5 beyitlik bu gazel, sevgilisi Ferhat'ın onun şiirini ve yazılarını beğendiğini söylemesi üzerine yazılmış bir şiirdir. Mektubunun başında yer alan bu şiiri ile mektupta yazdığı duygularını nazmetmiştir. Vezni "mefâ'ilün fe'ilâtün mefâ'ilün fa'lün"dür. Gazelde vezin kusurları vardır.

### Mütekerrir Murabbalar

Fıtnat Hanım, "Ferhat"a yazdığı aşk mektuplarında farklı nazım şekillerindeki şiirlerine yer vermiştir. Bunlardan birisi de mütekerrir murabbalardır. 5 tanedir. Bir kısmı mektuplarında da belirttiğine göre şarkı olarak kaleme alınmıştır. Aruzun kısa kalıplarıyla yazılmış olan bu murabbalarda şair, oldukça sade bir dil kullanmıştır. Bu murabbalar aruz vezni ile yazılmış olmakla birlikte 7'li, 11'li hece veznine de uygun düşmektedir. Dilinin sadeliği ve hem aruz hem de hece veznine uygun bir kullanım içinde olması sebebiyle halk edebiyatı nazım şekillerinden koşmaya da benzemektedir. Bu durum murabbaların şarkı olarak yazıldığı fikrini kuvvetlendirmektedir. Bu murabbalar, içine konulduğu mektuplardaki âşık şairin ruh hâline ve yaşadığı günlük olaylara uygun kaleme alınmıştır. Murabbaların bir kısmında mahlas olarak ismini kullanmış bir kısmında ise kullanmamıştır.

Mektuplarda geçen mütekerrir murabbalar şunlardır:

- İştîyâkın eyledi mecnûn beni  
Aşkınla dağlarda tuttum meskeni

Neyleyim sensiz fezâ-yı gülşeni  
Sevdiğim sevmek ne müşkülmiş seni

Vuslatın efkârım eyler târumâr  
Görmesem kalbimde âteşler yanar  
Her dakîka ağlıyorum zâr zâr  
Sevdiğim sevmek ne müşkülmiş seni

Der deli dîvâneciği Fıtnat'ın  
Olmasın kimse sezâ-yı ülfetin  
Kendime hasr olmalı her şefkatin  
Sevdiğim sevmek ne müşkülmiş seni (Çakır, 2023a, s. 80-81)

Dört mısralık 3 bentten oluşan bu şiirin vezni “fâ'ilâtün fâ'ilâtün fâ'ilün"dür. Mısralar aruz veznine uygunluğunun yanında 11'li hece veznine de uymaktadır. 3 bentlik bir mütekerrir murabba olan şiirin son bendinde mahlasını kullanmıştır. Mektubun başında bulunan bu şiirde Ferhat'a olan aşkının kendisini düşürdüğü durumdan; mektupta da yaşadığı aşkın zorluğundan ve araya giren diğer kişilerden yakınmaktadır.

- İmtidâd etti zamân-ı firkatim  
Dört gün oldu nazlı yâre hasretim  
Dilde var bin türlü müşkül zahmetim  
Dört gün oldu nazlı yâre hasretim

Mâtemim var görmeyince rûyunu  
Sağlığım yok almayınca bûyunu  
Görmez oldum âfitâbın nûrunu  
Dört gün oldu nazlı yâre hasretim

Bir siyâh perde çekildi dîdeme  
Zevk gelmez hâtır-ı rencîdeme  
Âh ne yapsam bu dil-i şûrîdeme  
Dört gün oldu nazlı yâre hasretim (Çakır, 2023a, s. 165-166)

3 bentlik bir mütekerrir murabba olan bu şiirin vezni “fâ'ilâtün fâ'ilâtün fâ'ilün"dür. 11'li hece veznine de uygun düşmektedir. Şairin mahlasının bulunmadığı bu şiirde mektubun konusuna uygun bir şekilde dört günlük hasret ve bu hasretle içinde bulunulan hâl anlatılmaktadır. “İşte başım yastıkta şu fikrimin perişânlığı ve bî-dermânlığı ile size bir de şarkıcağız yazacağım ve tashîhini ricâ ederim.” (Çakır, 2023a, s. 165) cümlesiyle takdim ettiği ve bir şarkı olduğunu ifade ettiği bu şiiri mektubun sonuna konulmuştur.

- Ey mihr-i burc-ı şeref mihr-i bekâ  
Görünür mü bana sensiz dünyâ  
Çeşm-i hasret seni gözler cânâ  
Görünür mü bana sensiz dünyâ

Bezm-i ayş-ı tarabın sen gülüsün  
Lâlezâr-ı emelin sünbülüsün  
Gülşen-i cân u dilin bülbülüsün  
Görünür mü bana sensiz dünyâ (Çakır, 2023a, s. 174)

2 bendlik bir mütekerrir murabba olan bu şarkının vezni “fe'ilâtün (fâ'ilâtün) fe'ilâtün fe'ilün (fa'lün)"dür. İki mısra dışında 11'li hece veznine de uygundur. Şair

mahlasını kullanmamıştır. Sevgiliyle kavuşduktan sonraki hislerini anlattığı ve mektubunun başına koyduğu bu şiirinde Fitnat Hanım, sevgilisinin olmadığı bir dünyanın gözünde bir hiç olduğunu anlatır.

- Nasıl ülfet eden yanmaz  
Bu İnci'ye bahâ olmaz  
Görenlerde sabır kalmaz  
Bu İnci'ye bahâ olmaz

Tecessüm bir nezâkettir  
O reftârı kıyâmettir  
Eyler de başka âfettir  
Bu İnci'ye bahâ olmaz

Beni mest etti dü çeşmi  
Keremdir nazara-i çeşmi  
Yolunda olma bir iş mi  
Bu İnci'ye bahâ olmaz

Nedir ol kâmet-i dil-cû  
Nedir ol fitnekâr ebrû  
Misline şâhvâr-ı incü  
Bu İnci'ye bahâ olmaz

Kelâmı tatlı hem cânsûz  
Nigâh-ı işvesi dilsûz  
Nedir pırlanta ya firûz  
Bu İnci'ye bahâ olmaz (Çakır, 2023a, s. 324)

5 bentlik bir mütekerrir murabba olan bu şiirin vezni “mefâilün mefâ'ilün”dür. 8'li hece vezni ile yazıldığı intibasını verir. Sonuna eklendiği mektupta “İnci” isminin kendi cariyelerinden birinin ismi olduğunu ve çok hoşuna gittiği için bu isme şarkı tanzim ettiğini belirtir (Çakır, 2023a, s. 323). Sade bir dille yazılmıştır.

- Görüp hâl-i perîşânım  
Fırâka yandıgın cânım  
Acır mı sor o Lokmânım  
Sabâ ol peyk-i cânânım

Git ahvâlim beyân eyle  
Huzûrunda figân eyle  
Hep ahvâlim ayân eyle  
Sabâ ol peyk-i cânânım (Çakır, 2023a, s. 36)

İki bendlik mütekerrir murabbanın vezni “Mefâ'ilün mefâ'ilün”dür. 8'li hece veznine de uygundur. Mektubunun başında yer alan bu şiirde şair, mektubunu kendisinin hâlini sevgiliye ulaştıran bir sabâ rüzgârı olarak hayal eder.

### Mütekerrir Muhammesler

Muhammes nazım şekliyle yazılmış iki şiirde de murabbalarda olduğu gibi bentlerin sonunda tekrarlanan mısraların olduğu görülmektedir. Bu şiirlerin bir tanesi klasik Türk edebiyatı metinlerinin diline uygun kaleme alınmıştır. Diğeri ise oldukça sade bir dile sahiptir. Mektuplarda belirtildiğine göre ikisi de şarkı olarak tanzim edilmiştir.

- Dâimâ mir'âte istek ile sık bakmak neden  
Hüsnüne mecbûr musun kendin de ey sîmîn beden  
Aldı aklım ey melek o nûr-ı sînendeki ben  
Solmasın verd-i ruhun dünyâda ey gonca-dehen  
Bûy-ı gîsûndur nesîmi şöhret-ârâ eyleyen

Gonce-i nevrestesin evsâfını söyler cihân  
Bir dakîka vaslına olsun fedâ-yı cân hân mân  
Sen safâlar yaşa ey pâdişâh-ı hüsn ü ân  
Solmasın verd-i ruhun dünyâda ey gonca-dehen  
Bûy-ı gîsûndur nesîmi şöhret-ârâ eyleyen

Herkesin maksûdudur pâyına yüz sürmek beyim  
Bâb-ı lutfun bekleyip didârını görmek beyim  
Âdetindir dâimâ Fıtnat'ı güldürmek beyim  
Solmasın verd-i ruhun dünyâda ey gonca-dehen  
Bûy-ı gîsûndur nesîmi şöhret-ârâ eyleyen (Çakır, 2023a, s. 90-91)

3 bentlik bir şarkı olan bu şiirin son iki mısrası tekrar edilmiştir. Mütekerrir muhammes nazım şekliyle yazılmıştır. Son bendinde mahlasını kullanmıştır. Yer yer vezin kusurları bulunan şiirin vezni “fâ'ilâtün fâ'ilâtün fâ'ilâtün fâ'ilün"dür. Fıtnat Hanım, mektubunda “Meleğim âh. Dün melek gibi başını açıp yatakta ne güzel oturduğunu, âyinede kendine dikkatle baktığını düşündüm. Bu şarkıyı tanzîm ettim. Size de yazdım.” (Çakır, 2023a, s. 90) diyerek sevgilisinin aynada kendisine bakması üzerine yazdığı bu mütekerrir muhammesin bir şarkı olduğunu söyler. Teşbihlerle sevgilisini tasvir eder.

- Şarkî-i Dil-i Divâne ve Ma'sûm  
İstemez sevdiğim handân olayım  
Bahtiyâr etmez ki şadân olayım  
Niçin bir böyle perişân olayım  
Beni öldür beni kurbân olayım  
Bâri bu lutfuna şâyân olayım

Ben bir âzâde-i cevri-feleğim  
Sensin hem bâ'is-i feryâd meleğim  
Mahvolup yoluna ölmek dileğim  
Beni öldür beni kurbân olayım  
Bâri bu lutfuna şâyân olayım

Gel inan sıdkıma ey âfet-i cân  
Eylerim subh u mesâ âh u figân  
Nazarımda kalmadı cân u cihân  
Beni öldür beni kurbân olayım  
Bari bu lutfuna şâyân olayım (Çakır, 2023a, s. 118)

“Şarkî-i Dil-i Divâne ve Ma'sûm” başlıklı bu şarkıda mahlasını kullanmamıştır. Mütekerrir muhammes şeklinde bir şarkı olan bu şiir de yine mektubun konusuna uygun bir muhtevadadır. Sevdiğinden haber alamamış bir âşığın feryadını dile getirdiği mektubunun sonunda bu şiir bulunmaktadır. Vezin kusurlarının olduğu bu şiirin vezni “fe'ilâtün (fâ'ilâtün) fe'ilâtün fe'ilün (fa'lün)”dür.

## Mesnevîler

“Ferhat”a yazdığı mektuplarda gazelden sonra en çok mesnevi nazım şekliyle yazdığı şiirleri bulunmaktadır. 8 adet mesnevi vardır. Oldukça sade bir dil kullandığı mesnevilerinde mektuplardaki ruh hâlini anlatır. Duyularını ifade eder. Klasik mesnevi bölümlerine yer verilmeyen mesnevilerin birkaçında sadece dua kısmı vardır. Mesnevilerde kendi isminin yanında zaman zaman “Ferhat” ismine de yer verir. Farklı konularda da yazdığı mesnevileri vardır. Bahar mevsimiyle ilgili yazdığı mesnevide gençlik ile bahar mevsimini özdeşleştirmekte ve tasvirlerle yer vermektedir. Tasvirlerin yanında bir kısım mesnevilerinde ise tahkiyeli bir üslubu vardır. Bir mesnevide ise tasavvufî bir anlatım söz konusudur. Aşkını anlattığı bu mesnevide kendisini ölmüş ve sorguda hayal ederek ilâhî aşka evrilen Ferhat aşkını tahkiyeli bir üslupla anlatır. Bir mektubunda ise küçük yaşlarında yazdığı bir lugazına yer vermiştir. Felsefî iç konuşmalara yer verdiği mesnevîleri vardır.

Klasik Türk edebiyatında mektuplar genellikle mensur olarak kaleme alınmıştır. Fıtnat Hanım da mektuplarını mensur olarak kaleme almış olmakla birlikte mektuplarında bolca şiirlere yer vermiş, nazım-nesir karışık mektuplar yazmıştır. Bunun dışında tamamen şiir olarak kaleme alınmış, manzum mektupları da vardır. Klasik Türk edebiyatında manzum mektuplar farklı nazım şekilleriyle yazılmış olmakla birlikte genellikle mesnevî nazım şekliyle kaleme alınmıştır.<sup>9</sup> Fıtnat Hanım’ın sevgilisi “Ferhat”a hitaben kaleme aldığı manzum mektupları da bu şekilde mesnevî nazım şekliyle yazılmıştır. Hasretini, çektiği aşk acısını, başka kadınlar ile birlikteliği sebebiyle yaşadığı kıskançlık hislerini dile getirdiği manzum mektuplarında klasik mektup bölümleri yer almaz. Sadece bir kısmında dua bölümü bulunur.

Mektuplarda yer alan mesnevîler şunlardır:

- Bu gece subha değin ağlamak oldu kârim  
Beni yâd etmedi mi bilmem o zâlim yârim

Beyimin gönlü aceb bende midir elde midir  
Bunu fikr eylememek söyle beyim elde midir

Beni ol mâlik-i cân kendine meftûn etti  
Aklımı sabrımı hep vârimı aldı gitti

Çekemem hicrini yâ Allah ben onun böyle  
Ey sabâ merhamet etsin git o yâre söyle

Beni işgâl edemez meşgale-i fesâd  
Yalınız fikr-i hayâli dilim eyler âbâd

Neyleyim bâğ-ı cihânı ki benim yârim yok  
Emelim istediğim elde olan vârim yok

Firkati sîneme çok dâğ-ı nihânlar açtı  
Bakmadı rûyuma billâh bıraktı kaçtı

Seni sevdimse cefânı bana rûzî kılma  
Kadrime bil güzelim âşıkın âhun alma

<sup>9</sup> Klasik Türk edebiyatında manzum mektuplarla ilgili bkz. (Çakır, 2005, s. 80-99).

Sâdıkım sıdkile hizmette bulunmak emelim  
Beni ağlatma cefâ eyleme zinhâr güzelim

Seni sevmek bana bir fahr-i mübâhât oldu  
Neşve-i feyz ile peymâne-i kalbim doldu

İstemem âlemi sensiz bana her yer zindân  
Nîm tebessümle edersin dil-i zârı handân

Gönül arzû ediyor tatlı nevâzişle vedâd  
Müte'essir olurum muğber olursa Ferhâd

İltifâtın ile gel Fıtnat'ı eyle dilşâd  
İğbirârınla sakın hâlîmi etme berbâd

Rûz u şeb fikr-i visâlin beni mecnûn eyler  
Sanma kim çektiğini dil sana bir bir söyler

Buna aşktır diyemem özge felâkettir bu  
Yâre insân diyemem başka bir âfettir bu

O şeker handesi cân mülkünü i'mâr eyler  
O halâvetli dudaklar bana çok şey söyler

Ben onun tavrına her hâline kurbân olayım  
Hüsününe aklına irfânına hayrân olayım

Eşi yok bir meleği verdi bana Hazret-i Hak  
Gayra yâr eylemeyip bana bağışlar mutlak (Çakır, 2023a, s. 130-132)

Fıtnat Hanım, 18 beyitlik bir mesnevî olan bu şiirde hem "Fıtnat" hem de "Ferhat" isimlerini zikretmiştir. Bu durum şiire gerçeklik katmış ve şiiri bir manzum mektup haline getirmiştir. Mektubun ilk paragrafından sonra konmuş olan şiirin öncesinde "Bu gece müsterihen uyudum. İşte sabahleyin yatağımda bir kâğıt aldım. Bu arızamı yazıyorum güzelim. Size tab'-ı âcizi bir manzûm mektup yazmak istedi gönlüm. Çünkü size yazmaktan başka bir şeyle eğlenemiyorum." (Çakır, 2023a, s. 130) der. Çektiği aşk acısını, yaşadığı hasretlik hissini anlattığı, Ferhat'ın sadakatini sorguladığı, şüphelerini, cevap mektuplarının gecikmesinden duyduğu acıyı dile getirdiği bu şiiri klasik bir mesnevîde olduğu gibi dua ile bitiren şair; küçük bir mesnevi yazmıştır. Oldukça sade bir dil kullanılmış olan şiirin vezni "fe'ilâtün (fâ'ilâtün) fe'ilâtün fe'ilâtün fe'ilün (fa'lün)" dır.

- Kalmamış meğer bende hiç varlık  
Geçmiyor gönlüme hükmüm artık

Yüreğim de bana tuğyân ediyor  
Varlığım kendime isyân ediyor

Aklımı gönlümü kim aldı benim  
Beynimi kalbimi kim çaldı benim

Yoksa hilkatinde (de) noksân mı idi

Bende varlık dahî fıkdan mı idi

Acaba çıldırıyor muyum ben  
Sen ne dersin buna Ferhad'ım sen

Kendimi kaybederek âlemde  
Nev'imi görmüyorum âdemde

Kaldım âlemde yabancı bir ferd  
Ne acâyib ne tuhafdır bu derd

Gâh ben kendime kendim düşmen  
Gâh dostum var ise ol dahî ben

İntikâlât-ı zihin şaşırmuş  
Havza-i havsalayı taşırmuş

Yaşasam mı acaba ölsem mi  
Ağlasam mı acaba gülsem mi

Olmadı Ferhadcığım sâdık yar  
Derdimi kendisine dert sayar

Gel gel ey dest-i ecel sen bâri  
Eyle taklîd o sitemkâr yâri

Belki ukbâda bulunmaz sevdâ  
Belki rahat yeridir de ukbâ

Yatarım yan gelirim ukbâda  
Bulmadım çünkü huzûr dünyâda

O nasıl aldı ise iz'ânım  
Sen de al bâri şu tenden cânım (Çakır, 2023a, s. 199-200)

15 beyitlik bir mesnevi olan bu şiirin vezni "fe'ilâtün (fâ'ilâtün) fe'ilâtün fe'ilün (fa'lün)"dür. "Ferhat"a hitaben yazılan bu şiirde şair; felsefî bir bakış açısıyla kendi varlığını, aşkını sorgulamakta ve aşkında yaşadığı belirsizlik sebebiyle ölümü arzulamaktadır. Ümitsizlik ve belirsizlik hissinin galip olduğu bu şiiri aşkının karşılığının kalmadığı düşüncesiyle İstanbul'u ve dolayısıyla Ferhat'ı terk etmeyi planladığı bir durumda yazmıştır. Bu şiiri eklediği mektubunda cumartesi günü İstanbul'u terk edeceğini, son bir defa görüşmek istediğini, görüşülmezse hasretin kıyamete kalacağını ifade etmektedir (Çakır, 2023a, s. 198).

- Çün bahâr erdi cihân buldu yine tâze hayât  
Kuşağızlar ediyor sahn-ı çemende nagamât

Hepsinin kanına germî-i muhabbet gelerek  
Sevişirler öterek oynayarak hem gülerek

Bunların üstüne evrâk-ı şecer tâk olmuş  
Âşık u âşika hep birbirin anda bulmuş

Korkarak şiddet-i serdî-i şitâdan ezhâr  
İnbisâtın gülerek eyle[ye]mezken izhâr

Hepsinin şevk-i visâl ile beli doğrulmuş  
Bunların mâyesi de sevgi ile yoğrulmuş

Cümlesi çemende şimdi salınıp zevk ediyorlar  
Seyrine rağbet eden herkesi pür-şevk ediyorlar

Köhne eşcâra bile bir yeni gençlik geldi  
Hâsılı tab'-ı cihâna yine dinçlik geldi

Erguvân kırmızı sevbiyle hırâmân oluyor  
Goncalar al giyinip şevkile handân oluyor

Yâsemin kar gibi bir dâmen-i ebyaz açmış  
Çemenistâna papatya sarı altın saçmış

Sahne-i sahn-ı tabîatta düğünler vardır  
Sanma kim âşık olan bu düğüne ağyârdır

Sen de bir gonca-i nevsin açılıp handân ol  
Gam-ı âlem ne imiş zevk edelim şâdân ol

Gel seninle çemenistâna bahâra gidelim  
Sevdiğim yan gelelim sarmaşalım zevk edelim

Genciz ey meh bize lâzım olan oynaşmaktır  
Sarılıp sarmaşarak şevkile kaynaşmaktır

Sarar[ır] sahn-ı çemen hep dökülür yapraklar  
Bir letâfet veremez cümle soğur ırmaklar

Acz-ı pîrî demedir mevt-i ademdir ol kış  
Genç iken mevt-i adem hiç olunur mu hâhiş

Ger şitâ gelse bu germî-i muhabbet kesilir  
Bu ni'am-hânesi bir hâne-i nikmet kesilir

Genciz ey gonca-i ter gençliği takdîs edelim  
Gençliği alkışa bu güfteyi te'sîs edelim

Yaşayasın gençlik ile zevk u safâ vü ülfet  
Yere geçsin gam u kasvet yaşayasın ünsiyet (Çakır, 2023a, s. 235-236)

Mesnevîsine bahar tasviriyle başlayan şair, gençlik ile baharı özdeşleştirmiştir. Bahar günlerinin sevgiliyle ve aşkla değerlendirilmesi gerektiğini anlatır. Kışın gelmesiyle neşe günlerinin biteceğini, bu sebeple baharın ve gençliğin değerlendirilmesi gerektiğini söyler. Bu şiirinde diğer şiirlerinde karşılaşılan hüznün, acı, hasret, kıskançlık gibi duygular yerine neşe, umut, aşkın verdiği mutluluk hisleri tabiat tasvirleri eşliğinde dile



getirilmektedir. 18 beyitlik bu mesnevînin vezni “fe’ilâtün (fâ’ilâtün) fe’ilâtün fe’ilâtün fe’ilün (fa’lün)”dür. Sevgilisi Ferhat’ın isteği üzerine şiirleri kaleme aldığı belirttiği mektubunda bu şiirden başka iki gazeline de yer vermiştir. Mesnevîden sonra “Meleşim geçende emir buyurulan şeyi bugün yazdım. Takdîm ediyorum. Haydi Florya’ya gidelim.” (Çakır, 2023a, s. 236) sözlerine yer verir.

- Ne aceb hâl idi ki rü’yâda  
Kendimi görmüş idim ukbâda
  
- Bir güzel kabre uzanmıştım ben  
Boylu boyumca aselbendli kefen
  
- Bir de baktım iki hûr u sâ’il  
Oldular vechime doğru mâ’il
  
- Birisi sordu bana Rabb’in kim  
Ben düşündüm kim ola Rabb-i hakîm
  
- Sağlığımda kime tapmıştım ben  
Hâlbuki Ferhad’a tapmıştım ben
  
- Rab olan her şeye de kâdir olur  
Ferhad’ın aczi ise nâdir olur
  
- Ferhad’ın bana olan kudreti çok  
Âdeta misli de hiç kimsede yok
  
- Rab olan rûh-ı cihândır mutlak  
Ferhad olmuştu bana rûh ancak
  
- Kıblegâh ise eğer Beytullah  
Beyt-i Ferhad’ım idi kiblem âh
  
- Secdegâh bilmediğim mi günâhım  
Pây-ı Ferhad’ım idi secdegehim
  
- Hâsılı kalmadı şüphem aslâ  
Ferhad’ımdır bana Rabb-i a’lâ
  
- Verdim o sâ’ile bu yolda cevâb  
Ferhad’ımdır bana Rabbü’l-erbâb
  
- Lâkin eyvâh ki o hoş-rû sâ’il  
Olmadı bu söze aslâ kâ’il
  
- Çehresi oldu mehîb ü müdhîş  
Beni ta’zîbe ederdî hâhîş
  
- Geldi ol dem ona bir başka nidâ  
Dedi sor mezhebi neymiş acaba

Sordu dînim ile hem mezhebimi  
Ben de ta'rîf ederek meşrebimi

Âşıkân dîni dedim dînim için  
Başka dîn tanımamış idim çün

Mezhebim sıdk [u] vefâ mezhebidir  
Matlabım bezm-i visâl matlabıdır

Bûseye hasret olunca dâim  
Tut ki olmakta idim ben sâ'im

Âh cângâhım idi bang-ı namâz  
Taleb-i vuslat idi bende niyâz

Kızdı bu sözlere de sâ'il âh  
Dinlemekten bile etti ikrâh

Bilmedim başka ibâdet ne olur  
Âşıkân cenneti vuslatta bulur

Lâkin ol savt-ı acîb emrederek  
Sâ'il ol semte birazcık giderek

Geldi fi'l-hâl bana doğru tekrâr  
Etti şu sözleri bir bir tezkâr

Bilmiş ol ey mütecennin âşık  
Afv u safha olursun lâyıık

Söyle şimdi kimedir şükrânın  
Bil seni mahv edecek küfrânın

İşitince bu sözü ben fi'l-hâl  
Anladım n'olduğunu bunda me'âl

Ferhad'ın hilkatini Rabb-i Celîl  
Benim irşâdım için etti delîl

Bir Hudâ ki bana Ferhad vermiş  
Aşkımı hem gâyete erdirmiş

Anladım varlığını Allah'ım  
Ferhad'ın Hâlıkısın sen şâhım

Taptığım hâlde senin bir kuluna  
Nice kurbân olamam ben yoluna

Kıl nazar mürüvvetle bana hemân  
Yâ İlâhî beni afv eyle emân

Ağlayıp eşkimi hem saçtım ben  
İşte bu halde gözüm açtım ben

Ferhad'ım sevdiceğim iki gözüm  
Pek ehemmiyet ile dinle sözüm

Beni mü'min edemez idi cihân  
Senin aşkın bana verdi emân

Beni irşâd için Allah mutlak  
Seni hem aşkı bana eyledi halk

Senin aşkın bana vermişti hayât  
Yine aşkın bana hem verdi necât (Çakır, 2023a, s. 258)

37 beyitlik ilginç bir mesnevîdir. Vezni "fe'ilâtün (fâ'ilâtün) fe'ilâtün fe'ilün (fa'lün)"dür. Ferhat'a olan aşkını dînî bir zeminde gerekçelendiren Fıtnat Hanım, kendisini bu şiirde ölmüş ve hesaba çekilir bir hâlde anlatır. Ferhat'a olan aşkını ilâhî bir zemine oturtan Fıtnat Hanım, ukbâdaki kurtuluşunun bu aşk ile olacağını ifade eder. Sade bir dille ve tahkiyeli bir üslupla yazılmış olan bu mesnevîde şair aşkını tasavvufî bir boyutta ele alır. 12 beyitte Ferhat'ın ismini zikreder.

- Kalmadı dilde sürûr şevk-i mesârr  
Çok hıyânetleri yârin derkâr

Rûz [u] şeb ağyâr ile gezmekte  
Böyle efkendesini üzmekte

Nağmelerle beni iknâ' eyler  
İ'timâd etmeyecek söz söyler

Mutlaka var yine gayrı yâri  
Ketm edip üzmesine gönlüm bâri

Arayanlar bulamaz bir yerde  
Sabr olunur mu bu müşkül derde

A cefâ-pîşeden meşreb sen de  
Ne kusûrlar görüyo[r]sun bende

Edeceksin beni ağyâra fedâ  
Gösterip nice cefâ nâz u edâ

Var mı âlemde benim gibi seven  
Seni zâlim seni câna düşmen

Ben eğer tab'ına hoş gelmez isem  
Kadrini kıymetini bilmez isem

Ne için lutfuna makrûn ettin  
Bunca dem aşkımı efzûn ettin

Şimdi niye böyle dilhûn olayım  
Dem-be-dem hicrile mahzûn olayım

Yakışır mı sana gaddâr olmak  
Fitnat'ından gayrıya yâr olmak

Şâkir[e] Dudu'yu sevdiysen eğer  
Etmeyedin beni dûcâr-ı keder

Seni sevdim demeseydin kâfir  
Ben dahî sevmeyecektim zâhir

Âh sadâ âh bana oldu olacak  
Dil-i divâne kimi eş bulacak (Çakır, 2023a, s. 412-413)

Fitnat Hanım'ın "Ferhat"ı "Şakire Dudu" isimli bir cariye kışkırdığı için yazdığı sitemli bir şiirdir. İçine konduğu mektupla muhteva açısından uyumludur. Manzum mektup şeklinde olan bu mesnevi Ferhat'a hitaben yazılmıştır ve ondan hesap sorulmaktadır. 15 beyittir ve sade bir dile sahiptir ve günlük konuşma diliyle kaleme alınmıştır. Kendi adını da zikreder. Şiirin vezni "fe'ilâtün (fâ'ilâtün) fe'ilâtün fe'ilün (fa'lün)"dür.

- Nedir ol şahs-ı zî-fünûn-ı acîb  
Şekli reftârı be-gâyetle garîb

Hâli etvâr-ı şamataya sezâ  
Âteşî-meşreb bir mâhî-likâ

Hem-nişîni olan encüm dâim  
Bir azîm mehâlike içre kâ'im

Yüz sürer pâyına gerdûn-meşreb  
İltifât etmez acâyib mezheb

Olsa gâyetle azîz mihmânı  
İndirir hânesi zîrine ânı

Habs eder rûz [u] şeb ol zulümâta  
Çektirir zahmet o mûkerrem zâta

Ne kadar olsa ger ahkar mihmân  
Çıkarır dest başa sür'atle hemân

Yine irfân-ı edeb eyler da'vâ  
Der cihân içre benim müstesnâ

Hem şecâatli hem âlî-himmet  
Zulm eder ba'zıca ba'zı şefkat

Kimini mehcûr-ı cânân eyler  
Kimisin vâsıl-ı yârân eyler

Ekseri cevr [ü] cefâdır fikri  
Lîk ihyâya muvaffak dehri

Eylemiş câme-i elvân mu'tâd  
Ra'd-vâr neş'eden eyler feryâd

Elemi çarhile giryân olmuş  
Ciğeri sûz ile nîrân olmuş

Hâli mecnûn siyeh rûze şebîh  
Kara sevdâsına düşmüş o sefîh

Bulamazsın arasan hep deşti  
Eyleme sahrâ-yı fikrde keşti

İsmi sormasın erbâb-ı fûnûn  
"Sin" "fâ"ya "he"ye munzam yek nûn (?)

Nâmın istihrâca yazmam râ olur  
İster ise hâce râyı red okur (Çakır, 2023a, s. 419-420)

17 beyitlik bu mesnevî, bir lugazdır. Fıtnat Hanım; bu lugazı on bir yaşında iken yazdığını, pek beğenildiğini ve Ferhat'ın daha iyi anlaması için iki beyit ilave ettiğini belirtir (Çakır, 2023a, s. 420-421). "Aşk"ın anlatıldığı düşünülmele birlikte lugaz çözülememiştir. Vezni "fe'ilâtün fe'ilâtün fe'ilün"dür. Vezin kusurları çoktur.

- Kalmadı dilde sürûr şevk-i mesârr  
Çok hıyânetleri yârin derkâr

Dâimâ ağyâr ile gezmekte  
Böyle Fıtnatçığını üzmemekte

Ağlatır sonra da iknâ eyler  
İ'timâd olmayacak söz söyler

Gönlü durmaz o mehin bir yerde  
Sabr olunur mu bu müşkül derde

A cefâ-pîşe ne meşreb sende  
Ne kusûrlar görüyo[r]sun bende

Var mı âlemde benim gibi seven  
Seni zâlim seni câna düşmen

Ben eğer tab'ına hoş gelmez isem  
Kadrini kıymetini bilmez isem

Ne içindir lutfuna makrûn ettin  
Bunca dem aşkıyı efvân ettin

Şimdi böyle niye dilhûn olayım  
Dem-be-dem hicrile mahzûn olayım

Sen siyâh saçlı severdiysen eğer  
Niçin ettin beni dûcâr-ı keder

Yakıştır mı sana gaddâr olmak  
Fitnat'ından gayrıya yâr olmak

Âh sad âh bana oldu olacak  
Dil-i sad-pâre ne merhem bulacak

Seni sevdim demeseydin kâfir  
Ben dahî sevmeyecektim zâhir

Simsiyah çehresi çengâne-misâl  
Bahtiyâr olur imiş Gülrû topal

Etmelisin onu sevmeye hicâb  
İçecek fakat onunla şarâb

Bezme hayline onu va'd ettim  
Dünki gün cevrin ile ben bittim

Mest edip gönlümü kırdın zâlim  
Bilmiyordum o dakîka hâlim

Yaz bana tesliyet-âmîz mektûb  
Bana senden başka yoktur mahbûb

Ger kusûr ettim ise afv et  
Aşk dîvânesi oldum rahm et

Emelim istediğim bir sensin  
Rûz [u] şeb gözlediğim bir sensin

Sevdiğim sen beni sarhoş ettin  
Sonra hicrânile bî-hûş ettin

Sevmedim kimseciği ben böyle  
Gözümün yaşına insâf eyle

Mest idim bilmez idim kendim ben  
Âh nasıl ayrılabilirdim senden

Beni ağlatma aman başın için  
O güzel gözler ile kaşın için

Bir Hudâ bir yâri var Fitnat'ın  
Ben fedâsıyım senin vuslatının

El-afüvv el-afüvv rûhum Ferhad  
Eyledim subha kadar çok feryâd (Çakır, 2023a, s. 422-423)

26 beyitlik manzum mektup şeklinde bir mesnevîdir. İlk on beyti başka bir mesnevîsinde de bulunmaktadır. Bu şiirin başına eklendiği mektubunda sarhoşluk anında konuştuklarından duyduğu pişmanlığı dile getirir. Şiirde de bu durum ifade edilmektedir. Ayrıca Ferhat'ı "Gülrû" isimli zenci bir köleden kıskanması, Ferhat'a duyduğu aşkı ve bu aşk yüzünden yaptıklarından dolayı yaşadığı pişmanlığı anlatması ve af dilemesi etrafında oluşturulmuş bir şiirdir. Vezni "fe'ilâtün fe'ilâtün fe'ilün"dür. Şiirde hem kendi ismine hem "Ferhat" ismine ve hem de "Gülrû" ismine yer verir.

- Yazayım nâmesini ol yâre  
Tarz-ı etvârı güzel dildâre

Sana ta'rîf edeyim hîlesini  
Söyle hep çekdikçe kim çillesini

Sevdiğim bir eşi yok dilberdir  
Sînesi gül gibi nâzik terdir

Görmemiştir feleğin çeşmi dahi  
Böyle akl alıcı mahmûr nigehi

Mahveder tal'ati nûr-ı güneşi  
Şaşırır her gün evvel mâhveşi

Kadd-i tûbâsı hayâle sığmaz  
Vasf-ı bâlâsı makâle sığmaz

Cân verir lebleri dilhastelere  
Acımaz lâkin o dilbestelere

Gelmemiş dehre bunun gibi güzel  
Bunu tasdik eder hep cümle milel

Bu tabiattaki kuvvet ne büyük  
Nasıl etmemiş bu zâyî'a mülûk

Tıynetin sevdiğimin dest-i felek  
Yâsemenlerden yoğurulmuş bî-şekk

Abanos rengine kıvrık saçlar  
Seyr eden yanmaya ol an başlar

Tarafımdan öperek ellerini  
Şemm edip gîsûsunun tellerini

Hâl-i diğergûnumu yâd eyle  
Bu cevâbı ile imdâd eyle

De ki gel eyle vefâyı mu'tâd  
Sâdika şîrine sensin Ferhad

De ki ol mehcûrı vuslat Fitnat

Diliyor senden efendim şefkat (Çakır, 2023a, s. 446)

Mektubunda bu şiiri Ferhat'ın manzum mektubuna cevap olarak yazdığını belirtmektedir. Manzum mektup şeklindeki mesnevî 15 beyitten oluşmaktadır. "Ferhat" ismini zikrettiği bu şiirde şair, sevdiğinin özelliklerini sıralar ve onu över. Sevgilisinin fiziksel özellikleri hakkında bilgiler verir. Klasik Türk edebiyatı mazmunlarıyla tasvir ettiği sevgilisinden şefkat ve vuslat diler. Oldukça sade bir dille yazdığı mesnevinin vezni "fe'ilâtün (fâ'ilâtün) fe'ilâtün fe'ilün (fa'lün)" dır.

### Kıt'alar

Fitnat Hanım, mektuplarında başka şairlerin kıt'alarının yanında kendisine ait kıt'a nazım şekliyle yazılmış iki beyitlik şiirlerine de yer vermiştir. 5 adet olan bu kıt'aları diğer şiirlerinde olduğu gibi mektuplarındaki duygularından, günlük yaşantısından, felsefi ve tasavvufî fikirlerinden izler taşımaktadır.

Bu kıt'alar şu şekildedir:

- Kıt'a

Sen de görseñ seni ol sahn-ı çemende der idin  
Çemen-ârâ-yı cihân halk edemez böyle çiçek

Sende bir tavr-ı ulûhiyyete oldum vâkîf  
Yaratıp kendini kendin de beğendin gerçek (Çakır, 2023a, s. 52)

Kıt'a nazım şekliyle yazılmış bir şiirdir. Başlığı vardır. "fe'ilâtün (fâ'ilâtün) fe'ilâtün fe'ilâtün fe'ilün (fa'lün)" vezniyle yazılmıştır. "Âh nasıl sevmeyim senin gibi bir tek yaratılmış mahlûku. Âh ne mahlûksun acaba? Hâşâ. İnsan böyle olamaz. Meleklerin de mâfevkinde. Âh gel mahlûk demeyelim hâlık diyelim olmaz mı? Ha karada çemenler üzerindeki hırâmınıza dâir inşâd ettiğim kıt'ayı yazmaya unutmuştum. Şimdi yazayım size rûhum." (Çakır, 2023a, s. 52) takdimiyle mektubun ortasında yer almaktadır. Sevgiliye övgü şiiridir.

- Mezellet meskenet mihnet-i medâr çekmeden artık  
Usandı bıktı gönlüm âleme nefret edip hakkâ

Çıkardı attı hubb-ı mâsivâyı büsbütün şimdi  
Bütün dünyâ ve mâfihâyâ karşı eyler istiğnâ (Çakır, 2023a, s.132)

Bu kıt'anın vezni "mefâ'ilün mefâ'ilün mefâ'ilün mefâ'ilün" dır. Hayatı sorguladığı mektubunda bulunan, tasavvufî terimleri kullandığı tasavvufî muhtevalı bir kıt'adır.

- Niçin bu minneti çeksin gönül ki müstağnâ  
Nesim ü bülbül cûy-yı revân nedir sanki

Cihâna minnet eden de cihân gibi alçak  
Haber verin bana ayâ cihân nedir sanki (Çakır, 2023a, s. 134)

Sevgiliye sitemlerin yer aldığı mektubunda yer verdiği bu kıt'anın vezni "mefâ'ilün fe'ilâtün mefâ'ilün fe'ilün (fa'lün)" dır.

- Ayağın öpmek ile bana kanâ'at gelmez  
Gönül arsızdır efendim daha çok şey ister

Sun leb-i sükkerini cânıma cân kat Ferhâd



Yevm-i 'ıydın şerefi sende semâhat göster (Çakır, 2023a, s. 158)

“Fe’ilâtün (fâ’ilâtün) fe’ilâtün fe’ilâtün fe’ilün (fa’lün)” vezniyle yazılmış bu kıt’a Kurban Bayramı münasebetiyle Fitnat Hanım’ın mektupla değil yüz yüze bayramlaşma isteğini dile getirdiği mektubunun sonuna yazılmıştır.

- Mâye-i hilkatimi evvel bir avuç toprağı  
Eylemiş eşk ile tahmîr meğer dest-i ezel

Ağlatıp ahz edecek ol yaşı toprak kalacak  
Katacak arza onu aldığı toprağa bedel (Çakır, 2023a, s. 133)

“Fe’ilâtün (Fâ’ilâtün) fe’ilâtün fe’ilâtün fe’ilün (fa’lün)” vezniyle yazılmış bu iki beyit kıt’a nazım şeklindedir. Vezin kusurlarının çok olduğu bu kıt’a insanın yaradılışıyla ilgili hayatı sorguladığı mektubunda yer almaktadır.

### Tuyuğ ve Rubâiler

Fitnat Hanım, mektuplarında zaman zaman kıt’alarından başka iki beyitlik şiirlere de yer vermiştir. Bu iki beyitlik şiirlerin rubâî mi yoksa tuyuğ mu olduğu tam olarak belli değildir. Rubâîye veya tuyuğa benzemekle birlikte klasik rubâî ve tuyuğ vezinlerine uymamaktadır. Bu tavır 19. yüzyıl klasik Türk edebiyatında yeni tarzların denendiği, devrin ruhuna uygun, şiire yeniliklerin uygulandığı örnekler olarak kabul edilebilir. Fitnat Hanım, duygularını ifade etmek için kullandığı klasik nazım şekillerini kendince değiştirmiştir.

Bu şiirler konuları itibarıyla aşkın anlatıldığı, tasavvufî terimlerin kullanıldığı şiirlerdir. Sadece birisinde kendi mahlasını kullanmış olan Fitnat Hanım, yine aynı şiirde “Ferhat” ismini de kullanarak bu şiirin sevgiliye hitaben yazıldığını hissettirmiştir.

Bu şekildeki şiirler şunlardır:

- Cânân ile yâr olmaya parlak karar ister  
Bu dertlere tâb etmeye vallâhi .....(?) ister

Ne yâr u ne hemdem ne enîs ü ne musâhib  
Aşkın elemin çekmeye tenhâ hüner ister (Çakır, 2023a, s. 107)

“Mef’ülü mefâ’ilü mefâ’ilü fe’ülün” veznindedir. Konusu itibarıyla rubâîye benzemekle birlikte rubâî vezinleriyle yazılmamıştır.

- Şu söz cihânda hakikat büyük bir âyet imiş  
Cihânda cây-ı safâ kûşe-i ferâgat imiş<sup>10</sup>

Bununla âmil olan herkese boyun mu büker  
Görür ki minnete katlanma da belâhet imiş (Çakır, 2023a, s. 134)

“Mefâ’ilün fe’ilâtün mefâ’ilün fe’ilün (fa’lün)” vezniyle yazılmış bir rubâîdir. Klasik rubâî vezinleriyle yazılmamıştır. Zübeyde Fitnat Hanım’ın bir mısrasını tazmin etmiştir.

- Dilber bizi giryân edecektir eyvallah  
Gittikçe perişân edecektir eyvallah

Abdal-ı rızâyız kapısında yârin

<sup>10</sup> Bu mısra Zübeyde Fitnat’a aittir. Bkz. (Aslan, 2017, s. 15).

Neyler ise ihsân edecektir eyvallah (Çakır, 2023a, s. 194-195)

Bu rubâinin 3. mısrası Ahreb kalıplarından “Mef’ûlü mefâ’îlü mefâ’ilün fa’” vezindedir. Diğer üç mısra da son bahir hariç bu vezindedir. Son bahirde fazla bir hece vardır. Rubâiye, bir yanlış anlaşılmayı düzeltmek istediği bir mektubunda yer vermiştir.

- Bezm-i firkatte hayâlin beni Mecnûn etti  
Hasretin çekmek için tâb u tûvânım bitti

Fitnat'ın hâlini sormaz mı aceb Ferhad'ı  
Yârsız kûşe-i gamhâneciğinde nitti (Çakır, 2023a, s. 280)

Bir haftalık ayrılığın verdiği hasret hissiyle kaleme alınmış bu şiir, mektubun başında yer almaktadır. Vezni “fe’ilâtün (fâ’ilâtün) fe’ilâtün fe’ilâtün fe’ilün (fa’lün)”dür. İkinci beyitte mahlasına yer vermiş olması bu metnin iki beyitten ibaret olduğunu göstermektedir. Tuyuğ veznine uygun olmamakla birlikte tuyuğ nazım şekliyle yazılmış bir şiirdir demek mümkündür.

- Sen getirdin başıma sevdâları  
Bana dar ettin geniş dünyâları

Va’ dedersin hep yine ferdâları  
Ben sabah ettim şeb-i yeldâları (Çakır, 2023a, s. 296)

Ferhat'ın kendisine ilgisiz kaldığından şikâyet ettiği mektubunun başında bulunan bu şiirin vezni “fâ’ilâtün fâ’ilâtün fâ’ilün”dür. Bütün mısraları birbiriyle kafiyelidir. Tuyuğ nazım şeklinde yazılmıştır.

- Dîdeme oldu hayâlin perde  
Sensiz ârâm edemem bir yerde

Nerdesin sevgili Ferhad nerde  
Uğradım mihrile müşkül derde (Çakır, 2023a, s. 149)

“Fe’ilâtün (Fâ’ilâtün) fe’ilâtün fa’lün (fe’ilün)” vezniyle yazılmıştır. Her mısranın birbiriyle kafiyeli oluşu bu şiirin bir murabbanın ilk bendi olabileceğini düşündürmektedir. Vezin tuyuğ vezni olmamakla birlikte iki beyit olarak düşünüldüğünde tuyuğ nazım şekli izlenimi de vermektedir. Bu şiirde “Ferhat” ismine yer vererek sevgilisine hitap etmiştir.

- Firkatte kaldı gönül yine düştü mihnete  
Taş olsa tahammül eder mi bu hâlete

Nâgâh etti hâne-i kalbim harâb-ı aşk  
Ta’mîri kaldı yâveri-i dest-i himmete (Çakır, 2023a, s. 317)

Mektubunun başında yer verdiği bu şiirinde Fitnat Hanım, ayrılık acısını dile getirmektedir. İki beyitten oluşan bu şiirin vezni “mef’ûlü fâ’ilâtü mefâ’îlü fâ’ilün”dür. İlk beyitte vezinde kusur vardır. Vezni tuyuğ vezni olmamakla birlikte tuyuğa benzemektedir.

- İnsâf ey mürüvveti yok çeşmi hûnhâr  
İnsâf âhum eyledi mir’at-ı çarhu târ

İnsâf gayrı tûğ-i firâk etti câna kâr  
Tâ ki bu zahm-ı hicrânım derd-i intizâr (Çakır, 2023a, s. 441)

“Mef’ûlü fâ’ilâtü mefâ’ilü fâ’ilün” vezniyle yazılmış bu iki beyit klasik tuyuğ vezninde yazılmamış olsa bile tüm mısraları birbiriyle kafiyeli musarra bir tuyuğ kabul edilebilir. Mısra başı kafiyeler dikkat çekicidir.

### Tek Bent Halindeki Şiirler

Fıtnat Hanım, mektuplarında zaman zaman da o andaki duygularını ifade eden tek bentten oluşan şiirler yazmıştır. Mektupta anlattıklarını destekleyen bir muhtevaya sahip olan bu şiirler aruz vezniyle yazılmıştır. Bunlar bazen bir muhammesin ilk bendi, bazen bir murabbadan bir bent izlenimi vermektedir. Tamamlanmamış şiirler olarak düşünülebileceği gibi tamamlanmış bir şiirin bir bölümü olarak da değerlendirilebilir. Bu şiir bölümlerinde de klasik şiir mazmunlarını, sanatlarını başarıyla kullanmıştır.

Bu örnekler de şu şekildedir:

- Bekledim hayli zamân kalb-i perişânım ile  
Ulüvv-i çarha çıkan âteş-i sûzânım ile  
Doğmadı şems-i ümîdim aks-i cânânım ile  
Süpürüp reh-güzerin çârûb-ı müjgânım ile  
Suladım hâk-i rehin dîde-i giryânım ile (Çakır, 2023a, s. 39)

Vezni “fe’ilâtün (fâ’ilâtün) fe’ilâtün fe’ilâtün fe’ilün (fa’lün)” olan bu bendi, Ferhat’ı pencerede dürbünle umutsuzca beklediği bir anını anlattığı mektubunun ortasına yerleştirmiştir. O anki duygularını nazmetmiştir. Bir muhammesin ilk bendidir.

- Yine deryâ gibi cûş eyledi gönlüm ey mâh  
Yine sahn-ı feleğe kurdu gönül hayme âh  
Kara dağ olsa getirmez buna tâkat vallah  
Ben bu aşkı bu kadar bilmez idim eyvallah  
Çelik ey kâş-ı kemân eyledi sabrım kütâh  
Nice bir sabr edeyim ağlayayım ben taşım  
Derd çok kangı birin şerh edeyim ben şaşım (Çakır, 2023a, s. 48-49)

Bu şiir, bir musammatin bir bendidir. Şiirin vezni “fe’ilâtün fe’ilâtün fe’ilâtün fe’ilün (fa’lün)”dür. 7 mısradan oluşan bendin son iki mısrası vasita beyti şeklinde olduğu için bir terci-i bende ait olduğu düşünülmektedir. Mektubun ortasına yerleştirilmiş bu bentte aşk derdinden yakınmakta ve âh etmektedir.

- Seni ey nâme seher dest-i nesîme vereyim  
Hâkpây-ı der-i dildârıma dek göndereyim

Sana kîse dikeyim çâk-ı girîbânımdan  
Yazayım her lugati gözden akan kânımdan

Sana terfîk edeyim sehergâhlarımı  
Sakın ayrılmayasın kâsıd-ı efgânımdan (Çakır, 2023a, s. 261)

“Fe’ilâtün (Fâilatün) fe’ilâtün fe’ilâtün fe’ilün (fa’lün)” vezninde yazılmış olan bu 3 beyit mesnevî nazım şekliyle yazılmış intibası vermekle birlikte son beyte bakıldığında kafiyelenişi klasik bir mesnevînin kafiyelenişinden farklıdır. Bu sebeple bu beyitler için mesnevî demek güçtür. Fıtnat Hanım’a özgü bir kullanım vardır. Ferhat’a gönderilen mektubun başında yer almaktadır. Gönderdiği mektuba hitaben yazmıştır.

### Mektuplarda Hece ile Yazdığı Şiirler

- Ferhad bensiz kalmasın

Amân sabah olmasın  
Neşemiz bozulmasın  
Amân sabah olmasın

İmtidâd etsin bu şeb  
Eğlensin o gonce-leb  
Çekmesin gönlüm ta'ab  
Amân sabah olmasın (Çakır, 2023a, s. 226)

İki dördlükten oluşan bu şiir 7'li hece vezni ile yazılmıştır. Mektupta "İki beyit hâtırimda uyandım. Hemen kibrit çöpüyle yazdım unutmamak için. İşte budur meleğim." (Çakır, 2023, s. 226) diye anlattığı bu şiir beyit olarak değil dördlük olarak söylenmiş gibidir. Herhangi bir aruz kalıbına uymaz. Kendi ismini kullanmadığı fakat "Ferhat" ismine yer verdiği bu şiirini rüyada yazmaya başlamış ve uyanınca da hatırında kalan kısmını kibrit çöpüyle kayda almıştır. Rüyada birlikte vakit geçirdiği sevgilisinden ayrılmak istemediğini anlattığı bir şiirdir.

### Sonuç

Hazînedarzâde Fıtnat Hanım, 19. yüzyılda klasik Türk edebiyatı alanında yetişmiş son kadın şairlerdendir. Fıtnat Hanım, iyi bir eğitim almış, musiki ile ilgilenmiş, birkaç yabancı dil bilen, sosyal hayatın içinde var olmuş, şiir yanında nesir alanında da başarılı örnekler vermiş bir edibedir. Yaşadığı devrin matbuatında yayımlanmış bilinen on adet şiiri ve Ahmet Mithat Efendi'ye yazdığı sonradan kitaplaşmış mektupları vardır. Bilinen bu eserlerinin dışında onun İstanbul Belediyesi Atatürk Kitaplığında "Münşeat Mecmuası" başlığıyla kayıtlı bulunan ve geçen yıl tespit edilip kitaplaştırılan "Ferhat" isimli bir kişiye yazdığı tutkulu aşk mektuplarının yer aldığı eseri, nesir alanındaki başarısının ortaya konulmasının yanında bilinmeyen şiirlerinin de gün yüzüne çıkarılmasını sağlamıştır. Bu mektuplar, devrin yaşantısına, şiir ve nesir anlayışına; daha da önemlisi şairin bilinmeyen hayatına, sanatına, eserlerine ait önemli bilgiler içermektedir. Mektupların içinde yer alan, bilinen on şiirine ilave olarak farklı nazım şekillerinde kaleme aldığı şiirleri onun şairlikteki başarısını ortaya koymaktadır. 13 gazel, 5 mütekerrir murabba, 2 mütekerrir muhammes, 5 kıt'a, 8 mesnevî, 8 rubâî ve tuyuğ, bentler, 1 hece vezni ile yazılmış şiir ve birçok beyit bu mektupların içinde yer almaktadır. Yeni ortaya çıkan bu şiirler klasik nazım şekilleriyle yazılmıştır. Fakat rubâî ve tuyuğlarda klasik özelliklerin dışına çıkmış, bu nazım şekillerinde yaygın olarak kullanılan aruz kalıpları yerine farklı kalıplar kullanılmıştır. Bu durum onun devrin ruhuna uygun olarak yeni tarzlar denediğinin bir işareti kabul edilebilir. Bunun dışında bazı şairlerin beyitlerine veya mısralarına kendi beyitlerinden eklemeler yapmıştır. Tazmin geleneğini kendine özgü kullanmıştır. Ayrıca bazı şairlerin beyitlerinde değişiklikler yapmış o haliyle mektuplarına eklemiştir. Bir kısım gazellerinde de başlık kullanmıştır. Şair şiirlerini aruz vezniyle yazmıştır. Fakat mütekerrir murabbalarının aruzla yazıldığı halde 8'li ve 11'li hece veznine de uyduğu görülmektedir. Özellikle "şarkı" olarak yazıldığını belirttiği şiirleri bu sebeple "koşma" nazım şekline de benzemektedir.

Fıtnat Hanım'ın "Ferhat" a yazdığı mektuplarında yer alan şiirleri konu itibarıyla da mektupta anlattığı ruh hâline uygundur. Mektuplarında yazdığı günlük olaylarla ilgili şiirler yazmış, Ferhat'a duyduğu aşk, kıskançlık, hasret gibi duygularını şiirlerinde dile getirmiştir. Bu şiirlerinde klasik mazmunları ve edebî sanatları başarıyla uygulamış, başarılı şiir örnekleri vermiştir. Şiirlerinde zaman zaman gerçekliğe yaklaşmış ve gün içinde yaşadığı olayları mektuplara paralel olarak anlatmıştır. Mektupların geç gelmesi, Ferhat'ın onu aldatması veya Ferhat'la gezmeye gitmeleri gibi günlük yaşadığı olaylar ile ilgili yazdığı şiirlerinde isimler ve yer adları geçer. 19. yüzyılda klasik Türk

edebiyatındaki yenilik arayışları Fıtnat Hanım'ın şiirlerinde görülmektedir. Geleneksel kullanımın dışında gerçek hayattan izler fazladır. Bu makalede Fıtnat Hanım'ın bilinen şiirlerinin dışında "Ferhat" a yazdığı ve yeni tespit edilen aşk mektuplarında yer alan şiirleri tanıtılarak incelenmiş, 19. yüzyılda yaşamış ve az sayıda eseri bilinen bir kadın şairin şiirleri bu makale ile gün yüzüne çıkarılmış ve ilim dünyasına tanıtılmıştır.

### Kaynakça

- Arslan, M., Duru, N. F. (2022). Hazinedar-zâde Fıtnat Mehveş Hanım. <http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/fitnat-fitnat-hanim-trabzonlu>. [Erişim Tarihi: 15. 12. 2022].
- Bayraktar, N. (1997). *İstanbul Büyükşehir Belediye Başkanlığı Kütüphaneler ve Müzeler Genel Müdürlüğü, Atatürk Kitaplığı Belediye Yazmaları, Cevdet Paşa Yazmaları ve Kur'an-ı Kerimler Alfabetik Kataloğu*. İstanbul: İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kütüphaneler ve Müzeler Müdürlüğü Yayınları.
- Bursalı Mehmet Tahir (1972). Fıtnat Hanım, Hazinedar-zade. *Osmanlı Müellifleri*. (C. 2, s. 123-124). İstanbul: Yayılcık Matbaası.
- Can, S. (1939). *Ordu'lu Şair Fıtnat*. Ordu: Ordu Halkevi Neşriyatı, Gürses Matbaası.
- Çakır, M. (2022). Divan Şiirinin Son Temsilcilerinden Hazinedar-zâde Fıtnat Hanım'ın Aşk Mektupları. *Ege Üniversitesi Türk Dünyası Araştırmaları Enstitüsü'nün Kuruluşunun 30. Yılı Anısına, Uluslararası Türk Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu 2-3 Aralık 2022, Bildiri Tam Metin Kitabı 2.Cilt: Türk Dili ve Edebiyatı*. Aralık 2022, İzmir: Asos Yayınları, 2/66-97.
- Çakır, M. (2023a). *Melek Ferhad'ım, Çiğerpârem (Divan Edebiyatının Son Temsilcilerinden Fıtnat Hanım'ın Aşk Mektupları)*. Çanakkale: Paradigma Akademi Yayınları.
- Çakır, M. (2023b). Hazinedâr-zâde Fıtnat Hanım ve Eserleri, *Trabzonlu Müellifler ve Eserler: Osmanlı Dönemi* (ed. Süleyman Gür, Ahmet Cevdet Karaca). Trabzon: Ensar Neşriyat, s. 211.
- Çakır, Ö. (2005). *Türk Edebiyatında Mektup*. Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Fıtnat. *Münşeât Mecmuası, Aşk Mektupları*. İstanbul: İBB Atatürk Kitaplığı Belediye Yazmaları, Bel. Yz. O.115.
- Fıtnat Hanım (1297). Gazel. *Hazine-i Evrak*, 35 (1), 550.
- Hacı Beyzâde Ahmet Muhtar (1311). Fıtnat. *Şair Hanımlarımız* (s. 42-46). İstanbul: Matbaa-i Safa ve Enver.
- İpşirli, S. A. (2008). Trabzonlu Kadın Divan Şairlerimiz: Fıtnat, Saniye ve Mahşah Hanım. *Karadeniz Araştırmaları*, 16, 113-115.
- Koçu, R. E. (1971). Fıtnat Hanım (Hazinedar-zâde). *İstanbul Ansiklopedisi*, (C. 2, s. 5805-5806). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Kurnaz, C. (2007). *Osmanlı Şair Okulu*. Ankara: Birleşik Yayınevi.
- Mehmet Zihni. (1295). *Kitâb-ı Meşâhirü'n-Nisâ*. C. 2. İstanbul: Matbaa-i Âmire.
- Özalp, Ö. H. (2022). *Son Nefese Kadar Büyük Aşkın Mektupları Ahmed Midhat Efendi ile Şaire Fıtnat Hanım Mektuplaşmaları*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Rafet Avni. (1327). Fıtnat Hanım. *Servet-i Fünûn*, 42, 202.
- Tâhirül-Mevlevî. (1994). *Edebiyat Lugati*. Enderun Kitabevi.

- Tuğluk, A. (2016). Süleyman Nazif'in Kaleminden Bir Silsile-i Makâlât: Garb Edebiyatının Edebiyatımıza Te'sîri (İnceleme-Metin). *Said Paşa ve Süleyman Nazif Özel Sayısı, Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 243-268.
- Us, H. T. (1948). *Ahmed Midhat Efendi ile Şair Fitnat Hanım*, İstanbul: Vakit Matbaası.
- Yağar, A. S. (2022). *Yeni Türk Şiirinde Sevgili Tipolojileri (1860-1960)*. Doktora Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
- Yeni Fitnat. (1300). Müfred, *Hanımlar*, 1(1), 28.



## KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

### Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi

*The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research*

Sayı/ Issue 16 (Haziran/ June 2024), s. 77-90.

Geliş Tarihi-Received: 16.05.2024

Kabul Tarihi-Accepted: 08.06.2024

Araştırma Makalesi-Research Article

ISSN: 2687-5675

DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1485375

## Teşhis Sanatı Açısından Şeyhülislâm Yahyâ Divanı'nda Güneş

*The Sun in the Sheikhulislam Yahya Divan in Terms of Personification Art*

Sıtkı NAZİK\*

### Öz

Devrin meşhur âlimi, şeyhülislâmı ve devlet adamı olmasının yanı sıra yazdığı gazelleriyle de bilinen Yahyâ Efendi, 16-17. asırda yaşamış önemli şairlerimizden biridir. Birçok eseri olmakla birlikte daha ziyade Divan'ıyla adından söz ettiren şairin bu eseri çeşitli açılardan değerlendirilmiştir. Divan'la ilgili yapılan ve konumuzla da bağlantısı bulunan çalışmalardan birinde eser belâgat ilmi bağlamında, diğerinde ise söz sanatları yönüyle incelenmiştir. Ancak söz konusu çalışmalarda Divan'da geçen şiirlerdeki teşhis sanatına dikkat çekilmediği görülmüştür. Dolayısıyla bu çalışmamızda, şairin teşhis sanatı doğrultusunda güneşle ilgili kelimeleri nasıl ele aldığı üzerinde durulmuştur. Çalışma, "güneş, şems, hürşid, âfitâb ve mihır" kelimelerinin teşhise konu oldukları kadarıyla sınırlandırılmıştır. Bunların teşhis sanatı odağında hangi yönlerden ele alındıkları ortaya konulmuş, şairin belli bir sanat ve varlık özelinde beyitlere nasıl anlamlar yüklediği ve hangi varlıklarla ilişkilendirerek güneşi kişileştirdiği tespit edilmeye çalışılmıştır. Hatta teşhisin yanı sıra güneşle ilgili beyitlerde geçen diğer edebî sanatlarla da değinilerek her bir beytin edebî sanatlar açısından ne derece zengin bir içeriğe sahip olduğuna dikkat çekilmiştir. Anlama dayalı şerh yöntemiyle beyitler açıklanmıştır. Böylece şair ve eserinin bu konu bağlamında daha yakından tanınması amaçlanmıştır. Bu çalışmayla şair tarafından güneşin kul, âşık, sevgili, cömertlik sahibi bir insan, hatta vahşi bir hayvan tabiatında gösterilerek kişileştirildiği sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Şeyhülislâm Yahyâ, divan, güneş, teşhis, edebî sanatlar.

### Abstract

The renowned scholar, sheikhulislam, and statesman Yahya Efendi, who achieved fame not only for his statesmanship but also for his ghazals, is one of our significant poets who lived in 16-17th century. Although he has many works, the poet is primarily known for his Divan. This work has been evaluated from various perspectives. In one of the studies conducted about the Divan and which is also related to our topic, the work was examined in the context of the science of eloquence, and in the other in the direction of the arts of speech. However, it has been observed that the art of personification in the poems of the Divan has not been emphasized in these studies. Therefore, in this study, the focus is on how the poet handles words related to the sun within the framework of the art of personification. The study is limited to the examination of the words "sun, shams, hurshid, afitab, and mihir" in terms of personification. It is elucidated how these are approached in terms of the art of

\* Doç. Dr., Amasya Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Türk İslam Edebiyatı Anabilim Dalı, e-posta: s.nazik@amasya.edu.tr, ORCID: 0000-0001-5964-5039.

personification, how the poet assigns meanings to verses based on a particular art and entity, and attempts are made to determine how he personifies the sun by associating it with certain entities. Moreover, besides personification, other literary devices used in the verses related to the sun are also discussed, highlighting the richness of each verse in terms of literary devices. Couplets have explained using a meaning-based commentary method. Thus, the aim is to provide a closer understanding of the poet and his work in this context. Through this study, it is concluded that the sun is personified by the poet as a servant, lover, beloved, generous human helper, and even a wild animal, within the context of this subject matter.

**Keywords:** SheikhuIslam Yahya, divan, sun, personification, literary arts.

## Giriş

Yahyâ Efendi, Şeyhülislâm Bayramzâde Zekeriyâ Efendi'nin oğlu olup, 1561 (bazı rivayetlerde 1553) yılında İstanbul'da doğmuştur. Derviş Mehmed Efendi'den ve diğer bazı âlimlerden ilim tahsil ederek kendini yetiştirmiştir. Müderrislik, kadılık, Anadolu ve Rumeli kazaskerliği görevlerinde bulunmuş, 1622 yılında şeyhülislâmlık makamına getirilmiştir. Yaklaşık dokuz ay sonra bu görevden azledilmiş, 1625-1632 yılları arasında ikinci defa şeyhülislâm olmuş, yaklaşık 2 yıl kadar geçirdiği bir inziva döneminden sonra 1634 yılında üçüncü defa şeyhülislâmlıkla görevlendirilmiş ve ölümüne kadar bu makamda kalmıştır (Kaya, 2013, s. 245). Padişah IV. Murad'ın sevgi ve saygısını kazanan şair bu dönemde hayatının en itibarlı ve en parlak dönemini yaşamıştır (Kavruk, 2001, s. xv<sup>1</sup>). IV. Murad'ın ölümüne kadar itibarını ve nüfuzunu korumayı başarmış olan şair, Sultan İbrahim döneminde şeyhülislâmlığa devam etse de eski itibarını kaybetmiştir. Yahyâ Efendi'ye gereken ilgiyi göstermeyen Sultan İbrahim'in ona atılan iftiralar nedeniyle sık sık onu azarlaması, şairin sağlığının bozulmasına yol açmış, kısa bir müddet sonra rahatsızlanan şair 27 Şubat 1644'te vefat etmiştir (Kavruk, 2001, s. xvi).

Osmanlı Devleti'nin en ihtişamlı devrinde, Kanuni Sultan Süleyman döneminde dünyaya gelen Yahyâ Efendi, siyasette, sanatta, ilimde zirveyi yaşayarak donanımlı bir şekilde yetiştirilmiş, şairliği kadar ilim adamı olarak da haklı bir şöhret kazanmıştır (Kavruk, 2001, s. xvii). Buna göre önemli bir din âlimi ve devlet adamı olmasının yanı sıra gazelleriyle de meşhur bir şair olan Şeyhülislâm Yahyâ, birçok esere haşiyeler yazmış (Birgören, 2016, s. 310) ve meşhur eseri olan Divan'ını kaleme almıştır. Dolayısıyla şeyhülislâm oluşu ve şairliği ile hayli dikkat çeken Yahyâ Efendi, kaynaklara göre gönül ehli, rindçe bir tavır takınan, hoş sohbet, nüktedan, hak bildiği yoldan şaşmayan, bulunduğu makamın hakkını veren, siyaset bilen, çevresindekilerden daima saygı gören, cömert ve alçakgönüllü bir kişidir (Kaya, 2013, s. 245).

Yahyâ Efendi sadece 17. yüzyılın değil, bütün klasik edebiyatımızın en büyük şairlerinden biri olarak kabul edilmektedir. Gerek devrinde gerekse sonraki dönemlerde yazılan kaynaklarda kendisinden daima hürmetle, övgüyle bahsedilen Yahyâ'nın asıl başarılı olduğu saha gazel nazım şeklidir (Kavruk, 2001, s. xxii).

Klasik Türk edebiyatının önde gelen gazel şairlerinden olan Yahyâ Efendi'nin genç yaşta şöhrete kavuştuğu, şuh, akıcı ve dokunaklı gazellerinin herkes tarafından beğenildiği ifade edilmektedir (Kaya, 2013, s. 245). 15. yüzyılın gazel alanındaki en başarılı şairi sayılan Necâtî'nin (ö. 1509) açtığı zarif Türkçe ve mahallî unsurlarla şiir yazma geleneği, 16. yüzyılda Bâkî (ö. 1600) ile âşıkane bir üsluba dönüşmüş olup, bu üslup 17. yüzyılda Şeyhülislâm Yahyâ ile daha da zarifleşerek 18. yüzyılda Nedîm'e (ö. 1730) ulaşmıştır. Gazel tarzını başarılı bir şekilde kullanması yönüyle Yahyâ'nın Bâkî ve

<sup>1</sup> Yahyâ Efendi'nin Divanı'yla ilgili Hasan Kavruk tarafından yapılan çalışmada (Ankara 2001) şairin hayatı eserleri ve edebî yönüne dair verilen bilgilerin olduğu kısımda küçük karakterli Roma rakamları kullanılmış olup, aynı usul burada da benimsenmiştir.



Nedîm'le mukayese edilmesinin sebebi de budur (Birgören, 2016, s. 314). Divan'ında mahallî unsurlara da yer veren şair, dil ve ifade yönünden Necâtî, Zâtî ve Bâkî üslubunu devam ettirerek İstanbul Türkçesini şiire hâkim kılmaya çalışmış, sanat uğruna dolaylı ve külfetli anlatımlardan kaçınarak sade ve samimi bir söyleyiş benimsemiştir (Kaya, 2013, s. 245). Dolayısıyla âlim, devlet adamı ve her şeyin ötesinde iyi bir şair olan Yahyâ Efendi'nin şiirlerinin sanatsal yönüne dair bir inceleme yapmak, onu daha yakından tanımaya katkı sağlayacağı için önemlidir.

Yahyâ Efendi'nin şiirlerinin sanatsal açıdan incelendiği birkaç çalışma bulunmaktadır.<sup>2</sup> Ancak bu çalışmalarda teşhis sanatına ayrıca yer verilmediği görülmektedir. Zaten klasik belagat kitaplarında teşhis sanatından bahsedilmediği için buna bağlı kalınarak oluşturulan edebî sanatlara dair çalışmalarda da teşhis, özel bir başlık altında ele alınmamıştır. Dolayısıyla hem teşhis sanatına dikkat çekmek hem de şairin Divan'ında geçen güneş ve ilgili kelimelerin teşhise nasıl konu olduğunu görmek için böyle bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışmada güneşin merkeze alınmasının en önemli sebebi şairin, "Başı açık yalın ayak abdârun olmuşdur güneş/Bir yirde ârâm eylemez şevkünle dünyâyı gezer" (G. 49/2) şeklindeki beytidir. Nitekim hüsn-i talîl, teşbih ve teşhis gibi edebî sanatların yer aldığı bu beyit, anlam bakımından da zengin bir içeriğe sahip olduğu için bu çalışmanın yapılması yönünde âdeta ilham kaynağı olmuştur. Bunun yanı sıra edebiyatımızda güneş daha ziyade sevgili ve yüzü temelinde teşbih yahut istiareye konu olduğu hâlde bu beyitte dervişi, aslında âşık tipini, karşılayacak şekilde kullanılmıştır. Dolayısıyla bu beytin etkisiyle şairin Divan'ında<sup>3</sup> geçen güneş ve buna dair kelimelerin teşhis edebî sanatı bağlamında nasıl ele alındığı ortaya konulmuştur.

### 1. Teşhis Sanatının Klasik Türk Edebiyatındaki Yeri

Teşhis, insan dışındaki canlı varlıkları yahut eşyayı, duyan, düşünen ve hareket eden insan kişiliğinde gösterme, ona kişilik verme sanatıdır (Küleççi, 2005, s. 121). Ayrıca soyut duygu ve düşüncelere insana has özellikler yüklemeye de teşhis denmektedir (Saraç, 2019a, s. 121; 2019b, s. 124). Dolayısıyla teşhis, duygusu ve konuşma yeteneği bulunmayan canlı/cansız varlık veya bazı soyut kavramlar için söz konusudur (Pala, 2009, s. 453).

Varlıkların kişileştirilerek yeni imajlar ve kimlikler kazanmalarını sağlayan teşhis (Yıldırım Sarıkaya, 2011, s. 566), zeki ve yetenekli birinin kaleminden çıktığı zaman çok güzel ve etkili bir ifade tarzı olabilmektedir. Bazı heyecanların, his ve düşüncelerin iletilmesinde eşyanın tercümanlığına yönelmekten ibaret olan bu sanat, Batılı edebiyatçılar tarafından da etkili biçimde kullanılmıştır. Nitekim fabl ve masallar, teşhis ve buna bağlı olan intak sanatının sık görüldüğü yazı türleridir (Küleççi, 2005, s. 122).

Ta'lim-i Edebiyyât'tan önceki edebiyat teorisine dair eserlerde ve klasik belagat kitaplarında teşhis kavramı yer almadığı gibi başka bir adlandırma ile de bahsedilmemiştir (Saraç, 2019a, s. 121; 2019b, s. 124). Recâizâde Mahmud Ekrem ise bu eserinde "Teşhis ve İntak" sanatına dair şu bilgileri vermiştir:

<sup>2</sup> Bu konuda yapılmış çalışmalar için bk. Ahmed Zahid Demirciler, *Belâgat Açısından Şeyhülislâm Yahyâ Divanı*, Ankara Üniversitesi SBE (Doktora Tezi), Ankara 2020; İçimnur Boğoçlu, *Şeyhülislam Yahyâ Gazellerinde Söz Sanatları*, Karadeniz Teknik Üniversitesi Edebiyat Fakültesi TDE Bölümü (Bitirme Tezi), Trabzon 2019.

<sup>3</sup> Şeyhülislâm Yahyâ Divanı'na dair günümüz Türkçesiyle yapılmış üç çalışma tespit edilmiştir: Lütfi Bayraktutan, *Şeyhülislam Yahya Hayatı, Eserleri, Edebi Kişiliği ve Divanının Karşılaştırmalı Metni*. Atatürk Üniversitesi SBE (Doktora Tezi), Erzurum 1985; Rekin Ertem, *Yahyâ Divanı*. Akçağ Yayınları, Ankara 1995; Hasan Kavruk, *Şeyhülislâm Yahyâ Divânı*. MEB Yayınları, Ankara 2001. Ancak bu çalışmamızda Hasan Kavruk tarafından hazırlanmış olan Divan esas alınmıştır. Hatta burada örnek olarak verilen beyitler Divan'ın, Kültür ve Turizm Bakanlığı tarafından yayınlanan PDF formatındaki e-kitaptan iktibas edilmiştir.

Zinde ve meyyit - hazır ve gaib - hakikî ve hayalî - cismanî ve ruhanî mahlukat ve eşyaya his ve lisan vererek söz söylemekten ibaret olan (teşhis ve intak) enva-ı mecazın en cerîsi (cesuru, yiğidi) en hitâbîsidir.

İsteddiği zaman mesela gökyüzünden melaikiyi, ervahı aşağı indirir, mezarlarından boynu kefenli emvâtı, çürümüş kemikleri yeryüzüne çıkarır mevki-i şehadet ve hitabete çeker.

Teşhis ve intak duhâtın (deha sahiplerinin) kaleminden sadır olduğu zaman gayet ulvi, gayet müessir olursa da bî-kudret olan erbâb-ı kalemin istimal etmesi hâlinde gülünç olamaya pek müstaidir (kabiliyetlidir)...

Birtakım hissiyat-ı müheyyice ve efkâr-ı âliyei tebliğde cemâd mekulesi (takımı, çeşidi) şeylerin tercümanlığına müracaattan ibaret olan (teşhis ve intak) sanatını bedâyî-i fikriyelerine hayran kaldığımız Garp üdebası fevkalade mahirane istimal ederler (1299/1882, s. 287, 288-289).

Yukarıda kısmen iktibas edilen ifadelerle, hatta “teşhis ve intak” başlığının tamamına bakıldığında Recâizâde, işin ehli tarafından yerli yerinde yapılan teşhis ve intakın önemli ve güzel/makbul olduğunu, bunun aksine olanının da âdeta insanı hayattan soğuttuğunu vurgulamaktadır. Daha da ötesi Batılı edebiyatçıların bu iki sanatı son derece hünerli bir şekilde kullandıklarını söyleyerek âdeta onlara olan hayranlığını haykırmakta, yine de bunların Batıya ait olduğuna dair herhangi bir bilgiye yer vermemektedir. Dolayısıyla Türk edebiyatının ilk dönemlerinden itibaren örneklerine rastlandığı hâlde, daha ziyade teşbih ve istiare içinde değerlendirildiği için belagat kitaplarının birçoğunda adı geçmeyen teşhis, pek çok eski örneği bulunmakla birlikte, daha çok Batı retoriğinin etkisiyle Türk belagatine girmiş bir edebî terim olarak kabul edilmektedir (Yıldırım Sarıkaya, 2011, s. 566).

Teşhis sanatı, başta teşbih ve istiare olmak üzere mecaz sanatlarından yararlanılarak yapılmaktadır. Başka bir ifadeyle bu sanatın mevcut olduğu bir cümle yahut mısra da teşbih ve istiare (Külekçi, 2005, s. 121), hatta mecaz-ı mürsel gibi teşbih ve mecazla bağlantılı sanatların bulunduğu görülmektedir (Saraç, 2019a, s. 121; 2019b, s. 124). Öte yandan teşhis sanatı için verilen örnekler incelendiğinde bu sanatın aslında bir lügavi mecaz olduğu görülmektedir (Saraç, 2019c, s. 26). Tâhirülmevlevî ise “Eşyaya şahsiyet vermek, hitap edip onları adam yerine koymaktır.” diye tanımladığı teşhisin, bir tür kapalı istiare olduğunu ifade etmektedir (Olgun, 1994, s. 171). Aynı şekilde teşhisin, insan dışı varlıklara kişilik yahut ruh verilmesiyle ya da insana has özelliklerin insan dışı varlıklar için kullanılmasıyla (istiare edilmesiyle) meydana geldiği belirtilmekte (Coşkun, 2010, s. 74-75), böylece teşhisin istiare olduğuna işaret edilmektedir. Ancak teşhisi sadece istiare ile sınırlandırmak tam isabetli bir yaklaşım olmasa gerektir. Zira doğrudan teşbih ve mecaz ile alakalı olduğu ifade edilen teşhis, aslında bir nevi teşbih demektir. Nitekim insan dışındaki varlıklar insana has özelliklere büründürülerek mecazen insana benzetilmiş olmaktadır.

Edebiyatımızda teşhisin birçok örneğine rastlanmakta, hatta alegorik mesnevilerin temel özelliklerden biri olarak kabul edilip (Açıl, 2013, s. 22, 35, 52), böyle eserlerin tamamında bu sanatla karşılaşmaktadır. Bütün bunlara rağmen teşhisin, teşbih ve istiare gibi sanatların içerisinde değerlendirilerek klasik belagat kitaplarında müstakil bir başlık altında ele alınmamış olmasını bir eksiklik olarak görmek mümkündür. Zira teşbih, mecaz ve istiarenin ötesinde hüsn-i talil, tenasüp, mübalağa gibi edebî sanatlarla da irtibatlı olan teşhis sanatına, bu bakımdan ayrı bir önem atfetmek gerekmektedir. Zaten teşhisle birlikte bu tür sanatların da kullanılması daha dikkat çekici olmuş, teşhis ve beraberindeki sanatlar, beyte/şiire yahut metne hem mana hem de sanat itibarıyla

zenginlik katmıştır. Mesela önceki başlıkta yer verilen Şeyhülislâm Yahyâ'ya ait beytin (G. 49/2) bir benzerini selevi olan Necâtî ve Bâkî ise şu şekilde dile getirmişlerdir:

*Âşık olmuşdur güneş ey dilber-i ra'nâ sana  
Dolanır dünyâyı hergiz bulamaz hem-tâ sana*

Necâtî, G. 12/1 (Tarlan, 1992, s. 155)

*Şöyle olmuş câm-ı 'aşk-ı yârdan mest ü harâb  
Kendüsin dîvârdan dîvâra urmuş âfitâb*

Bâkî, G. 20/1 (Küçük, 2011, s. 113)

İlk beyitte sevgiliye hitapla Necâtî, "Ey eşsiz güzellikteki dilber! Güneş sana âşık olmuştur. Dünyayı dolandır, asla sana eş bulamaz." diyerek teşhis ve nida sanatına başvurmuştur. Bunun yanı sıra şair, sabah doğup akşam batarak bir bakıma dünyanın her tarafını dolaşan güneşi, âşık olduğu eşsiz sevgilinin bir benzerini aramak için dünyayı dolandığı sebebine bağlayıp, hüsn-i talîle başvurmuştur. Asla onun bir benzerini bulamadığını söyleyerek de mübalağa yapmaktadır. İkinci beyitte ise Bâkî, güneşin, sevgiliye olan aşkının kadehinden hayli sarhoş ve harap olduğunu, bu yüzden kendisini duvardan duvara vurduğunu söylemekte, teşhisle birlikte istiare, hüsn-i talil, tenasüp ve mübalağa sanatına yer vermektedir. Nitekim güneş, bir sarhoş/âşık yerine konularak istiareye başvurulmuştur. Güneşin, ışınlarını duvardan duvara düşürmesi olayı, onun sevgilinin aşkından sarhoş ve harap olması sebebine bağlanarak hüsn-i talil, "câm, mest, aşk, harâb" kelimelerinin bir arada zikredilmesiyle tenasüp, "şöyle" kelimesinin de etkisiyle güneşin aşırı derece sarhoş olduğu ifade edilerek mübalağada bulunulmuştur. Edebiyatımızda buna benzer örnekleri çoğaltmak mümkündür.

Kısacası teşhis sanatını, özgün bir sanat olarak değerlendirip bununla ilgili başlı başına çalışmaların yapılması önem arz etmektedir. Bu konuda biraz geç kalmış olduğumuzu itiraf etmek durumundayız. Zira bu sanatın Batı retoriğinin etkisiyle ve Ta'lim-i Edebiyyât'la belagatimize dâhil edilmiş olması Tanzimat dönemi ve sonrasına tekabül etmektedir. Hâlbuki teşhis, başta divanlar olmak üzere, yaklaşık 15-16. yüzyıldan itibaren de özellikle alegorik ve temsilî anlatıma sahip mesnevilerde Türk edebiyatında kullanılmıştır. Ne var ki aslında bize ait olan bir sanat, Batı kaynaklı olarak Osmanlı'nın son dönemlerinde gündeme getirilmiştir.

## 2. Şeyhülislâm Yahyâ'nın Şiirlerinde Güneşin Teşhise Konu Olması

Edebî sanatlar açısından son derece zengin bir içeriğe sahip olan Şeyhülislâm Yahyâ Divanı, bunun somut bir göstergesi olarak zaten belagat ilmi bağlamında ve söz sanatları yönüyle çalışılmıştır. Ancak bu çalışmalarda güneşle ilgili beyitler geçmesine, hatta her iki çalışmada da yer verilen bir beyitte güneş kişileştirilmesine rağmen (bk. G. 4/4), teşhis sanatına değinilmediği görülmüştür. Dolayısıyla şairin Divan'ının tamamı teşhis sanatı bağlamında çalışılabileceği gibi, belli bir kavramla/varlıkla sınırlandırılarak da çalışılabilecek düzeydedir. Buna göre varlıklar içerisinde önemli konuma sahip olan güneşle ilgili beyitlerin teşhise konu olması bakımından incelenmesi önem arz etmektedir. Zira klasik Türk edebiyatında "âfitâb, hürşid, mihr ve şems" kelimeleriyle de anılan güneş, gök cisimlerinin sultanı olarak kabul edilmektedir. Çoğunlukla istiare yapılarak sevgili bağlamında kullanılan güneş (Değer ve Harbelioğlu, 2023, s. 233), aynı zamanda yer yer teşhis sanatı yönüyle de önemli bir unsur olarak şiirlerde geçmektedir. Nitekim bu çalışmada, 17. yüzyılın önde gelen klasik şairlerinden biri olan Şeyhülislâm Yahyâ'nın, güneşe hangi açılardan şahsiyet atfettiği üzerinde durulmuş, tespit edilen beyitler, konularına uygun başlıklara ayrılarak açıklanmıştır.

## 2.1. Güneşin Kul/Âşık Olarak Görülmesi

Divan'ında geçen bazı beyitlerde şair; güneşi sevgilinin kapısında bekleyen, onun emrine amade bir hâlde duran kula/âşığa benzetmektedir. Bu durum sevgiliyi yüceltmenin bir göstergesi olsa gerektir. Zira ulvi âlemde bulunan güneşin dahi sultan olan sevgili karşısında kul konumunda olduğu vurgulanmakta, böylece sevgiliye bir yücelik atfedilmektedir. Öte yandan meseleye ilahî sevgili bağlamında yaklaşıldığında zaten onun bütün varlıklardan yüce olduğu bilinmektedir.

*Kapunda hâke ber-â-ber kul olmağile güneş  
Başını göklere ırgürdi buldı rifatler (K. 3/21)<sup>4</sup>*

Hoca Efendi'ye övgü maksadıyla yazdığı kasidesinde şair, sevgiliye (memdûha) yönelik olarak "Güneş, kapında toprakla beraber kul olmak ile başını göklere erdirdi, yücelikler buldu." demekte, sevgilinin kapısında kul olması sayesinde güneşin başının göklere erişip yüce bir mertebeye ulaştığını vurgulamaktadır. Beyitte güneş, kula/âşığa benzetildiği gibi aynı zamanda güneşin yüce bir âlemde bulunması gerçeği sevgiliye kul olma durumuna bağlanmakta, böylece hüsn-i talil sanatı yapılmaktadır. Öte yandan ilk beyitte güneş ışınlarının yere düşmesi gerçeği, onun toprak gibi yer ile yeksan ve mütevazi olduğu yönünde bir tasavvurun oluşmasına kapı aralamaktadır. Böylece bir kul misali toprak ve güneşin de sevgili karşısında yerlere kapandığı, âdeta secde eder vaziyette onu yücelttikleri ima edilmektedir. Bu durumda toprak ve güneş kula benzetildiği gibi, toprakla (hâk) beraber olmak ile başın göğe ermesi arasında tezat oluşturulmaktadır.

*Bu denli rütbe-i ulyâsı var iken mihriin  
Yine işigine yüz sürmek ile fahr eyler (K. 3/13)*

Üstteki beyitte şair güneşin bu denli yüksek rütbesi var iken, yine sevgilinin (memdûhun) eşğine yüz sürmek suretiyle övündüğünü dile getirmektedir. Böylece kul bir âşık konumundaki güneşin bu derece yüce bir âlemde olmasına rağmen sevgilinin eşğine yüz sürmesiyle iftihar ettiğine, aslında bu sayede kendinin de yüceldiğine dikkat çekmektedir. Nitekim bu beyitte de sevgilinin eşığı ile kastedilenin onun makamı, kûyu olduğunu söylemek mümkündür. Sevgili, ilahî sevgili olarak düşünülürse bu durumda arş, vahdet âlemi gündeme gelmekte, onun da güneşten, hatta yedi kat gökten çok daha yüce bir mertebede olduğu bilinmektedir. Buna göre beyitte bir yandan yüksek rütbesi olan güneşin, sevgilinin eşğine yüz sürmesini kendisi için bir iftihar vesilesi kıldığı, yücelik olarak addettiği söylenerek bir bakıma hüsn-i talil sanatı, diğer yandan rütbe-i ulyâ ile sevgilinin eşğine yüz sürmek arasında tezat yapılmıştır.

*Hâk-bûs-ı derghidür ey güneş sana düşen  
Tâc-ı izzet Hüsrev-i âlî-makâma yaraşur (G. 131/3)*

Yukarıdaki beytinde şair nida sanatından yararlanarak güneşe seslenmekte, onun görevinin, sultan olan sevgilinin kapısının toprağını öpmek olduğunu, yücelik tacının, makamı yüce olan padişaha yaraştığını söylemektedir. Dolayısıyla burada da şair, sultan sevgili, kul âşık imajını işlemekte, güneşin kul konumunda bir âşık olduğunu, makamı yüce olan padişahın ise sevgili (ilahî sevgili) olduğunu ifade ederek istiare yapmaktadır. Zira bu beyitte güneş doğrudan sevgilinin (hükümdarın) ayağı toprağına yüz süren bir âşığı (kulu) karşılayacak şekilde tasavvur edilmektedir. Güneşin bu denli alçalmasına,

<sup>4</sup> Kaynak olarak yararlandığımız Hasan Kavruk'un Divan'la ilgili çalışmasında ilk üç sıradaki şiir, kaside nazım şekliyle yazılmış olup, bunlardan birincisi na't, ikincisi Sultan Osman övgüsü, üçüncüsü de Hâce Efendi övgüsüdür. Sıra numarası verilmemiş olan bu şiirler, tarafımızdan numaralandırılmıştır.

tevazusuna karşın padişahın da izzet tacının sahibi ve makamı yüksek oluşu nazara sunulmakta, bir nevi tezat meydana getirilerek sevgilinin yüceliğine vurgu yapılmaktadır.

*Letâfetle açar göğsin çözer gûy-ı girîbânın  
Gül-i ra'nânun ohşar sînesin mihr-i cihân-ârâ (G. 4/4)*

Cihanı süsleyen güneşin, hoş bir şekilde gömleğin yakasını çözerek göğsünü açtığını ve eşsiz güzellikteki gülün (gül-i rânâ) sinesini okşadığını söyleyen şair, güneşe şahsiyet atfederek teşhis yapmaktadır. Öte yandan beyitte güneşin ışınlarıyla gül-i rânânın üzerine düşmesi de akla gelebilmektedir. Ancak okşamak, bir nevi hissederek/idrak ederek dokunmak demektir. Bu da insana has bir özelliktir. Dolayısıyla beyitte güneşin bir kişi, hatta âşık olarak gösterildiği anlaşılmaktadır. Nitekim istiare yoluyla gül, sevgiliyi temsil etmektedir. Ona yakinen ilgi duyan, aradaki engelleri nazikçe kaldırma girişiminde bulunarak sevgiliyi hissetmeye çabalayan güneş ise bu bağlamda âşık tipine karşılık gelmektedir. Bunun yanı sıra güneş ve gül-i rânâ arasında şekil ve renk bakımından benzerlik ilişkisi kurulduğunu, yani beyitte teşbihin de var olduğunu söylemek mümkündür.

*Hüsn ile bir dânedür gerçi kapunda âftâb  
Mihr-i rûyunla yine ey mâh-ı tâbân bir degül (G. 231/3)*

Güneş, özellikle yüzü itibarıyla sevgiliye benzetilirken bazen de sevgili güneşten daha güzel bir varlık olarak görülmektedir. Nitekim şair üstteki beyitte, "Ey parlak ay yüzlü (sevgili)! Bu güzellik ile güneş her ne kadar senin kapında bir tane olsa da yüz güneşinle (güneşe benzeyen yüzünle) bir değil(dir)." demektedir. Buna göre güneşi hem teşbih yoluyla sevgilinin yüzüne benzetmekte hem de teşhis yoluyla eşsiz güzeleğe sahip olan sevgilinin/sultanın kapısında bekleyen bir âşık/kul olarak tasavvur etmektedir. Üstelik şair güneşin, yârin cemaliyle bir tutulamayacağını söyleyerek kıyas yapmaktadır. Zaten sevgilinin kapısında bekleyen güneşin ona denk bir konumda ve güzellikte olamayacağı aşikârdır. Böylece aslında güneşin sevgilinin yüzüyle kıyas dahi edilemeyeceğine dikkat çekilmektedir. Öte yandan beyitte geçen dane kelimesinin hem biricik anlamında hem de yüzdeki ben anlamında tevriyeli olarak kullanıldığını söylemek mümkündür. Ayrıca "hüsn, dâne, âftâb, mihr-i rûy, mâh-ı tâbân" ifadeleri arasında tenasüp sanatı bulunmaktadır.

## 2.2. Güneşin Sûfî Bir Şahsiyet Olarak Görülmesi

Divan'da güneşin bir dervişe benzetildiği tespit edilmiştir. Nitekim çalışmanın "giriş" kısmında da yer verilen aşağıdaki beyitte şair, âşık tipinin bir yansıması olarak bu defa da güneşi dervişe, ârif bir kişiye, yani tasavvuf ehli birine benzetmek suretiyle kişileştirmiştir:

*Başı açık yalın ayak abdâlun olmuşdur güneş  
Bir yirde ârâm eylemez şevkünle dünyâyı gezer (G. 49/2)*

Güneşin, sevgilinin yolunda başı açık yalın ayak bir derviş olduğunu, bir yerde durup dinlenmeden onun aşk ve şevkiyle dünyayı gezdiğini söyleyen şair, sevgiliyi nazara alarak dervişe benzettiği güneşin, onun aşkıyla dünyayı gezip dolaştığını ifade etmektedir. Buna göre şair, dünya merkezli kâinat tasavvuru doğrultusunda güneşin dünya etrafında dönmesi gerçeğini (inanışını) sevgiliye olan iştihakına bağlamakta, bundan ötürü güneşin âdeta deli divane bir hâlde dünyayı gezip dolaştığını söyleyerek teşhisle birlikte hüsn-i talîl yapmaktadır. Aynı zamanda beyitte güneş bir taraftan başı açık yalın ayak sürekli gezen bir derviş, diğer taraftan da yerinde duramayan kararsız bir âşık imajını yansıtmaktadır.

### 2.3. Sevgilinin Güzelliği Karşısında Güneşin Gösterdiği Tavrı

Sevgili eşsiz güzelliğe sahip olduğu için şairler bazen bu güzelliği güneş ve ay gibi ulvi varlıklarla mukayese ederek bu bağlamda sevgilinin cemalini güneşe veya parlak bir aya benzetmişlerdir. Hatta bazen güneş ve aya nazaran sevgilinin güzelliğinin çok daha üstün olduğunu vurgulamışlardır. Şeyhülislâm Yahyâ da da buna benzer beyitler vardır:

*Bir lâciverdî kâsede her subh mihr altun ezer  
Vasf-ı cemâlün yazmaga cânâ gerekdür hall-i zer* (G. 49/1)

Şair, gönlüne, hatta sevgilisine hitapla, lacivert rengindeki bir kâsede, yani gökyüzünde her sabah güneşin altın ezdiğini, sevgilinin cemalinin vasfını yazmak için altının eritilmesi gerektiğini söylemektedir. Böylece gökyüzü lacivert renkli bir kâse ile özdeşleştirilip istiare yapılmış, güneş de renk ve şekil itibarıyla altına benzetilmiştir. Bunun yanı sıra altını eritme, bir nevi süs olarak işleme eylemi insana ait bir vasf olduğu için güneşin kişileştirildiği anlaşılmaktadır. Tabii güneşin böyle bir eyleme girişmesinin temelinde sevgilinin güzelliğini âdeta bir tezhip ve hatt sanatı gibi tablo hâlinde yazmak/işlemek vardır. Bu sayede sevgilinin güzelliği ortaya çıkacaktır. Bunun yanı sıra sevgilinin cemaliyle güneş arasındaki irtibat da burada hissettirilmektedir. Öte yandan beyitte kâse kelimesi de boş yere kullanılmamıştır. Zira süslemecilikte kâselerin önemli bir eşya (süs eşyası) olduğu malumdur.

*Ol şâh-ı cihân ki heybetinden  
Def' olmaya mihrün ıztırâbı* (G. 388/8)

O cihan padişahının heybetinden güneşin ızdırabının ortadan kalkmayacağını söyleyen şair, sevgilinin görkemi ve güzelliği karşısında âdeta âşığı andıran güneşin hep acı çekeceğini, aşk ateşiyle yanıp tutuşacağını vurgulamaktadır. Beyitte cihan padişahı sevgiliyi, güneş de âşığı karşılayacak şekilde düşünüldüğü için istiare yapıldığını söylemek mümkündür. Aynı zamanda beyitten, cihan padişahı olan sevgilinin heybeti, güzelliği karşısında güneşin âdeta kıskançlıktan çatladığı, acı çektiği anlamı da çıkarılabilmekte, bu durumda güneş kıskanç bir şahıs, varlık olarak vasıflandırılmaktadır.

### 2.4. Güneşin Bir Sevgili Gibi Davranması

Edebiyatımızda sevgilinin yüzü güneşe benzetildiği gibi, istiare yoluyla güneş onu karşılayacak tarzda da düşünülebilmekte, hatta sevgilinin tavrı, tutumu güneşe yüklenerek anlatılabilmektedir. Nitekim Şeyhülislâm Yahyâ'nın da bazı beyitlerinde güneşe bir sevgili olarak şahsiyet atfettiğini görmek mümkündür:

*Kürsiye çıkup meclise envârını yaydı  
Şeyhüm o gözüm nûrı o hürşîd-i sa'âdet* (G. 22/2)

Üstteki beytin ikinci mısraında "şeyhim" diyerek şeyhine, okuyucuya hatta kendisine hitap ettiği düşünülen şair, gözünün nuru olan o saadet güneşinin kürsüye çıkup meclise ışıklarını yaydığını söylemektedir. Burada saadet güneşi ile sevgilinin, hatta ilahî sevgilinin kastedildiğini, beyitte geçen şeyh kelimesi bağlamında bizatihi şeyhin güneşe benzetildiğini söylemek mümkündür. Zira kâmil insanlar da nura sahiptir, onlar buldukları meclise güneş gibi nur saçmaktadırlar (Eren, 2004, s. 22). Güneşin varlık olarak aldığı konuma göre kürsü ve meclis de sembolik anlamlar yüklenmektedir. Nitekim güneş sevgili olunca, kürsü âdeta sahne, yani mecliste sevgilinin boy gösterdiği yerdir. Güneş şeyh olarak düşünülürse kürsü, dergâhta şeyhin postu şeklinde tasavvur edilebilmektedir. Böylece şeyhin oturduğu o yerden müritlerine ilim ve irfan nurunu yaydığı anlaşılmaktadır.

*Söylenüz benden o hürşîd-i cihân-ârâya*

*Koculurken komasun pîrehenin araya* (G. 369/1)

Şair muhataplarına yönelik olarak “O cihanı süsleyen güneşe benden söyleyiniz, kucaklarken araya gömleğini koymasın.” demektedir, bir nevi sevgili gibi naz etmesine mukabil şair de güneşe şahsiyet atfederek onun araya bir engel koymamasını ve âşığı kendisinden mahrum etmemesini istemektedir. Beyitte hûrşîd-i cihân-ârâ ile kastedilen sevgili olduğu için istiare yapıldığı anlaşılmaktadır. Bunun yanı sıra “-ârâya” ile “araya” arasında cinas olduğu görülmektedir. Pîrehen burada âşığın sevgiliye ulaşmasını engelleyen unsur, hatta rakip olarak düşünülürse, yine istiaresinin varlığından söz etmek mümkündür.

*Pertev salıcak mihr-i ruhun dillere ey dost*  
*Hûrşîd gibi her biri göğsün gere ey dost* (Nazm 5/1)

Nida sanatı yaparak sevgilisine hitapta bulunan şair, “Ey dost! Yanağının güneşi, gönüllere güneş gibi ışık salınca (aydınlık saçınca), her biri göğsünü gersin.” demektedir. Beyti şöyle anlamak da mümkündür: “Ey dost! Yanağının güneşi gönüllere ışık salınca, güneş gibi her biri göğsünü gersin.” Buna göre ilk anlamda daha ziyade teşbih (yanak-güneş) öne çıkarırken ikincisinde ise güneşin göğsünü gerdiği ve her bir gönülün (gönül sahiplerinin) de güneş gibi göğsünü germesi yönünde şairin bir beklentisinin olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla bir sıkıntıya dayanmak, karşı koymak anlamlarına gelen göğüs germek deyimi güneşe yüklenmiş, yani güneş kişileştirilmektedir. Böylece her bir âşıktan da güneş yüzlü sevgilinin dayanılmaz, yakıcı parlaklığına göğüs germesi beklenmektedir.

*Bir âfet-i devrân yine araladı şehri*  
*Hercâyiligi mihr gibi meh gibi şehri* (G. 415/1)

Bir devrin afetinin (dönemin gözde sevgilisinin) yine şehri araladığını, başıboşluğunun güneş ve ay gibi şehre özgü olduğunu söyleyen şair, ilk mısradan hem ay (yılın ayları) hem de şehir anlamına gelen şehir kelimesiyle iham sanatına başvurmuştur. Aynı zamanda “şehir” kelimeleri ile cinas yapmakta, güneş ve ayı da teşhis yoluyla vefasız, kararsız bir sevgili (afet-i devran) olarak göstermektedir. Burada sevgilinin benzeri olarak güneş ve ay için de kararsız/hercai denmesi ikinci mısradaki şehri kelimesiyle de alakalıdır. Zira bu kelimenin bir diğer anlamı aya özgü demektir. Dolayısıyla bu iki gök cismi bir nevi yılın 12 ayını dolaştıkları için, yani aylar bunların hareketleri/evreleri doğrultusunda tayin edildiği için hercai olarak gösterilmişlerdir. Bunun yanı sıra beyitte, güneş ve ayın hercai bir sevgiliye benzetildiği, afet-i devran ile de sevgili kastedilerek istiare yapıldığı görülmektedir.

## 2.5. Güneşin Himmette Bulunarak Aya Işığı Vermesi

Güneş, insana ait bir özellik olan yardımda bulunma, himmet etme yönüyle ayla bağlantılı olarak söz konusu edilmektedir. Zaten âdeti ayrılmaz ikili olan güneş ve ay, özellikle ayın ışığını güneşten alması sebebiyle klasik şiirde çokça bahse konu olabilmektedir. Şairin de bu olaya atıfta bulunduğu görülmektedir:

*Feyze isti'dâd lâzım olmasa mânend-i bedr*  
*Himmet-i mihr ile her keökeb virürdi nûr u lem'* (G. 169/4)

“Dolunay gibi feyze (feyiz almaya) yetenek gerekli olmasa, güneşin himmetiyle her yıldız ışık ve aydınlık verirdi.” diyen şair, güneşin aya ışığını vererek onun da geceyi aydınlatan bir unsur olması gerçeğine işaret etmektedir. Bunun yanı sıra ayın, sahip olduğu kabiliyeti dolayısıyla, yani o ışığı alıp yansıtma potansiyeline sahip oluşu sayesinde güneşin ona yardımda bulunduğunu dile getirmektedir. Oysa ayın aksine,

yıldızlarda böyle bir yeteneğin olmadığına dikkat çekmektedir. Bu durumda güneşi ilahî sevgili, dolunayı Hz. Peygamber, yıldızları da insanlar olarak yorumlamak mümkündür. Öte yandan güneşi Hz. Peygamber, dolunayı Müslümanlar, yıldızları da gayr-i müslimler olarak değerlendirmek de imkân dâhilindedir. Buna göre beyitteki bazı kavramların/varlıkların farklı sembolik boyutlarının olduğu ve bu sayede beytin anlam boyutuna katkıda bulunduğu görülmektedir. Üstelik bu kavramların istiare olarak sanatsal yönden de beyti zenginleştirdiği anlaşılmaktadır. Dolayısıyla beyitte teşhisle beraber, istiare, hatta “bedr, mihr, kevkeb, nûr, lem” kelimeleriyle tenasüp sanatına yer verildiği müşahede edilmektedir.

## 2.6. Âşığa Cömertlikte Bulunan Biri Olarak Güneş

Güneş, özellikle yaz aylarında ışınları dünyamıza daha dik açılarla düştüğü ve tabiatı ısıttığı için cömertlik sahibi bir varlık olarak düşünülmektedir. Üstelik renk ve şekil bakımından altına benzetilen güneş, âdeta insanlara ve dünyaya bol miktarda altın dağıtan bir padişah, kerem sahibi varlık olarak da tasavvur edilebilmektedir. Buna dair beyitlere şairin Divan'ında da rastlanmaktadır:

*Getürür hâkdan ol mihr-i cihân-tâb-ı kerem  
Eylese 'âşık eger zerre kadar istignâ (G. 9/3)*

Âşık eğer zerre kadar istignâ eylese, o cihanı aydınlatan kerem sahibi güneşin dünya (dünyalar dolusu nakdi/malı) getireceğini söyleyen şair, “hiç kimseye muhtaç olmamayı, zenginliği” ifade eden ve redif olarak kullanılan “istignâ” kelimesini bu gazelinde bazen âşığa bazen sevgiliye atfederek ele almaktadır. Burada da âşığın çok az bir miktar dahi olsa istignâ göstermesi durumunda güneşin cömertlikte bulunarak dünyaları önüne sereceğini vurgulamaktadır. Buna göre cömertlik güneşe has kılınmış, buna mukabil normalde sevgili istignâ sahibi iken, burada âşıktan böyle bir edada bulunması beklenmiş, dolayısıyla geleneğin dışına çıkmıştır. Üstelik normalde âşıktan beklenen tevazuyu temsil eden toprak gibi olmak iken, aksine istignâ göstermesi istenmiş, böylece bir tezat meydana getirilmiştir. Hatta güneş ile zerre arasında da bir tezat olduğunu söylemek mümkündür. Öte yandan “hâk, zerre; kerem, istignâ” aralarında leff ü neş sanatının olduğu düşünülmektedir. Bir bakıma buna “âşık ve mihr” kelimelerini de dâhil etmek mümkündür.

*Câme-i in'âm ehl-i câha komaz ihtiyâç  
Şâkirüz eltâf-ı hûrşid-i cihân-efrûzdan (G. 277/3)*

Nimetler elbisesinin makam-mevki ehline ihtiyaç koymayacağını, cihanı aydınlatan güneşin lütuflarından ötürü şükreden olduklarını söyleyen şair, âdeta derviş gibi bir lokma bir hırkaya kanaat getirerek yüksek makamlarda bulunanlardan medet ummaksızın cihanı aydınlatan güneş gibi mürşidin ihsanlarına şükredenlerden olduklarını vurgulamaktadır. Dolayısıyla lütuf sahibi bir varlık konumunda düşünülen güneş, kişileştirildiği gibi, sembolik olarak “ilahî sevgili, mecazi sevgili, Hz. Peygamber, şeyh-mürşit” şeklinde farklı açılardan anlaşılmaya da uygun düşmektedir. İlk etapta beyitten, şükredenlerin (biz) müritleri, güneşin de mürşidi temsil ettiği anlaşılrsa da güneşin farklı sembolik açımları göz önünde bulundurulduğunda kul/gerçek âşık-Allah/ilahî sevgili, ümmet-Hz. Muhammed, şairler-mecazi sevgili olarak değişik çıkarımlarda bulunmak mümkündür. Böylece güneşin istiare sanatı yoluyla kişileştirildiği anlaşılmaktadır.



## 2.7. Beşerî Yönü Öne Çıkan Bir İnsan Olarak Güneş

Şairin bazı beyitlerde güneşe normal/sıradan bir insana ait özellikler yüklediği görülmektedir. Yani güneşi, âşık veya sevgili tipiyle alakalı değil de tamamen beşerî özellikleri öne çıkan bir insan hüviyetinde tasavvur ettiği beyitler bulunmaktadır:

*Mekârimini yazarken<sup>5</sup> sahîfe-i felege  
Kusûr idem diyü hurşîdün elleri ditrer* (K. 3/12)

Feleğin sayfasına iyiliklerini/cömertliklerini yazarken, kusur ederim diye güneşin ellerinin titrediğini söyleyen şair, semayı bir sayfaya benzetmekte, güneşi de kusur etme endişesiyle korkudan elleri titreyen bir insan olarak düşünüp istiare yapmaktadır. Beyitte şair, övdüğü kişinin (memdûh) cömertliklerinin, iyiliklerinin felek sayfasına yazılacak kadar çok olduğuna işaret etmekte, böylece mübalağa yapmaktadır. Üstelik teşhis sanatının yanı sıra felek ve sayfa arasında, hatta ışınlarıyla birlikte güneş ve el arasında benzerlik ilişkisinin olduğunu da söylemek mümkündür.

*Nev-rûz u nev-bahârın inen<sup>6</sup> hükmi olmadı  
Göstermez oldı kendüyi hurşîd-i tâb-dâr* (G. 52/2)

Muhatabına yönelik olarak şair, “Nevruz ve ilkbaharın fazla hükmü olmadı, aydınlatıcı güneş kendini göstermez oldu.” demekte, âdeta güneşin şuur sahibi bir varlıkmiş gibi kendini göstermediğini, bulutların ardında saklandığını ifade etmektedir. Aslında ilkbaharın gelişiyile birlikte güneşin daha aydınlık ve sıcaklık verici olacağı beklenirken, bulutları kendine perde ederek gizlendiği, böylece henüz havaların ısınmadığı anlaşılmaktadır.

*Mihrbânlık gördi hûrşîd-i cihân-efrûzdan  
Germ olup bülbül nevâyâ başladı nev-rûzdan* (G. 278/1)

Bülbülün, cihanı aydınlatan, ısıtan güneşten merhamet ve şefkat gördüğünü ve böylece hararetlenip nevrudan itibaren şakımaya başladığını söyleyen şair, güneşin bülbüle karşı âdeta bir anne sıcaklığıyla muamele ettiğini vurgulamaktadır. Dolayısıyla ilk bahardan itibaren güneş ışınlarının daha dik açılarla gelmeye başlayarak havaların ısınması gerçeği, onun merhametli oluşuna bağlanmış, teşhisle birlikte bir bakıma hüsn-i talil sanatı yapılmıştır. Öte yandan güneş, şefkatli oluşu yönüyle anneye benzetileceği gibi, güler yüzlü davranarak ve bülbüle sevgiyle yaklaşarak sevgili tipinin özelliklerini yansıtmaktadır. Bu durumda bülbül ise âşığı temsil etmektedir. Dolayısıyla âşığa (bülbül) iltifat edip, yüz gösteren bir sevgili (güneş) imajı oluşturulmasının yanı sıra istiareye de başvurulmuştur.

## 2.8. Güneşin Pazarı Hararetlendiren Bir Satıcı Gibi Davranması

Güneşin ısıtma, hatta aşırı hararetiyle yakma özelliğine sahip olması bakımından pazar meydanında müşteriyi çekmek için pazarı, alışverişini kızıştıran bir satıcı olarak gösterildiği olmuştur. Nitekim şairin, bir beytinde güneşin bu yönüne işaret ettiği görülmektedir:

*Revâc komadı bâzâr-ı germ-i hurşîde  
Derûn-ı dilde ki kondı hamîr-i mâye-i ‘aşk* (G. 182/3)

<sup>5</sup> Kültür ve Turizm Bakanlığı'nın e-kitap yayınında bu kelime “yakarken” şeklinde yazılmış, ancak kitabın MEB Yayınları baskısında kelime bu şekildedir.

<sup>6</sup> Bu kelimenin, “çok, pek çok, fazla” anlamlarına gelen “igen” şeklinde olduğu düşünülmektedir, zira bu hâliyle kelime beytin anlamına daha uygun düşmektedir.

Gönülde yer edinen aşk mayasının hamurunun, güneşin hararetli pazarına değer bırakmadığını söyleyen şair, âdeta gönülde konumlanan aşkın, meydanı doldurduğunu ve pazar yerinde ürününü satmak için müşteriyi hararetlendiren bir satıcı gibi davranan sıcak güneşin pazarının bir kıymetinin kalmadığını dile getirmektedir. Zira bütün hararetiyle aşk, bir pazarı andıran gönlü doldurmuştur, dolayısıyla güneşin sıcaklığının bir hükmü, kıymeti kalmamıştır. Teşhis sanatına ek olarak beyitte, derûn-i dil pazara, hamîr-i mâye-i aşk ise germ-i hûrşide benzetilmiştir. Öte yandan aşkın, hamur mayasıyla birlikte anılması dikkat çekicidir. Çünkü aşk, insanın mayasında olan, âdeta gönül teknesinde mayalanan bir hamur gibidir. Nitekim hamur, mayası sayesinde belli bir sıcaklığa erişmek suretiyle ekşime, yani mayalanma gerçekleşmektedir. Hatta bu mayalanma gönüldeki aşkın hararetini arttırdığı gibi, güneşteki sıcaklık da pazarın hararetini arttırmaktadır.

## 2.9. Güneşin Sert Tabiatlı Bir Varlık Olarak Düşünülmesi

Divan'da geçen bazı beyitlerde şairin ya güneşi ya da feleği/gökyüzünü âdeta gaddar, kahredici vasıflara sahip bir varlıkmuş gibi algıladığı görülmektedir. Bu teşhiste yırtıcı hayvanların sahip olduğu özelliklerden de yararlanılmıştır:

*Nice o pençe-i hûrşîdi kollaya Yahyâ  
Ana kaşan felek-i hîlekar el virdi* (G. 450/5)

Tecrit sanatı yoluyla mahlasını anan şair, hilekar feleğin ona (güneşe) el verdiği zamandan beridir güneşin pençesini nasıl kollayacağını kendine sormakta, yani güneşin pençesinden korunamayacağını vurgulamaktadır. Dolayısıyla beyitte daha ziyade felek kişileştirildiği gibi, güneş de pençe sahibi oluşu yönüyle yırtıcı bir hayvanı, hatta bu pençe el olarak düşünülürse insanı çağrıştırmaktadır. Buna göre teşhis genelde insan dışındaki varlıklara insani özellikler yükleme sanatı olmakla birlikte, bazen cansız varlıklara canlı bir varlıkmuş gibi şahsiyet atfetme eylemi de teşhis olarak kabul görmektedir. Nitekim beyitte teşhis sanatı güneşin daha ziyade yırtıcı, pençe sahibi bir hayvan hüviyetinde gösterilmesiyle belirginlik kazanmıştır. Öte yandan yine bir teşhisle hilekar feleğin el verdiği söylenmekte, el verme deyimini burada dikkat çekmektedir. Bu deyim mecazi yönden anlaşılacağı gibi, hakikate bakan yönü de bulunmakta, bu itibarla pençeden kastın el (insan eli) olduğuna hükmetmek mümkün olmaktadır.

*Gerden-i hurşîde zencîr-i şu'â'ı bend idüp  
Pehlevân-ı çarhu gör şîr-i jiyânın gezdürür* (G. 99/3)

Üstteki beyitte şair, güneşin gerdanına ışık zincirini bağlayıp, kükremiş aslanı gezdürür durumundaki gökyüzü pehlivanını görmesini muhatabından istemektedir. Böylece güneşi daha ziyade aslana teşbih etmekte, bir nevi haşin yaratılışa sahip aslan tabiatını ona yüklemektedir. Bunun yanı sıra gerdan (boyun) daha çok insan için kullanılmakta, bu yönüyle güneşin insana ait bir vasıfla anıldığına hükmedilebilmektedir. Ayrıca beyitte güneşin çevresinde oluşan ışık halkası zincire, gökyüzü de pehlivana benzetilmiş, hatta güneşin etrafında oluşan haleli kısım bir bakıma aslanın yelesine teşbih edilmektedir. Üstelik burada "gerden, zincir, bend; hûrşîd, çarh; pehlivan, şîr-i jiyân" kelimeleri arasındaki ilgiler sebebiyle birden çok tenasübün bulunduğu görülmektedir.

## Sonuç

Dünyamız ve canlılar için vazgeçilmez bir varlık-nimet olan, edebiyatta sevgilinin yüzünü/cemalini, hatta şahsını/zatını temsil eden, yüce bir âlemde yer aldığı için şairlerin daima dikkatini çekmiş bulunan güneş, teşbih ve istiare, hatta teşhis ve birçok edebî sanatın temel kaynağı olmuştur. Edebiyat semasında bahtı açık gök cisimlerinden

biri olan güneşin, Şeyhülislâm Yahyâ Divanı'nda da yıldızının parladığı gerek sevgili (ilahî, mecazi), Hz. Peygamber, padişah veya devrin önemli isimleri özelinde gerekse gündüz, gece, ay, yıldız, şairin şiiri gibi farklı yönlerden söz konusu edildiği görülmüştür.

Devlet adamı ve âlim oluşunun yanı sıra 17. yüzyılın önemli gazel şairlerinden biri olarak da anılan Şeyhülislâm Yahyâ, şiirlerinde birçok edebî sanata yer verdiği gibi teşhis sanatına da önemli ölçüde başvurmuştur. Nitekim teşhis sanatı bağlamında güneşle ilgili kelimelere şairin, ilahî sevgili, mecazi sevgili, kul, âşık, derviş, şeyh, lütuf ve kerem sahibi bir insan, hatta aslan misali vahşi bir hayvan olarak oldukça farklı kategorilerde şahsiyet affettiği tespit edilmiştir.

Teşhis sanatının önemine de dikkat çekmek için yapılan bu çalışmada, şairlik vasfı güçlü olan Şeyhülislâm Yahyâ'nın güneşe yer verdiği beyitlerinde böyle bir sanatı ne maksatla ve hangi sanatlarla beraber kullandığı yönünde çıkarımlarda bulunma imkânı hâsıl olmuştur. Nitekim sözüne daha çarpıcı bir boyut kazandırmak için, düşünen, duyguları olan, hareket eden bir varlık/şahıs merkezinde güneşi şiirlerinde ele aldığı görülen şairin, teşhisle birlikte istiare gibi sembolik boyutu olan bir sanatla da güneşi anlatmaya yöneldiği dikkat çekmiştir. Ayrıca şairin, tasavvufî sembolizmden yer yer yararlanarak güneşle ilgili teşhise konu olan beyitlerin anlam dünyasını zenginleştirdiği, sembolik mana üstlenen kelimelerdeki çok anlamlılığı da gözettiği, böylece beyitlerin mana derinliğini arttırdığı görülmüştür. Bunun yanı sıra konumuz bağlamında seçilen beyitlerin birçoğunda hüsn-i talîl sanatıyla karşılaşılması da bilinçli bir tercihle hareket edildiği düşüncesine bizi sevk etmiştir. Bu sebeple kişileştirilen güneşin, istiareyle birlikte farklı varlık katmanlarına ışık tutma özelliği kazandığı, hüsn-i talîl sayesinde ise süslenip cazibeli bir hâle geldiği idrak edilmiştir. Üstelik mübalağa, nidâ gibi sanatlardan da yararlanılarak ortaya konulmuş olan güneşle ilgili bu kişileştirmeler, şairin heyecan ve duyguyu ön planda tutarak bu tarz beyitleri yazdığı sonucunu çıkarmamıza imkân tanımıştır.

Kıscası Şeyhülislâm Yahyâ'nın teşhis sanatı odağında güneşle ilgili kelimeleri ele aldığı beyitlerde teşbih ve mecazın ötesinde, istiare, hüsn-i talîl, mübalağa, tezat, nidâ, tenasüp gibi daha fazla hüner gerektiren edebî sanatlarla hem söz konusu beyitlerin anlamına önem verdiği hem de estetik yönü güçlü, heyecan ve zevk verici tarafını da göz önünde bulundurduğu anlaşılmıştır.

### Kaynakça

- Açıl, B. (2013). *Klasik Türk Edebiyatında Alegori*. İstanbul: Küre Yayınları.
- Birgören, H. (2016). Şeyhülislam Yahya'nın Şair ve Şiir Anlayışı. *Kesit Akademi Dergisi* 2(6), 308-350.
- Coşkun, M. (2010). *Sözün Büyüsü Edebî Sanatlar*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Değer, M. B. & Harbelioğlu M. A. (2023). Klasik Türk Edebiyatında "Teşhis" ve "İntak" Sanatlarının Anlam Çerçevesi ve Tasnifi. *sobider - Sosyal Bilimler Dergisi*, 66, 213-239.
- Eren, A. (2004). *Şeyhülislam Yahya Divanı'nın Tahlili*. Doktora Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi.
- Kavruk, H. (2001). *Şeyhülislâm Yahyâ Dîvânı*. Ankara: MEB Yayınevi.
- Kavruk, H. (ty.). *Şeyhülislam Yahyâ Dîvânı*. Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, <https://ekitap.ktb.gov.tr/TR-78405/seyhulislam-yahya-divani.html>, [Erişim tarihi: 03.06.2024].

- Kaya, B. A. (2013). Yahyâ Efendi, Zekeriyâyâde. *TDV İslam Ansiklopedisi* (C. 43, s. 245-246). İstanbul: TDV Yayınları.
- Küçük, S. (2011). *Bâkî Dîvânı*. Ankara: TDK Yayınları.
- Küleççi, N. (2005). *Açıklamalar ve Örneklerle Edebî Sanatlar*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Pala, İ. (2009). *Ansiklopedik Divan Şiiri Sözlüğü*. İstanbul: Kapı Yayınları.
- Olgun, T. (1994). *Edebiyat Lugati* (haz. Kemâl Edib Kürkçüoğlu). İstanbul: Enderun Kitabevi.
- Recâizâde M. E. (1299/1882). *Ta'lîm-i Edebiyyât*. İstanbul: Mihrân Matbaası.
- Saraç, M. A. Y. (2019a). *Klasik edebiyat Bilgisi Belâgat*. İstanbul: Gökkuşbe Yayınları.
- Saraç, M. A. Y. (2019b). *Klasik Edebiyat Bilgisi Belâgat ve Biçim-Ölçü-Kafiye*. Ankara: TDK Yayınları.
- Saraç, M. A. Y. (2019c). *Eski Türk Edebiyatına Giriş: Söz Sanatları*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Tarlan, A. N. (1992). *Necatî Beg Divanı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yıldıran Sarıkaya, M. (2011). Teşhis. *TDV İslam Ansiklopedisi* (C. 40, s. 566-567). İstanbul: TDV Yayınları.



## KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

*Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*

*The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research*

Sayı/Issue 16 (Haziran/June 2024), s. 91-146.

Geliş Tarihi-Received: 30.12.2023

Kabul Tarihi-Accepted: 27.06.2024

Araştırma Makalesi-Research Article

ISSN: 2687-5675

DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1412303

## Lale Devri Şairlerinden Lem'î (Halil Ağa) ve Dîvân'ı

*Lem'î (Halil Ağa), One of the Poets of the Tulip Era, and His Divan*

Yunus KAPLAN\*

### Öz

18. yüzyılın ilk çeyreğinde Osmanlı'nın savaş siyasetinden uzak durup kendi içinde barış iklimini tesis etmesiyle birlikte bilhassa payitaht merkezi olan İstanbul'da sanat ve kültür hayatında belirgin bir canlılık kendini hissettirmiştir. Devrin padişahu Sultan III. Ahmed ve sadrazamı Nevşehirli İbrahim Paşa'nın sanata olan ilgileri ve sanatkarlar üzerindeki hamilikleri, bu canlılığın yakalanmasındaki en önemli teşvik unsurlarından biri olmuştur. Lale Devri olarak adlandırılan bu dönemin sanat dalları için oluşturduğu verimli ortamdan edebiyat da nasibini almıştır. Bu dönem için tezkirelerde hayatları hakkında bilgi verilen yüzlerce şair bunun en güzel delilidir.

Bu dönemin edebî zenginliğine katkı sağlayan şairlerden biri de Lem'î'dir. Asıl adı Halil olan ve çeşitli devlet görevlerinde bulunan şairin, kaleme aldığı manzumelerini mürettep bir divan hâline getirip getirmediği meçhuldür. Ancak ikisi kendi tertip ettiği mecmua olmak üzere çeşitli mecmualarda bir divan teşkil edecek kadar çok manzumesi kayıtlıdır. Bu çalışma, Lem'î'nin perakende hâldeki manzumelerinin bir araya getirilerek mürettep *Dîvân*'ının teşkiline matuf kitap çalışmasının bir habercisidir. Bu vesileyle şairin biyografisi hakkında eldeki mevcut sınırlı bilgilere kendi manzumelerinden hareketle yeni eklenen bilgiler paylaşılmış, tespit edilen manzumelerinin şekil ve muhteva özellikleri üzerinde birtakım değerlendirmelerde bulunulduktan sonra manzumelerinden bazı örnekler sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Klasik Türk edebiyatı, 18. yüzyıl, Lale Devri, Lem'î.

### Abstract

In the first quarter of the 18th century, with the Ottoman Empire distancing itself from warfare politics and establishing an atmosphere of peace within, a notable vitality in the art and cultural life, particularly in the capital city of Istanbul, became evident. The interest of the period's sultan, Sultan Ahmed III, and his grand vizier, Nevşehirli İbrahim Pasha, in the arts and their patronage of artists were among the most significant incentives for this vibrancy. Literature also benefited from the fertile environment created for the arts during this period, known as the Tulip Era. The presence of hundreds of poets, whose lives are detailed in biographical dictionaries, is the best evidence of this period's literary richness.

One of the poets who contributed to the literary wealth of this era is Lem'î. His real name was Halil, and he held various state positions. It is unknown whether he compiled his poems into a divan (a collection of poetry). However, numerous poems that would constitute a divan are recorded in various collections, including two he organized himself. This study is a precursor to a book project aimed at compiling Lem'î's scattered poems into a complete divan. In this

\* Prof. Dr., Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Osmaniye/Türkiye, e-posta: yunuskaplan80@gmail.com, ORCID: 0000-0002-2421-253X.

context, new information derived from his poems about the poet's biography is shared, and after some evaluations of the form and content characteristics of the identified poems, examples of his poetry are presented.

**Keywords:** Classical Turkish literature, 18th century, Tulip Era, Lem'î.

## Giriş

18. yüzyıl, önceki yüzyıllara nazaran Osmanlı'nın siyasi anlamda eski ihtişamından uzaklaşmasıyla birlikte toplumsal hayatın birçok alanında gerileme ve duraklamanın hissedildiği bir dönem olmuştur. Birçok alanda görülen bu olumsuz durumun aksine sanat dalı olarak edebiyat, bu durumdan pek etkilenmemiş ve canlılığını muhafaza etmiştir. Bu yüzyıl her ne kadar önceki yüzyıllara nazaran Türk edebiyat tarihine damgasını vuran büyük şairlerin oldukça azaldığı bir dönem olsa da kaleme aldıkları eserlerle edebî atmosfere renklilik ve zenginlik katan bir hayli şair yetişmiştir. Bilhassa devlet politikası olarak savaş ve mücadele ortamından uzak durulması neticesinde tesis edilen barış ikliminin havasıyla artan eğlence meclisleri ve baş gösteren lale düşkünlüğüyle birlikte Lale Devri olarak adlandırılan bu yüzyılın ilk çeyreğinde, oluşan olumlu atmosfere paralel olarak büyük bir edebî canlılık da kendini hissettirmiştir. Söz konusu edebî canlılık ve zenginliğin tezahürlerini, bu dönemde kaleme alınan kronik kaynaklarda görmek mümkündür. Yazdıkları manzumeler ve vücuda getirdikleri eserlerle yaşamış oldukları dönemde şöhreti yakalayan yüzlerce şairin biyografisine ışık tutan bu kaynaklarda kendine yer bulan şairlerden biri de Lem'î'dir.

Şairlik kudretiyle tezkire yazarlarının dikkatlerini çeken ve onların övgüsüne mazhar olan Lem'î'nin bir eser sahibi olup olmadığına dair herhangi bir kayda tesadüf edilememektedir. Ancak şairin kendi tertip ettiği iki mecmua ile 250 civarında manzumesini ihtiva eden divançe hüviyetini haiz mecmua, onun mürettep bir divana sahip olduğunun güçlü emareleridir. Ne var ki böyle bir divan tertip edilmiş olsa bile birçok divan şairinde olduğu gibi Lem'î'nin de bu eserinin şimdilik bir nüshası elde değildir. Bu anlamda son zamanlarda özellikle mecmualar marifetiyle eserleri elde olmayan birçok şairin manzumeleri bir araya getirilerek divanları tertip edilmiştir.<sup>1</sup> Söz konusu ameliyelerde olduğu gibi bu çalışmada da başta kendi tertip ettiği mecmualardakiler olmak üzere Lem'î'ye ait perakende hâldeki manzumeler bir araya getirilerek mürettep bir divan teşkili gerçekleştirilmiştir.

## 1. Lem'î'nin Biyografisi Hakkında

Hayatı hakkında biyografik kaynaklarda verilen bilgiler oldukça sınırlı olan Lem'î, İstanbul'da doğdu. Asıl adı, Halil'dir. Tahsilini tamamladıktan sonra bazı devlet adamlarının maiyetinde kâtiplik ve kethüdalık görevlerinde bulundu. Sultan III. Ahmed döneminde Acem bölgesinde fethedilen belde ve kalelerde defterdarlık yapmakla görevlendirildi. 8 Zilkade 1135 / 10 Ağustos 1723'te Tiflis'in 1723 yılında Osmanlılar tarafından fethinden sonra idari teşkilatlanma çerçevesinde kurulan Tiflis-Revan defterdarlığına atandı. 1137/1724-25 yılında Tiflis defterdarı iken vefat etti (Çapan, 2005, s. 535; Erdem, 1994, s. 262; Güzel, 2012, s. 585).

<sup>1</sup> Bu minvalde kaynaklarda divan sahibi oldukları belirtildiği hâlde divanları elde olmayan veya eldeki nüshalara mecmualardan istifade edilerek tespit edilmiş şairlerin eklenmesiyle divan veya divançeleri oluşturulmuş bazı şairler şunlardır: Amrî (Çavuşoğlu, 1979), Çâkerî (Aynur, 1999), Behiştî (Aydemir, 2012), Bursalı Rahmî (Erdoğan, 2011), Ubeydî (Arslan, 2013), Ahdî (Bedestani, 2018), Kara Fazlî (Özkat, 2005), Belîğî (Kaplan, 2019), Misâlî (Kaplan, 2020) ve Hâtemî (Efe, 2019).

Biyografik kaynaklardaki bu sınırlı bilgiler dışında yazmış olduğu şiirler ve tertip ettiği mecmuaya düştüğü birtakım notlardan hareketle Lem'î'nin biyografisine katkı sağlayacak bazı çıkarımlarda bulunmak mümkündür.

Lem'î, tertip ettiği mecmuada bazı manzumelerin yazıldıkları yer ve tarihi belirtmek için o manzumenin başına veya altına "Der-vakt-i Mora 1134" şeklinde bazı notlar düşmüştür. Bunlar dışında 1133/1720-21 yılında Ahmed Paşa'nın (öl. 1724) Mora'da, Hasan Ağa'nın Mora-Gördüs'te inşa ettirdiği çeşmelere; 1134/1721-22 yılında Ahmed Paşa'nın Mora'daki Moton Kalesi'ndeki camiin minaresinin yenilenmesine ve Damat İbrahim Paşa'nın Anabolu'da Anavarin Kalesi'nde inşa ettirdiği çeşmeler ile Ahmed Paşa'nın 1135/1722-23 yılında Mora'da ok atışına tarih düşürmüştür. Bazı şiirlerin yazıldığı yer ve tarihleri belirtmek için düşülen notlar ve tarih düşürülen manzumelerim muhtevası, Lem'î'nin 1133-1135 (1720-21/1722-23) yılları arasında Mora'da bulunduğunu göstermektedir. Şair, her ne kadar bu manzumelerde Mora'da bulunuş sebebine dair ipucu paylaşmamış olsa da ifa ettiği kâtiplik ve defterdarlık gibi devlet hizmetleri göz önünde bulundurulduğunda Mora'ya da bu türden resmî bir vazife icabı gitmiş olması muhtemeldir.

Lem'î, mecmuasında "İzmidde iken semere-i fu'âd ve filze-i ekbâd ciger-pâre-i peder ü mâder olan İsmâ'îl oğlum sene 1130 mâh-ı Şevvâliñ on beşinci cum'a gicesi 'âlemi 'ulvî-i 'adnden zîver-i gehvâre-i vücûd ve pîçide-i muhât-ı şühûd oldukda vakt-i mevlûdı bilinmek için vâki' olan mısra'-ı târîhdir" (TTK, vr. 1b) notuyla oğlu İsmail'in doğumuna bir beyitle tarih düşürmüştür. Bu tarih beyti ve öncesinde düştüğü açıklayıcı not, şairin yolunun bir müddet İzmit'le kesiştiğini ve oğlu İsmail'in 15 Şevval 1130 (11 Eylül 1718) tarihinde burada doğduğunu bildirmektedir.

Eldeki mecmualardan hareketle Lem'î'nin biyografisine eklenecek olan veya kaynaklardaki mevcut bilginin tashih edilmesini icap ettiren bir başka kayıt da ölüm tarihidir. Safâyî, Râmiz ve Safvet tezkirelerinde verilen bilgiye göre şair, Tiflis defterdarı iken 1137'de vefat etmiştir (Çapan, 2005, s. 535, Erdem, 1994, s. 262; Güzel, 2012, s. 585). Ancak TTK nüshasının 17a sayfasında Recep Paşa'nın inşa ettiği mescide tarih düştüğü ve 1138/1725-26 yılına işaret eden "Binâ kılan bu mescidi Receb Paşa-yı dânadır" mısraı, Lem'î'nin 1138/1725-26 yılında hayatta olduğunu göstermektedir. Ayrıca DTCF nüshasının 146b sayfasında "Târîh-i fevt-i Halîl Lem'î Efendi" başlığı altındaki 1138/1725-26 yılını veren "Halile cenneti" ibaresiyle de şairin ölümüne tarih düşürüldüğünü belirtmek gerekir. Bu karineler, Lem'î'nin ölüm tarihinin tezkirelerde verilen 1137/1724-25 yerine 1138/1725-26 şeklinde tashihini gerektirmektedir.

Son olarak biyografik kaynaklarda Lem'î'nin herhangi bir tarikata intisabının olduğuna dair bir kayıt yoktur. Ancak şairin kaleme aldığı "Mevlevîleriz" ve "...dır külâh-ı Mevlevî" redifli iki gazelden hareketle Mevlevîliğe intisap etmiş olabileceğini veya bu tarikata karşı muhabbetinin olduğunu söylemek mümkündür.

## 2. Edebî Kişiliği, Dil ve Üslubu

Tezkirelerde Lem'î'nin hayatı hakkında verilen bilgiler gibi edebî kişiliği üzerine yapılan değerlendirmeler de oldukça sınırlıdır. Bu husustaki değerlendirmelere Safâyî ve Râmiz tezkirelerinde tesadüf edilmektedir. Râmiz'e göre Lem'î, elsine-i selâsede yani Arapça, Farsça ve Türkçe şiirler kaleme alan; emsalleri arasında seçkin yere sahip, maarif ehli bir şairdir. O, hayal meydanının yegâne yiğidi, nazire vadisinin de maharetli bir temsilcisidir (Erdem, 1994, s. 262). Safâyî ise onu şiirleri güzel, sözleri rağbet gören ve tarih yazmada hayli maharetli bir şair olarak niteler (Çapan, 2005, s. 535).

Lem'î'nin şairliğiyle ilgili tezkirelerdeki bu sitayişkâr değerlendirmelerin benzerlerine kendisiyle aynı dönemde yaşayan şairlerin şiirlerinde de rastlanmaktadır. 18. yüzyılın önde gelen şairlerinden Osanzâde Tâ'ib (öl. 1136/1724) ve Seyyid Vehbî (öl. 1149/1736) kaleme aldıkları kasidelerde, İzzet Ali Paşa (öl. 1147/1734) ise bir gazelininmakta beytinde ondan övgüyle bahsederek şairlikteki kudretine dikkat çekmişlerdir.

Osanzâde Tâ'ib, Şehzade İbrahim'in doğumunu tebrik maksadıyla yazdığı bir tarih manzumesi vesilesiyle Sultan III. Ahmed'in yayınladığı hatt-ı hümayun ile padişahın iltifatına mazhar olmuştur. Kendisi hakkında sadır olan hatt-ı hümayun vesilesiyle bir kaside kaleme alan Tâ'ib, bu manzumesinde kendince önemli gördüğü bazı şairlerin isimlerini zikretmiştir. Söz konusu kasidede övgüye mazhar olan şairler arasında Lem'î de bulunmaktadır:

Tâ'ib:

*Reşîd ü Sâlim ü Şehrî vü Lem'î vü Rahîmîdir*  
*Benâm-ı şâ'irân-ı zümre-i küttâb-ı divânî* (Sâdâvî, 1987, s. 361)

Bu yüzyılın önde gelen şairlerinden Seyyid Vehbî de meşhur vekâletnâme kasidesinde, Lem'î'yi "akranı olmayan bir şair" olarak niteler:

Vehbî:

*Müsellem i'tirâz-ı halkdan Sâlim sühanverdir*  
*Agalarda Halîl-i Lem'iyânın yokdur akrânı* (Dikmen, 1991, s. 41)

Yine aynı dönemde devlet adamlığı yanında şairliğiyle de dikkatleri çeken İzzet Ali Paşa da Lem'î'ye nazire yazdığı bir gazelinde "Allah'ın feyzi olmasa şirin edalı Lem'î'ye nazire yazmanın zor olacağını" dile getirerek şairi övmüştür:

*Nazîre Lem'î-i şîrîn-edâya müşkil idi*  
*Meded-res olmasa feyz-i İlâh pey-der-pey* (Kutlar Oğuz, 2019, s. 231)

Klasik Türk şiiri geleneği dâhilinde yetişen şairlerin kaleme aldıkları şiirlerde kendi şairlikleri ve şiir anlayışları üzerine birtakım değerlendirmelerde bulunmaları, çok yaygın karşılaşılan poetik görüş sergileme şekillerinden biridir. Tezkireler ve biyografik kaynaklarda şairlerin edebî kişilikleri hakkında yapılan değerlendirmelerden çok daha fazlasını bazen şairlerin kendi yaptıkları bu değerlendirmelerde bulmak mümkündür. Mensubu olduğu edebî geleneğin başarılı bir temsilcisi olan Lem'î de bu yaygın teamüle mütenasip bir şekilde tanzim ettiği manzumelerde poetik görüşlerini serdetmekten geri durmamıştır.

Lem'î, bilhassa gazellerinin makta' beyitlerinde olmak üzere yaptığı bu değerlendirmelerde, şiirlerinin muhtevâsından ve ideal bir şiirde olması gereken vasıflardan bahsetmiş; kendinden emin bir edayla yazdığı şiirlerinde şiirleri ve şairliğiyle övünmüştür. Şairin bu kabilden değerlendirmelerini muhtevî olan beyitlerden bazıları aşağıda örneklendirilmiştir.

"Mananın benzersiz/eşsiz incilerini nazım ipine ancak Lem'î gibi fikir deryasına gark olan gönlün çektiğini" söylerken yazdığı şiirlerin anlam itibarıyla emsalsiz oluşuna dikkat çeker:

*Çeker ser-rişte-i nazma dür-i nâ-yâb-ı ma'nâyı*  
*O dil kim Lem'î-veş müstağrak-ı deryâ-yı fikredir* (TTK, vr. 60a)

Kaleminin cevherler/inciler çıkardığını belirten şair, bu noktada yaratılışının deniz mi yoksa cevher madeni mi olduğu hususunda mütereddit görünmekte ve aslında şiirlerinin güzelliğiyle övünmektedir:



*Ne güherler çıkarır tişe-i kilik-i Lem'î*  
*Tab'ı anîñ 'acebâ baħr mı kân mı nedir o* (TTK, vr. 96b)

"Ey Lem'î, hüner kaleminin bülbülünün renkli nağmelerine dostlar gül gibi kulağını tutsa ne olur?" derken de hem şairlikteki hünerine hem de yazdığı renkli şiirlere dikkat çeker:

*Böyle rengin nağam-ı bülbül-i kilik-i hünere*  
*Tutsa aħbâb n'ola Lem'î gül-âsâ güşin* (TTK, vr. 94a)

"Kendisinin hoş giden şiirlerini methetmenin onlardaki manaları doğru anlayanlara düştüğünü" söylediği aşağıdaki beyitte, yazdıklarının hakkını herkesin teslim edemeyeceği iddiasındadır:

*Lem'iyâ nazm-ı hoş-âyendeñe taħsîn itmek*  
*Râst-fehmân-ı ma'ânî olan aħbâba düşer* (TTK, vr. 56b)

Elindeki kalemini Hz. Ali'nin kılıcı Zülfikar'a benzeten şair, gönül atının ise Düldül'le yarıştığını söyleyecek kadar kendinden emin bir edaya sahiptir:

*Elimde Lem'î benim Zü'l-feķârdır ħâmem*  
*Kümeyt-i dil giderek hem-'inân-ı Düldül olur* (TTK, vr. 56b)

"Ey Lem'î, söz bakiresini süslediğin zaman ölçülü sözler söyleyenler yeni yetme gençlere bakar mı?" derken yazdığı şiirlerin başka şiirleri unutturacağı iddiasındadır:

*Süħan-sencân olur mı sâde-rüyâna nigeh-endâz*  
*Virelden Lem'iyâ düşize-i güftârîña zînet* (TTK, vr. 52b)

Yazdığı gönül çekici şiirinin tatlılığının ölçülü sözler söyleyenleri kaskandırma amacıyla olduğunu söylerken yazdıklarına oldukça güvenen bir şair edasındadır:

*Bu şîrînkârî-i elfâz-ı nazm-ı dil-keşîñ Lem'î*  
*Seni tab'-ı süħan-sencâna maħsûd eylemek ister* (TTK, vr. 63a)

Söz bahçesini kendisinin süslediğini söyleyen şaire göre yazdığı şiirler, İrem'in gül bahçesini kaskandırır:

*Benem ol reşħa-tırâz-ı çemenîstân-ı suħan*  
*Şafħa-i nazmım olur reşk-i gülistân-ı İrem* (TTK, vr. 35a)

Put benzeyen sevgililerin gözlerinin büyüünün fikriyle yazdığı her yeni şiir, sihr-i helale dönmüştür:

*Fikr-i füsûn-ı çeşm-i bütân ile Lem'iyâ*  
*Her tâze şî'r ħaķ bu ki siħr-i ħelâl olur* (TTK, vr. 61b)

Bir başka beyitte ise renkli berceste mısralarını, yaratılışının ırmağıyla hayat bulan bahçenin düzgün servilerine benzetir:

*Serv-i mevzûn-ı çemendir cûybâr-ı tab' ile*  
*Lem'iyâ her mışra'-ı berceste-i renginimiz* (TTK, vr. 71a)

"Sözlerinin hayalinin renkli gülünün gönlü cezbeden kokulu edadan mahrum olmaması gerektiğini" söylerken ideal bir şiirde olması gereken özelliklerden birine temas eder:

*Gül-i rengin-i ħayâl-i süħantîñ ey Lem'î*  
*Olmasun bûy-ı dil-âvîz-i edâdan maħrûm* (TTK, vr. 89a)

Başka bir beyitte ise şiirin edasındaki güzelliğin tabirde gizli olduğunu, sade sözlerde feyzin olmayacağı görüşündedir:

*Lem'î ta' bîrdedir hüsn-i edâ-yı eş'âr*  
*Sâde elfâz ile feyz-âver-i ma' nâ olmaz* (TTK, vr. 72b)

Yaşadıkları dönemlerde kıymetlerinin takdir edilmeyişi ile şiirin ve sanatın hak ettiği değeri görmeyişinden dem vurarak bu durumdan şikâyetçi olmaları divan şairlerinde çok yaygın karşılaşılan ortak tavır sergileme şekillerinden biridir. Lem'î'nin şiirlerinde de bu tarz değerlendirmelere rastlanmaktadır.

Lem'î'ye göre söz söyleyenlerin (şairlerin) gayretleri boşunadır. Çünkü şiir artık hak ettiği itibarı görmemektedir:

*'Aceb bîhüdedir şimdi tek-â-pû-yı sühân-sâzî*  
*Eşer yoğdur keremden Lem'iyâ eş'ârı kim diñler* (TTK, vr. 64b)

Bir başka beyitte ise marifet metama itibar olacağını sanarak bu işe girişmiş olmanın pişmanlığını dile getirir:

*Bu kârgâhı güşâd itmez idim ey Lem'î*  
*Metâ'-ı ma'rifete i'tibâr olur şandım* (TTK, vr. 88b)

Çünkü o, sözleri Aden incisi olsa bile itibara alınmayacağını farkındadır:

*Sözün çün nazm-ı Lem'î ey gönül dürr-i 'Aden olsa*  
*Bu bâzâr içre yine zîb-i güş-i i'tibâr olmaz* (TTK, vr. 72b)

Divan şairlerinin edebî kişiliklerinin şekillenmesinde kendi dönemleri veya öncesinde şairlikte rüştünü ispat etmiş usta şairlerin onlar üzerindeki bıraktıkları etkinin payı oldukça önemlidir. Şairler arasındaki bu etkileşimin en güzel örneklerini birbirlerine yazmış oldukları vezin, redif, kafiye ve konu bakımından benzerlik gösteren nazire şiirler teşkil eder. Birçok divan şairi gibi Lem'î de beğenip önemli gördüğü Fuzûlî (öl. 1556), Nâbî (öl. 1712), Nedîm (öl. 1730), Şeyhülislâm Bahâyî (öl. 1654), Çelebizâde Âsım (öl. 1760), Vakanüvis Râşid (öl. 1735), Vahid Mahtûmî (öl. 1732-33), Kâtibzâde Sâkîb (öl. 1716-17), Habeşizâde Rahîmî (öl. 1727) ve Dürrî (öl. 1722-23) gibi bazı şairlerin şiirlerine nazireler kaleme almıştır. Bu şairler içinde hikemî tarzın en büyük temsilcisi olarak kabul edilen 17. yüzyılın zirve şairlerinden biri olan Nâbî'nin ayrı bir yeri vardır.

Nâbî'nin şair üzerindeki bu etkisine Ziya Paşa (öl. 1880) da Harâbât mukaddimesinde dikkat çekmiş ve Lem'î'yi; Râşid (öl. 1735), Vecdî (öl. 1661), Râmî (öl. 1707), Âsım (öl. 1710), Râgîb (öl. 1763), Münîf (öl. 1743-44) ve Sâmî (öl. 1734) ile birlikte Nâbî mektebinin müntesiplerinden biri olarak zikretmiştir:

*Nâbîye bu ihtirâdır hâs*  
*Teslîm eder anı ehl-i ihlâs*

*Râşid ile Vecdî Lem'î Râmî*  
*Âsım Râgîb Münîf ü Sâmî*

*Ol mektebe oldular müdâvim*  
*Ol hâceden oldular mülâzım* (Ziya Paşa, 1291, s. 15)

Lem'î'nin vezin, redif, kafiye ve konu itibarıyla Nâbî'ye nazire olan gazellerinin matla' beyitleri aşağıya alınmıştır:

*Mey ü maḥbûb ile berbâd ki dirler o biziz*  
*Fârîğ-i ta'ne-i zühhâd ki dirler o biziz* (Bilkan, 1997, s. 680)

*Nāle vü zār ile hem-zād ki dirler o biziz*  
*Pey-rev-i bülbül-i nā-şād ki dirler o biziz* (TTK, vr. 60b)

*Ey nāme sen ol māh-liqādan mı gelürsin*  
*Ey hüdhüd-i ümmīd Sebādan mı gelürsin* (Bilkan, 1997, s. 950)

*Ey bād-ı şabā zülf-i dü-tādan mı gelürsin*  
*Vāreste misin dām-ı belādan mı gelürsin* (TY, vr. 53a-b)

*Lāf eyleme zebān-ı tefāhür-feşān ile*  
*Bālā-yı bāma çıqma çürük nerdübān ile* (Bilkan, 1997, s. 967)

*Dil müya döndi şimdi firāk-ı miyān ile*  
*Cānā vücūd kalmadı fikr-i dehān ile* (NA, vr. 15b)

Şairin tanzir ettiği şairler arasında 17. yüzyılın bir başka önemli şairi Şeyhülislâm Bahâyî de vardır. Bahâyî'nin oldukça şöhret bulan ve birçok şair tarafından da tanzir edilmesi dışında tahmisler de yazılan aşağıda matla' beyti verilen gazeline, Lem'î de kayıtsız kalmayarak bir nazire yazmıştır:

Bahâyî:

*Dāğıtdiñ hāb-ı nāz-ı yāri ey feryād n'eylersin*  
*İdüp fitneyle dünyāyı harāb-ābād n'eylersin* (Uludağ, 1992, s. 89)

Lem'î:

*Alınmaz dādıñ ey dil ol şeh-i bî-dādı n'eylersin*  
*Eşer itmez aña bu āh-ı āteş-zādı n'eylersin* (TTK, vr. 95b)

Nedîm, 18. yüzyıl ve Lale Devri şairleri denince akla gelen ilk isim ve kendine has tarzıyla haklı şöhreti yakalayan önemli bir şairdir. Üslubuyla birçok şairi etkileyen Nedîm'in etkisinde kalan şairlerden biri de Lem'î'dir. Şairin gazelleri arasında Nedîm'in iki gazeline nazire gazel bulunmaktadır:

Nedîm:

*Gör kıdd-i yāri serv-i cemān söylerim saña*  
*Bak ol dehāna rāz-ı nihān söylerim saña* (Macit 1997, s. 274)

Lem'î:

*Şehbāz-ı çeşm-i şüh-ı cihān söylerim saña*  
*Yağşı nigāh-ı gamze hemān söylerim saña* (TTK, vr. 112a)

Nedîm:

*Sākiyā hūşum alan zemzeme-i çeng midir*  
*Yoğsa destindeki peymāne-i gül-reng midir* (Macit 1997, s. 287)

Lem'î:

*Lebi hem-meşreb-i peymāne-i gül-reng midir*  
*Girih-i gönçe midir bu dehen-i teng midir*

...

*Pey-rev olmağda Nedîmāya gürūh-ı büleğā*  
**Lem'iyā** nüşā-i endişesi ferheng midir (TTK, vr. 65b)

Lem'î'nin tanzir ettiği şairler arasında özellikle yaşadığı dönemde şahit olduğu birçok hadiseye düşürdüğü tarihlerle temayüz eden Dürri-i Yek-çeşm de yer alır.

Dürrî'nin aşağıda matla' beyti verilen gazeline nazire yazan şair, yazdığı bu gazelin makta' beytinde nazire münasebetine de işaret etmiştir:

Dürrî:

*Ne gördük ol şeh-i bî-raḥmdan bî-dāddan ğayrı*  
*Ne sūd itdük diyâr-ı ıŝqda feryāddan ğayrı* (Vural, 2020, s. 153)

Lem'î:

*Ne bir ğam-ḥ̄ârımız var ḥâṭır-ı nâ-şāddan ğayrı*  
*Ne bir hem-dem bulundı nâle vü feryāddan ğayrı*  
 ....  
*Tetebbu' itmeden bu nev-zemîn ü tâze mazmûna*  
*Ġaraż yok bir nigâh-ı Dürrî-i üstāddan ğayrı* (TTK, vr. 104b)

Benzer şekilde Lem'î'nin başka bir gazeldeki makta' beytinde nazire münasebetine işaret ettiği şairlerinden bir diğeri de aynı zamanda tarihçi vasfına da sahip olan Vakanüvis Râşid'dir. Birbiriyle nazire münasebeti içinde olan bu gazellerin matla' beyitleri aşağıda yer almaktadır:

Râşid:

*Bâr-ı naḥl-i fikri şîrîn şanma bî-hengâm iken*  
*Mîve-i endîŝeñi yazık ḳoparma ḥâm iken* (Biltekin, 1993, s. 343)

Lem'î:

*Cilvegâh-ı murġ-ı dil ğisû-yı 'anber-fâm iken*  
*Ḳanda pervâz eylesün ŝayd-ı kemend-i dâm iken*  
 ...  
**Lem'îyâ tanzîr olur mı nazm-ı siḥr-âŝârına**  
*Ṭab' -ı feyz-â-feyz-i Râşid mevrîd-i ilhâm iken* (TTK, vr. 95b)

18. yüzyılın bir başka önemli şairi Kâtibzâde Sâkıb da Lem'î'nin takdir ederek tanzir ettiği şairler arasında yer alır:

Sâkıb:

*Zillet-i 'aşḳ ile kim cismümüz ifnâ iderüz*  
*Felege ḥâkimizi sürme-veş ihdâ iderüz* (Kırbıyık, 1999, s. 492)

Lem'î:

*Münkir-i ḥikmet-i 'ıŝḳ ile müdarâ ideriz*  
*Velî nâ-dâna sükûn ile tesellâ ideriz*  
 ....  
*Bu reh-âverde metâ' -ı süḥan-ı rengîni*  
**Lem'îyâ Ŝâkıb-ı ḥoŝ-lehçeye ihdâ ideriz** (TTK, vr. 73b)

“Medh-nâme-i Dostân” başlıklı kasidesinde devrin şairlerinden Dürrî, Vehbî, Fâik, Sâmi, Nedîm ve Nazîrî'den bahsetmiş olması; Lem'î'nin yakın münasebet içinde olduğu veya sanatkârlıklarını beğendiği şairler hakkında bir kanaate varılmasına yardımcı olması cihetiyle önem arz etmektedir:

*Nazm-ı terim ârâyiŝ-i ser-ŝafḥa-i 'irfân*  
*Ḥüsn-i nazar-ı **Dürrîye** mazhar mı nedir bu*

**Vehbî** mi degüldür baña ser-mâye-i ma' nâ  
*Ol ḥ̄âce-i bâzâr-ı hünerver mi nedir bu*

*Hem-pāye mi Fā'ik-revişān şimdi benimle  
Naķş-ı ķadem-i şı' rime hem-ser mi nedir bu*

*Bir meclis-i Sāmīye Nedīmem ki Nażirī  
Meclisiñe memdūh-ı kerem-ver mi nedir bu* (TTK, vr. 42b)

Lem'î'nin şiirlerinde kullandığı dil hem kendi döneminin hem de klasik edebiyatın karakteristik dil özelliğiyle mütenasip bir görünüm arz eder. Şair genel itibarıyla külfetsiz bir dil kullanımını tercih etmiş olsa da bazı manzumelerinde Arapça ve Farsça kelimelerden müteşekkil uzun terkiplere de yer vermiştir:

*O naħl-i ser-keş-i Tūbā-ħurām-ı gülşen-i nāza  
Şehī-servān-ı bāğ-ı ħüsn iderler ser-fürū şimdi* (TTK, vr. 104a)

*Sūr-ı yek-dem-i fikr-i vişālīñ künc-i fürķatde  
Neşāt-ı devlet-i pā-der-hevā-yı māl-i ħūlyādır* (TTK, vr. 45a)

*Piç-i tāb-ı fikret-i zūlf-i girih-gir-i bütān  
Levh-i dilde cevher-i āyīne-i idrāk olur* (TTK, vr. 61b)

*Bāde-i yād-ı leb-i yāķūt-reng-i yār ile  
Cām-ı leb-riz-i mey-i minā-şikenden geçmişiz* (TTK, vr. 72b)

Anlatılmak istenen meramın daha etkili ve anlaşılır kılınması dışında ifadeye zengin anlam çağrışımlarının kazandırılmasına da kapı aralama imkânı sunan deyimler, Türkçenin sahip olduğu önemli dil malzemelerindendir. Birçok şair gibi Lem'î de mümkün mertebe deyimlerden istifade etmiştir. Ancak onun manzumelerindeki deyim kullanımı sınırlı kalmıştır. "Ağzına almamak, ağzını açmamak, aklını almak, aklını yitirmek, aman vermemek, ayak çekmek, ayağına düşmek, baş vurmak, başı göğre ermek, beyaza çıkmak, can atmak, canını teslim etmek, çok görmek, düşe kalka, el çekmek, el vermemek, eline girmek, el sunmak, gam çekmek, gama düşmek, göğüs germek, göz dikmek, gözünde uçmak, gözünü yummak, hâk ile yeksân olmak, hayat vermek, ihya etmek, kan ağlatmak, kan yutturmak, kızılca kıyamet, serden geçmek, ter düşmek, yanıp yakılmak, yok yere, yüz sürmek, yüz vermek" ve "zahmet çekmek" şairin manzumelerinde tercih ettiği deyimler arasında yer alır.

### 3. Divân'ı

Kaynaklarda Lem'î'nin herhangi bir eserinin olup olmadığına dair elde kayıt yoktur. Ancak Türk Tarih Kurumu Kütüphanesi Y-22 numarada şairin tertip ettiği ve içerisinde kendisine ait bir divan teşkil edecek kadar çok manzumenin yer aldığı hacimli bir mecmua bulunmaktadır. Ayrıca Ankara Dil Tarih ve Coğrafya Fakültesi Kütüphanesi Üniversite A-76 numarada da bu mecmuayla aynı yazı karakterine sahip olan ve içerisindeki bazı şiirlerden önce düşülen "li-kâtibihi'l-hakîr", "li-muharririhi'l-fakîr" ve "li-nâmikihi'l-hakîr" gibi ibarelere nazaran Lem'î tarafından tertip edildiği söylenebilecek bir mecmua daha bulunmaktadır.

Bu iki mecmua dışında İstanbul Üniversitesi Nadir Eserler Kütüphanesi'nde 10197 numarada kayıtlı olan ve farklı mecmua parçalarının bir araya getirilmesinden müteşekkil şiir mecmuasının 41b-61b varakları arasında "Lem'î Ağa" ve "Divân-ı Lem'î Ağa" başlıkları altında şairin çeşitli manzumeleri kayıtlıdır.<sup>2</sup>

<sup>2</sup> Bu nüshadaki manzumeler, bir makale vesilesiyle tanıtılmıştır (Bkz. Uçar, 2022).

Mezkûr üç mecmuada kayıtlı olan Lem'î'ye ait manzume sayısı, orta hacimli bir divan teşkil edecek kadar fazladır. Bu manzumeler, henüz nüshası tespit edilemeyen mürettep bir divandan alınmış olabileceği düşüncesini akla getirdiği gibi; şairin kaleme aldığı şiirleri mürettep divan hâline getirmeye fırsat bulamamış olabileceğini de düşündürmektedir.

Yaptığımız taramalar neticesinde Lem'î'nin manzumelerinin yukarıda sözü edilen mecmualar dışında farklı mecmualarda da yer aldığı tespit edilmiştir. Bütün bu manzumelerin bir araya getirilmesiyle şekil-muhteva özellikleri hakkında aşağıda ayrıntılı bilgilerin verildiği *Lem'î Dîvânı* teşkil edilmiştir.

### 3.1. Lem'î Dîvân'ının Şekil ve Muhteva Özellikleri

Yukarıda da zikredildiği üzere Lem'î'nin kaleme aldığı şiirlerden müteşekkil mürettep bir divan şimdilik elde değildir. Ancak kendisinin tertip ettiği iki mecmua, başka bir mecmua içindeki manzumelerinden seçti sayılabilecek *Dîvânçe'si* ile farklı mecmualarda tespit edilen manzumeleri bir araya getirilerek tarafımızca *Dîvân'ı* oluşturulmuştur. Tertip edilen *Lem'î Dîvân'ı*'nın şekil ve muhteva özelliklerinden hareketle şekillenen değerlendirmeler aşağıya alınmıştır.

#### 3.1.1. Şekil Özellikleri

Klasik edebiyatın başarılı temsilcilerinden biri olan Lem'î'nin kaside, gazel, kıt'a, müseddes, rubai ve matla'/beyit/müfred nazım şekline sahip 502 manzumesi tespit edilmiştir. Beyit, vezin, kafiye ve redif gibi şekil özelliklerinin başarılı bir şekilde tatbik edildiği bu manzumelerin nazım şekillerine göre sayıca dağılımı aşağıdaki tabloda gösterilmiştir:

| Nazım Şekli         | Sayısı     |
|---------------------|------------|
| Gazel               | 286        |
| Matla'/Beyit/Müfred | 104        |
| Kıt'a               | 65         |
| Rubai               | 30         |
| Kaside              | 8          |
| Mısra               | 8          |
| Müseddes            | 1          |
| <b>Toplam</b>       | <b>502</b> |

Yukarıdaki tablodan da anlaşılacağı üzere hemen hemen bütün divan şairleri gibi Lem'î de nazım şekilleri içinden en çok gazeli tercih etmiştir. Büyük çoğunluğu beş beyitten müteşekkil olan mevcut 286 gazelin kafiye harflerine göre sayıca dağılımı şu şekildedir: Elif (ا) 8, be (ب) 8, te (ت) 5, ha (ح) 1, hı (خ) 2, dal (د) 3, ra (ر) 77, ze (ز) 30, sin (س) 2, şın (ش) 4, dad (ذ) 1, tı (ط) 2, ğayn (غ) 3, fe (ف) 1, kaf (ق) 8, kef (ك) 17, lam (ل) 8, mim (م) 18, nun (ن) 22, vav (و) 3, he (ه) 28, ye (ی) 35.

Biri Farsça olan bu gazellerden 8'i 5 beyitten az olduğu için nâ-tamam gazel hüviyetindedir. Gazellerden 4'ü mahlas beytinden sonra birkaç beytin eklendiği müzeyyel gazeldir. Şair, bu gazellerin mahlas beyitlerinden sonra eklenen zeyil beyitlerinde 17. yüzyıl şairlerinden Nâbî, 18. yüzyıl şairlerinden Vahîd Mahtûmî ve Dürrî'yi övmüş; bir gazelinde ise Mustafa Paşa'ya hâlini arz etmiştir.

Lem'î'nin elde sekiz kasidesi mevcuttur. Bunlardan 27 ve 42 beyitlik iki kaside, Hz. Peygamber'in övgüsünde yazılmış olan birer naattır. 39, 47 ve 57 beyitlik kasideler ile

müsvedde görünümündeki 19 beyitlik kaside, Sultan III. Ahmed'in veziri Nevşehirli Damad İbrahim Paşa'nın övgüsünde kaleme alınmıştır. 75 beyitlik en uzun kasidesi ise Damat İbrahim Paşa'nın damadı Nişancı Mustafa Paşa için kaleme alınmış bir methiyedir. "Medh-nâme-i Dostân" başlıklı 48 beyitlik kaside, daha çok fahriye türündeki beyitlerinden müteşekkil olup şairin münasebet içinde olduğu veya beğendiği şairlerden bahsetmiş olması hasebiyle farklılık arz etmektedir.

*Lem'î Dîvânı'*nda kıt'a nazım şeklinde 64 manzume bulunmaktadır. Şair, büyük kısmı 2 beyitten fazla olan kıt'a-i kebire şeklindeki bu manzumelerin 39'unda, 1119/1707-08 (Şehzade Murad'ın doğumu) ile 1137/1724 (Revan'ın fethi) yılları arasında şahit olduğu çeşitli hadiselerle tarih düşürmüştür. İsmail Paşa'nın oğlu Veysî'nin, III. Ahmed'in oğlu Şehzade Murad'ın, İbrahim Paşa'nın oğlu Mahmud ile Şehzade Murad ve Şehzade İbrahim'in doğumları; Kuş Dede'nin, 18. yüzyıl şairlerinden Dürrî'nin ve Abdullah Efendi'nin ölümü; Damat İbrahim Paşa'nın Anabolu'daki Anavarin Kalesi'nde, Hasan Ağa'nın ise Gördüs'te inşa ettirdikleri çeşme, kasır ve hane inşası; Belgrat Kalesi'nin tamiri, Mora'da minare tamiri; Revan Kalesi'nin fethi, Ali Paşa'nın Mora'yı fethi; Mustafa Paşa'nın vezareti, Mehmed Kethüdanın ise kethüdalığa atanması; Mora Seraskeri Ahmed Paşa ve Hasan Paşazade Abdullah Bey'in ok atmaları; Palamuda Kalesi'nin evsafı ve sünnet merasimi tarih düşürülen hadiselerdir.

Hepsi ahreb kalıplarıyla olmak üzere 2'si Farsça toplam 30 rubai kaleme alan Lem'î, gazellerinde olduğu gibi bu manzumelerinin kahir ekseri âşıkane ve rindane özelliktedir.

Klasik Türk şiirinin en bariz vasıflarından birisi güçlü bir ahenk yapısına sahip olmasıdır. Bu anlamda manzumelerde ahengi sağlayan en önemli unsurlar vezin, kafiye ve rediftir. Diğer divan şairleri gibi Lem'î de bu temel ahenk unsurlarından azami derecede istifade etme yoluna gitmiş ve bu unsurları şiirlerine başarılı bir şekilde tatbik etmesini bilmiştir.

Şairlik itibarıyla klasik Türk edebiyatının başarılı bir temsilcisi olan Lem'î, eldeki mevcut şiirlerinin hepsini aruz vezniyle kaleme almıştır. Hemen her şair gibi aruzun sık kullanılan vezinlerini tercih eden şair, birçok divan şairi gibi yer yer med, imale ve zihaf gibi aruz tasarruflarında bulunmak zorunda kalmıştır. Bu aruz tasarrufları içinde en sık karşılaşılanı imaledir. Şair, rubailerinin hepsinde ahreb kalıplarını tercih ederken rubai dışındaki nazım şekillerinde ise klasik edebiyattaki yaygın geleneğe uygun olarak daha çok hezec ve remel bahirlerine ait kalıpları tercih etmiştir.

Lem'î'nin gazeller özelinde tercih ettiği vezin kalıpları ve bunların sayıca dağılımı aşağıdaki tabloda gösterilmiştir:

| Vezin  | Sayı       |
|--|------------|
| <i>mefâ' ilün mefâ' ilün mefâ' ilün mefâ' ilün</i> | 76         |
| <i>fâ' ilâtün fâ' ilâtün fâ' ilâtün fâ' ilün</i>   | 53         |
| <i>fe' ilâtün fe' ilâtün fe' ilâtün fe' ilün</i>   | 37         |
| <i>mef' ülü fâ' ilâtü mefâ' ilü fâ' ilün</i>       | 54         |
| <i>mef' ülü mefâ' ilü mefâ' ilü fe' ilün</i>       | 26         |
| <i>mefâ' ilün fe' ilâtün mefâ' ilün fe' ilün</i>   | 34         |
| <i>fe' ilâtün mefâ' ilün fe' ilün</i>              | 3          |
| <i>mef' ülü fâ' ilâtün mef' ülü fâ' ilâtün</i>     | 2          |
| <i>fâ' ilâtün fâ' ilâtün fâ' ilün</i>              | 1          |
| <b>Toplam</b>                                      | <b>286</b> |

Divan şairlerinin vezin dışında vazgeçemedikleri ahenk unsurlarından biri de kafiye'dir. Şairin kafiye kullanımında tercihi daha çok mürdef ve mücerred kafiye'den yanadır. Tespit edilen biri Farsça olmak üzere 286 gazelin 170'i mürdef, 113'ü mücerred ve 3'ü de mukayyed kafiyeyle kaleme alınmıştır. Kafiye türlerine birkaç örnek aşağıda verilmiştir:

Mücerred kafiye:

*Zâhid ne bilür neş 'e-i şahbâ ne dimekdir*  
*Yâ lezzet-i gül-büse-i zîbâ ne dimekdir* (TTK, vr. 63b)

*Şarâb-ı nâb ile sâkî şüküfte-rû olalım*  
*Mişâl-i bülbüle ser-şâr-ı güft-ü-gû olalım* (TTK, vr. 89b)

Mürdef kafiye:

*Tabîbim pister-i hecriñde dil bîmârdır sensiz*  
*Tenimde her ser-i mü nişter-i âzârdır sensiz* (TTK, vr. 72a)

*Pîç ü tâb-ı gama düşdük yine âh eylemedik*  
*Ser-i zülfün koyup eflâki penâh eylemedik* (TTK, vr. 84a)

Mukayyed kafiye:

*Lebi hem-meşreb-i peymâne-i gül-reng midir*  
*Girih-i gönçe midir bu dehen-i teng midir* (TTK, vr. 65b)

*Hergiz olur mı şâd dil-i gam-siriştimiz*  
*Hicr-i bütânı çekmek imiş ser-nüviştimiz* (TTK, vr. 70b)

Vezin ve kafiye dışında manzumelerde ahengi sağlayan unsurlardan bir diğeri de şiirde ahengi artırarak okuyucu/dinleyiciyi etkilemenin yanı sıra şiirin çağrışım dünyasını da zenginleştiren rediftir. Bundan dolayı divanlardaki redifli şiirlerin sayısı redifsiz olanlardan daha fazladır (Macit, 2016, s. 92). Kafiye'nin bütünleyicisi ve zenginleştiricisi olması dışında şiirde bir nevi ses ve anlamın da odak noktası olan redifin sahip olduğu bu özelliklerin fevkinde olan Lem'î'nin eldeki toplam 286 gazelinin 15'i dışında hepsi rediflidir. Redifli 271 manzumenin 158'inde bir veya birden fazla kelime, 42'sinde ek+kelime, 71'inde ise sadece ek şeklinde redif mevcuttur. Divan şiirindeki yaygın temayüle uygun olarak bu rediflerde ağırlıklı olarak Türkçe kelimeler tercih edilmiştir. Aşağıda bu redif türlerine ikişer örnek gösterilmiştir:

Ek hâlindeki redif:

*Beni bîdâr iden şeb-tâ-seher âh u enînimdir*  
*Hadeng-i gamze-i şûhı o yâriñ dil-nişînimdir* (TTK, vr. 46b)

*Der-kemîñ fitne ser-i zülf-i füsûn-sâzımdan*  
*Dil-nişîñ gamze nigâh-ı sühan-endâzımdan* (TTK, vr. 95a)

Kelime hâlindeki redif:

*Bahâr oldı yine 'azm-i gülistân idecek demdir*  
*Şafâdan gül gibi çâk-i girîbân idecek demdir* (TTK, vr. 59a)



*Būs-ı la‘l-i dil-bere āmāde bir ben bir ḥabāb*  
*Tiġ-i mevc-i bādeye ser-dāde bir ben bir ḥabāb* (TTK, vr. 51a)

Ek+kelime hâlindeki redif:

*Şikenc-i zülfün ile iztirābımız vardır*  
*Derūnumuzda ‘aceb piç ü tābımız vardır* (TTK, vr. 58a)

*Dāġ-ı serimi tāt-ı Ferīdūna deġişmem*  
*‘Uryānlığımlı atlas-ı gerdūna deġişmem* (TTK, vr. 89b)

Manzumelerinin önemli kısmında redife yer veren Lem‘î, bu ahenk unsurunu bazen ön redif şeklinde mısra başlarında da kullanmıştır:

*Ḳanı ol gerdiş-i çeşm ü nigāh-ı āşinālıklar*  
*Nedir şimdi teġāfūl-gūne vāz‘-ı bī-vefālıklar*

*Ḳanı rüy-ı dile ol nūş-ḥand-ı la‘l-i şekker-rīz*  
*Nedir şimdi zeh[i]r-ḥand-ı ġāzab bu kibriyālıklar*

*Ḳanı ey meh beni ḥayrān idüp yüz virdiġiñ demler*  
*Nedir şimdi mişāl-i āyine bu ḥod-nümālıklar* (TTK, vr. 65a)

Ahenkle ilgili üzerinde durulması gereken bir başka unsur da matla beytindeki herhangi bir mısranın makta beytinde tekrarlanması şeklinde zuhur eden redd-i matlalardır. Ahenk dışında tekrar münasebetiyle anlamı kuvvetlendirmek için de tercih edilen redd-i matlaya Lem‘î'nin iki gazelinde tesadüf edilmektedir:

*Hergiz olur mı şād dil-i ġam-siriştimiz*  
*Hicr-i bütāni çekmek imiş ser-nüviştimiz*  
 ...  
*Nağş-ı ezel bu resme zuhūr itdi Lem‘iyā*  
*Hicr-i bütāni çekmek imiş ser-nüviştimiz* (TTK, vr. 70b)

*Piyāle-keşligi şanma şafā-yı ḥātırdır*  
*Cihānda çekdigimiz hep berāy-ı ḥātırdır*  
 ...  
*Kemān-ı ḥasrete tākat mı var meger Lem‘iyā*  
*Cihānda çekdigimiz hep berāy-ı ḥātırdır* (TTK, vr. 59a)

### 3.1.2. Muhteva Özellikleri

Klasik edebiyatın sahip olduğu zenginliklere ve inceliklere vakıf, şairlik kabiliyeti yüksek bir şair olan Lem‘î'nin şiirleri, muhteva itibarıyla mensubu olduğu edebî gelenekle mütenasip bir görünüm arz eder. O, bu edebiyatın muhtevasını, mazmunlarını ve edebî sanatlarını şiirlerine başarıyla tatbik etmesini bilmiş; beyitler üzerinde oluşturduğu renkli ve zengin anlam çağrışımlarıyla usta bir şair olduğunu göstermiştir. Bu meyanda onun şiirlerinde dikkatleri çeken özelliklerden ilki, aşkın ruh ve beden üzerinde oluşturduğu tedailerin lirik bir ifade tarzıyla terennüm edilmiş olmasıdır. Ancak onda tezahür eden aşk, idealize edilen sevgilinin bütün yönleriyle âşığa hükmettiği beşerî aşktır. Tasavvufi aşkın izlerine temsil seviyesinde bile rastlanmaz. Aşağıdaki beyitler bu tarzdaki âşıkane duyguların kelimelerle mücessem hâle gelmiş olanlarından sadece birkaçıdır:

*Leb-rîz-i nûr itdi dili mihr-i rûy-ı 'ışk*  
*Mest-i müdâm kıldı şarâb-ı sebû-yı 'ışk* (TTK, vr. 82a)

*Alamaz seyl-i siriŝkimi benim ŝahrâlar*  
*Âteş-i 'ıŝkımı teskîn idemez deryâlar* (TTK, vr. 21b)

*ŝahrâ-yı ğamda 'ışk ile dil pâdişâh olur*  
*Âh-ı derûnı üstine çetr-i siyâh olur* (TTK, vr. 57a)

Lem'î'nin şiirlerinde beşerî aşkın hâlleri yanında, hayattan kam alma düşüncesinin saikiyle dünyevi dertler ve yarına dair endişelerin bir kenara bırakılıp yaşama sevincinin ön plana çıkarıldığı rindane tavra da sıkça rastlanır. Bu hâliyle rint-meşrep bir profil çizen şair, mey ve meyhaneyle ilgili kavramları her fırsatta şiirlerinde malzeme olarak kullanmaktan geri durmamıştır:

*Çek ayağı künc-i ğamdan sâkin-i mey-ĥâne ol*  
*Var yüri dest-i muĝândan behre al mestâne ol* (TTK, vr. 52a)

*Çekilsün sâĝar-ı leb-rîz-i şahbâ sâkiyâ bir bir*  
*Alınsun büse-i rengîn-i la'1-i dil-rübâ bir bir* (TTK, vr. 60b)

*Kulĥul-ı mey şanma feyz-i ĥikmet-i câm-ı Cemi*  
*şişe-i şahbâ ile ğüyâ ki sâĝar söyleŝür* (TTK, vr. 64b)

Âşık, maşuk ve rakip arasındaki münasebet ve bunlar arasında cereyan eden hadiseler, diĝer ŝairlerde olduĝu gibi Lem'î'nin şiirlerinde de en fazla ele alınan konulardır. Âşığın menfaat gözetmeksizin ruhunda ve bedeninde biteviye canlı tuttuĝu aşk, bu aşk uğruna çektiĝi ıstıraplar, sevgilinin aymazlığı ve acımasızlığı, rakibin kötülükleri, hasret, hicran ve vuslat arzusu gibi duygular etrafında şekillenen tasavvurlar Lem'î'nin şiirlerinin omurgasını teşkil eder. Muhayyilelerin çeşitli edebî sanatlarla zenginleŝtirildiĝi bu mısralardaki lirizmin coŝkusunu hissetmemek mümkün deĝildir:

*Olurdum behre-dâr-ı ğülsitân-ı rûyı ol ŝuĥuñ*  
*ŝarılsam 'âşık-ı bi-cân gibi ol naĥl-i mevzûna* (TTK, vr. 97b)

*Ferâĝ-ı fikr-i vaŝlûñ 'âşık-ı bîmâra mümkün mi*  
*Esîr-i ĥülyâ-yı 'ışka hergiz çâre mümkün mi* (TTK, vr. 103b)

*'Âşık-ı mehcûruña şavt-ı raĥîbân ĥoŝ gelür*  
*Reh-rev-i ğüm-geşteye âvâz-ı seg dil-keş gelür* (TTK, vr. 111a)

Klasik Türk şiirinde âşık-maşuk-rakip dışında önemli bir tip olarak karşımıza çıkan zahit, ahiret endişesiyle dünya işleri ve nimetlerinden kendini soyutlayan kişidir. Onun en bariz vasfı; rint bir hayat felsefesine sahip olan âŝıkları ve onların, hayattan kâm alma ve dünya nimetlerinden faydalanma şeklindeki düşüncelerini horlayıp boş olarak gördükleri bu hayat tarzından onları vazgeçirmeye çalıŝmalarıdır. Zahidin bu tutumuna karşı hemen hemen bütün divan şairlerinin takındığı ortak tavır ise rindane hayat tarzına sahip çıkarak her fırsatta zahide çatmaktır (Kaplan, 2019, s. 367-68).

Birçok divan şairi gibi âşıkane ve rindane yaşama şeklini bir hayat felsefesine dönüştüren Lem'î de her fırsatta âŝıkları sürekli ahiret korkusuyla tehdit eden zahitlere yani kaba sofulara çatmış; yer yer onlara meydan okuyarak rindane hayat tarzının ĝür sesli, cesur bir temsilcisi olduĝunu hissettirmiştir:

*Varırız maḥkeme-i rûz-ı cezāya zāhid*  
*Seni rindān-ı mey-āşām ile irzā ideriz* (TTK, vr. 73b)

*Uzatma ḳāmeti zāhid riyāyı terk eyle*  
*Bu vakti şarf-ı namāz itmeniñ zamāni degül* (TTK, vr. 87a)

*Zāhid ne bilür neş'e-i şahbā ne dimekdir*  
*Ya lezzet-i gül-büse-i zībā ne dimekdir* (TTK, vr. 63b)

Klasik Türk şiirinin zenginlik ve inceliklerinin künhüne vâkıf bir şair olan Lem'î, sahip olduğu müktesebatı şiirlerine başarıyla tatbik etmiş; sık kullanılan mazmunları ve hayalleri ustaca kullanmıştır. Hemen hemen bütün beyitlerine akseden bu kullanımlar dışında çeşitli meslek ve sanat dallarına ait olan kelime ve kavramlardan müteşekkil beyitlerle şiirlerine renk ve çeşni katmasını bilmiştir. Şair bu beyitlerinde söz konusu kelime ve kavramları daha çok aşk, aşkın hâlleri, hicran, vuslat, hasret ve sevgiliye sitem gibi temaları dile getirmek için kullanmıştır.

Nitekim “kânûn, uşşâk, kâr, nevâ, makâm, râst, âheng, tene nâ, nâle, sâz, nağme” ve “Zühre” gibi musiki terimlerinin kullanıldığı aşağıdaki beyitler bu durumu örneklemektedir:

*Ḳânûn-ı 'ışka uydı ser-âğâz-ı 'andelîb*  
*'Uşşâk içinde kâr-ı nevâ-sâz-ı 'andelîb* (TTK, vr. 51a)

*Kanḳı 'uşşâkın maḳâmın eylediñ cāy-ı ḳarâr*  
*Râst söyle kime âheng-i şitâb itdiñ bu şeb* (TTK, vr. 51a)

*Çıkdı eflâke tene-nâ-yı ney-i nâle-i dil*  
*Sâz-ı hoş-nağme-i Zühreyle hem-âheng midir* (TTK, vr. 65b)

Benzer şekilde “sefîne, ğarîk, bahr, kenâr, girdâb, firkate, fülk, rûzigâr” ve “lücce” kelimelerinin yer aldığı aşağıdaki beyitler ise denizcilik terimleriyle oluşturulmuştur:

*Sefîne-i dil-i güm-geşteye rehâ yoğ imiş*  
*Ĝarîk-i bahr-ı ğam u 'ışka âşinâ yoğ imiş* (TTK, vr. 77b)

*Fıkr-i kenâr-ı yâr ile gird-âb-ı firḳate*  
*Lem'î düşürdi fülk-i dili rûzigâr ḳayf* (TTK, vr. 80b)

*Necât-ı lücce-i ğamdan sefîne-i dilime*  
*Ḳilâf-ı ḳâ'ide-i rûzigâr olur şandım* (TTK, vr. 88b)

Lem'î'nin şiirlerinde yer yer sosyal eleştiri, halk inançları, yaşama şekilleri, adet, gelenek ve görenekler gibi bazı sosyal hayat unsurlarına rastlanmaktadır. Ancak şair anlatmak istediği düşünceyi temsilî anlatımla güçlendirmek için bu unsurlara beyit seviyesinde temas etmiş, tamamen bu unsurların işlendiği müstakil bir manzume kaleme almamıştır. Lem'î'nin şiirleri, edebî türler bakımından da zengin değildir. Aşağıda matla beyitleri verilen baharın gelişinin ve bayram günlerini idrak etmenin sevincinin paylaşıldığı gazelleri, bahariyye ve ıydiyye türündedir:

*Bahâr oldı yine 'azm-i gülistân idecek demdir*  
*Şafâdan gül gibi çâk-i giribân idecek demdir* (TY, vr. 42b)

*Ḥabbezā māh-ı nev-i şevvāl-i ḥayr-encām-ı 'îd*  
*Ḥayr-maḫdem ey meh-i müjde-res-i peygām-ı 'îd* (TTK, vr. 8a)

Lem'î'nin gazelleri arasında her ne kadar herhangi bir edebî türe dâhil edilemese de mecmua methi ve tavsifinin yapıldığı, yoğun bir şekilde hat sanatına müteallik kelimelerden mürekkep olmasıyla dikkatleri çeken iki gazel mevcuttur. Bu gazellerden birinin ilk üç beyti şöyledir:

*Degil mecmû'a bir nev-şâhid-i gül-rüy-ı ma'nâdır*  
*Bu rengin maṭla'-ı dil-keş añâ ebrû-yı ma'nâdır*

*Şikest-i ḥaṭṭ-ı reyḥân-ı rüsûm-ı saṭr-ı müşkîni*  
*Müselsel ḥalka ḥalka kâkül-i ḥoş-büy-ı ma'nâdır*

*Degildir noḫtalar ser-şafha-i rengin-edâ üzre*  
*'Arûsân-ı beyâna ḥâl-i nâfe büy-ı ma'nâdır* (DTCF, vr. 2b)

#### 4. Lem'î'nin Şiirlerinden Örnekler<sup>3</sup>

##### Kasideler

1.<sup>4</sup>

**Kaşîde-i Lem'î Çelebi Der-Sitâyiş-i Ḥazret-i Şadr-ı A'zam ve Dâmâd-ı Şehen-şâh-ı  
 Mu'azzam İbrâhîm Paşa Edâma'llâhu Te'âlâ**

*fe' ilâtün fe' ilâtün fe' ilâtün fe' ilün*

1. Minnet Allâha cihân oldı ṭarab-ḥâne-i Cem  
 Cümle ebnâ-yı zamân muḡtenim-i ḥ'ân-ı kerem
2. Minnet Allâha ki bu kec-revişî çarḥ-ı felek<sup>5</sup>  
 Râst devr itmede ber-vefḫ-i murâd-ı 'âlem
3. Minnet Allâha ki esbâb-ı ṭarab<sup>6</sup> âmâde  
 Dehen-i nâzik-i dil-ber gibi ḡam 'ayn-ı 'adem
4. Gösterüp ḡurre-i şevvâli yine sâķî-i çarḥ  
 Ṭarḥ-ı esbâb-ı ṭarab eyledi çün meclis-i Cem
5. Bu ne keyfiyyet olur ki felek-i şu' bede-bâz  
 Bir tehî sâḡar ile 'âlemi kıldı ḥurrem

<sup>3</sup> Hem bir makale hacmini aşmaması hem de bütün manzumelerin bir arada olduğu kitap çalışmamız yakında yayımlanacağı için şairin tespit edilen manzumelerinden bir seçki oluşturulmuş ve beyitlerdeki takdim-tehirler gösterilmemiştir.

<sup>4</sup> *Mecmû'a-i Kasâ'id ve Ebyât*, Süleymaniye Kütüphanesi, Hâlet Efendi 763, vr. 322b-323b; *Şiir Mecmuası*, Türk Tarih Kurumu Kütüphanesi, Y/0022, vr. 34b-35b.

<sup>5</sup> kühen: felek HE.

<sup>6</sup> ṭarab: neşât TTK.

6. Bî-mey-i sâķî-i gül-çihre vü bî-muṭrib ü sâz  
Ne bu neş'e bu şafâ devr-i sürür[î] her dem<sup>7</sup>
7. Bu neşât u bu feraḥ cümle cihân ḥalķında  
Sebebi n'ola didim didi sipihr-i a' zâm<sup>8</sup>
8. Eşer-i ma' delet-i mihr-i cihân-ārāyî  
Reviş-i şadr-ı felek-pāye-i ferḥunde-ķadem
9. Maṭla' -ı mihr-i seḥâ mâh-ı sipihr-i iclâl  
'Arş-temkin-i felek rütbe-i seyyāre-ḥaşem
10. Kâmil-i nükte-ṭırāzende-i erbâb-ı kemâl  
'Arif-i nâdire-sencân-ı Aristō-yı ḥikem
11. Dest-gîr-i źu' afâ ḥâmî-i ehl-i ' irfân  
Şaf-der-i ḥaşm-figen ser-şiken-i cünd-i sitem<sup>9</sup>
12. Āsumân-ı ' azamet ma' reke-ārâ-yı hüner  
Güher-i tâc-ı fūrüz-ı şadef-i baḥr-ı himem
13. Şadr-ı a' zâm ' Alî Paşa-yı ' adâlet-pîrâ<sup>10</sup>  
Ya' nî dâmâd-ı şeh-i memleket-i Rûm u ' Acem
14. Nigeḥ-i luṭfi nevâzende-i erbâb-ı sūḥan  
Nażar-ı heybeti lerziş-dih-i Gîv ü Nîrem
15. Teng olur ' arşa-i cūdına göre heft iķlîm  
Pestdir ķadrine nisbetle bu çarḥ-ı a' zâm
16. İtse naķķâd-ı felek naķd-i nücümün der-pîş  
Destine alsa ' Uṭârid daḥı taḥrîre ķalem<sup>11</sup>
17. Yine ta' dâd idemezler şeref-i zâtîñ eger<sup>12</sup>  
İtseler şafḥa-i ecrâm-ı semāvâta raķam<sup>13</sup>

<sup>7</sup> Bu beyit, HE'de yok.

<sup>8</sup> a' zâm: eḥḥam HE.

<sup>9</sup> Bu beyit, HE'de yok.

<sup>10</sup> Şadr-ı a' zâm ' Alî Paşa-yı ' adâlet-pîrâ: İftihâr-ı vüzerâ Ḥazret-i Şadr-ı a' zâm HE.

<sup>11</sup> Bu beyit, TTK'de yok.

<sup>12</sup> şeref-i zâtîñ eger: kerem ü iḥsânın HE.

<sup>13</sup> Bu beyit, TTK'de yok.

18. İtdi güm-nâm zuhûr ideli nağş-ı keremi<sup>14</sup>  
Gerçi çıkmışdı beyâz üstine nâm-ı Hâtem
19. Tîğ-i tîz-i gâzabı kelle ber-endâz-ı 'adû  
Nâvek-i kâhrı ciger-dûz-ı hezârân Rüstem<sup>15</sup>
20. Gerd-ı hîz olduğı dem tevsen-i müşkîn-bâli  
Nâfe-i müşke dönerdi felek-i nüh-ıtârem<sup>16</sup>
21. Kim durur karşı süvâr olsa kümeyt-i gâzaba  
İtse irhâ-yı 'inân alsa ele tîğ-i dü-dem<sup>17</sup>
22. Bâd-ı şarşar gibi haşmı eger eylerse firâr  
Evvelîn hatvede eyler anı mevcûd-ı 'adem
23. Âşafâ dâd-gerâ dâver-i şâhib-nazarâ  
Ey şinâsende-i kâdr-i fuzalâ-yı 'âlem
24. Nûkhet-i sünbül-i evşâfiñ<sup>18</sup> ile peyk-i şabâ  
Cilvegâh eyler ise vâdî-i Çini bir dem
25. Nâf-ı müşkîni ru'âf ile olurdu leb-rîz  
Âhuvân-ı çemenistân-ı Hıten eylese şem
26. Geçse hâtırdan eger ebr-i hayâl-i luţfuñ  
Berg berg-i gül-i ümmidim olur pür-şeb-nem
27. Fitne peydâ olamaz devr-i zamânında meger  
Halka-i zülfine hâl-i siyeh-i müşkîn-dem<sup>19</sup>
28. Bû-Bekir şıdk 'Ömer-ğayret [ü] 'Osmân-hayâ  
V'ey 'Alî-cüd [u] huliyyü'l-himem [ü] pāk-şiyem<sup>20</sup>
29. Çâr rükn üzre müretteb mi degildir zâtıñ  
Ki bu ahlâk-ı cemîle saña oldu münzam<sup>21</sup>

<sup>14</sup> İtdi kem-nâm zuhûr ideli nağş-ı keremi: Küremâ-yı selefiñ eyledi Tayy menkabetin TTK.

<sup>15</sup> Bu beyit, HE'de yok.

<sup>16</sup> Bu beyit, HE'de yok.

<sup>17</sup> Bu beyit, HE'de yok.

<sup>18</sup> evşâfiñ: hulkuñ TTK.

<sup>19</sup> Bu beyit, HE'de yok.

<sup>20</sup> Bu beyit, HE'de yok.

<sup>21</sup> Bu beyit, HE'de yok.

30. Şevk-i medhiñle ser-efgende-i endiše iken  
Oldı bir taze ğazel hâtır-ı şevke mülhem
31. Yok emân güşe-i çeşm-i siyehinden bir dem  
Nice bir ğamze çeke üstüme şemşir-i sitem
32. Nice mümkün görüp ol şâh-levend-i hüsni  
Olmamak cilve-i cevlanına pâ-mâl âdem
33. Ögredür şive-i reftarı bütân-ı şehre  
Her ne dem itse hırâm ol şeh-i müşkin-perçem
34. Cüşiş-i girye sefid itdi sevâd-ı çeşmim  
Kime şekvâ ideyim baht-ı siyehden bilmem
35. Ğonce-i maţlabım eylerse tebessüm **Lem'î**  
Açılır dilde olan ' uqde-i râz-ı mübhem
36. Bir zamân olmuş idi sürme-i gerd-i ğamla  
Dehen-i nâdire-sencân-ı me' ânî ebkem
37. Gül-i zâtıñ olalı ziver-i bağ-ı iclâl  
Oldılar her biri bir bülbül-i pākize-nağam
38. Vaşf-ı zâtıñ beni de eyledi bir bülbül kim  
Nağme-i şi' rimi biñ cân ile diñler ' âlem
39. Benem ol reşha-tırâz-ı çemenistân-ı sühan  
Şafha-i nazmım olur reşk-i gülistân-ı İrem
40. Tûtî-i nâtıqam oldukça şeker-riz-i hayâl  
Olmada âyñe-i tab' ima ma' nâ mülhem
41. Olmaz idi bu kadar rûh kelâmımda benim  
Olmasa hâmem eger hem-dem-i ibn-i Meryem<sup>22</sup>
42. Haşre dek şahid-i nazmım n'ola olsa taze  
Âb-ı hayvân mı degil yoğsa midâd-ı hâmem<sup>23</sup>

<sup>22</sup> Bu beyit, HE'de yok.

<sup>23</sup> Bu beyit, HE'de yok.

43. Neş'e şahbâda ne keyfîyyet ile muzmer ise  
Nazm-ı şühümde dağı ma' nî-i rengin müdgam
44. Satır-ı piçide-nümâ-yı sühan-ı renginim  
Görinür dîde-i hussâda mişâl-i erkam
45. Tayy-i tûmâr-ı sühan kıl nice bir hod-râyî  
İrdi encâma söz âgâz-ı du' âdir elzem
46. Nitekim dâ'ire-i nüh-felek-i minâda  
Mihir ü meh devr ide Nâhid nağam-sâz ola hem
47. Zât-ı pür-cüduñı Hâk şadr-ı sa' âdetde müdâm  
Eyleye bâ' iş-i âsâyiş-i halk-ı ' âlem

2.<sup>24</sup>

### Medh-nâme-i Dostân Güfte-i Lem'î-i Nüktedân

*mef' ulü mefâ' ilü mefâ' ilü fe' ulün*

1. Bu nâme mi tûfî-i sühan-ver mi nedir bu  
Şirînî-i güftâr mı sükker mi nedir bu
2. Bu nâme mi müşkîn-raşam-ı mihr ü vefâ mı  
Ya nüshâ-i haţt-ı ruḡ-ı dil-ber mi nedir bu
3. Bu nâme mi ya sine-i âgûş-ı ümîde  
Düşîze-i ra' nâyî-i zîver mi nedir bu
4. Bu nâme mi yâ şahid-i mirâne-edâ mı  
Yâ kişver-i ümmîdime dâver mi nedir bu
5. Bu nâme mi Bihzâd-ı nigâr-hâne-i Çîn mi  
Şeh-nâme-i manzûr u muşavver mi nedir bu
6. Bu nâme midir haclegeh-i râzda güyâ  
Zerrîn tütük-ı mihr ile duḡter mi nedir bu
7. Bu nâme midir sâmi' a-i zîb-i fuzalâ mı  
Yâ dürr-i girân-mâye mi cevher mi nedir bu

<sup>24</sup> *Mecmû'a-i Eş'âr*, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi, Üniversite A-76, vr. 292a-293a; TTK, vr. 41b-42b.



8. Kırtās-ı beyāz üzre olan ḥaṭṭ-ı müselsel<sup>25</sup>  
Mevc-i yem-i ma' nā mı ya ' anber mi nedir bu
9. Her satrı virür nükhet-i gīsū-yı maḥabbet  
Her noḳtası ḥāl-i ruḥ-ı dil-ber mi nedir bu
10. Her nüktesi bir ḡonçe-i ḡülzār-ı ma' ārif  
Her lafzı anıñ berg-i ḡül-i ter mi nedir bu
11. Mefhūm olunur ḡonçe-i dem-bestedir ammā  
Hem sürme-i ḥaṭṭ ile sūḥan-ver mi nedir bu
12. Ser-mest-i neṣāṭ eyledi rengin̄-i maẓmūn  
Hem-reng-i ḡül-i neṣ 'e-i sāḡar mı nedir bu
13. Gösterdi dile ṣāhid-i ma' nāyı ser-ā-pā  
Feyz-āver-i āyine-i enver mi nedir bu
14. Şebbāz-ı Hümā-sāye midir dest-i emelde  
İḳbāl-i felek-rütbe-i aḥter mi nedir bu
15. Maḥdūm-ı Ebu'l-Feyz-i pesendīde-edā kim  
Revnaḳ-dih-i dīvān-ı hünerver mi nedir bu
16. Āṣār-ı hünere ṭab' -ı selīminde hüveydā  
Rūşenger[ī]-i mihr-i münevver mi nedir bu
17. Endīşesi rūşenger-i āyine-i idrāk  
Ḥayret-dih-i mir 'āt-i Sikender mi nedir bu
18. Ṭab' ı şadef-i baḥr-ı girān-māye-i iz' ān  
Māhiyyeti āb-ı ruḥ-ı gevher mi nedir bu
19. Nuṭḳında<sup>26</sup> olan ḥālet-i ḥāşiyet-i te 'şir  
İ' cāz-ı Mesīḥā ile hem-ser mi nedir bu<sup>27</sup>
20. Zātı şeref-i kevkebe-i nükteverāndır  
Ṭab' ı dür-i nā-yāb-ı bahāver mi nedir bu

<sup>25</sup> beyāz üzre olan ḥaṭṭ-ı müselsel: beyāz-efser olan ḥaṭṭ-ı mesā mı DTCTF.

<sup>26</sup> Nuṭḳında: Luṭfında DTCTF.

<sup>27</sup> Bu mısra, DTCTF'de yok.

21. Sünbül-şiken-i turre-i hulkındaki şemme  
Ser-māye-dih-i nāfe-i ' anber mi nedir bu
22. Kilk-i hüneri naḥl-i çemen-zīb-i cinān mı  
Yā lüle-i ser-çeşme-i Kevşer mi nedir bu
23. Yā nazm-ı selīsinde olan şūḥ-ı ma' nā  
Reng<sup>28</sup>-i reviş-i şīve-i dil-ber mi nedir bu
24. Āyā sebeb-i şafvet-i āyīne-i ṭab'ım  
Evşāf-ı Ḥudāvend-i keremver mi nedir bu
25. Dil nāme-i şevk ile idüp bir ğazel inşād  
Hem-zemzeme-i murğ-ı nevāger mi nedir bu
26. Ol ğamze-i ḥün-rīz mi ḥançer midir āyā  
Ebrū mı ya şemşīr-i mücevher mi nedir bu
27. Āşüb-figen oldu cihāna kad-i bālā  
Ṭübā mıdır ol kadd-i şanavber mi nedir bu
28. Gül-büse-i la' linden olan lezzet-i şīrīn  
Sükker mi ' aceb kadd-i mükerrer mi nedir bu
29. Ādem yitürür ' aqlını görse o perīyi  
Cādū mıdır ol çeşm-i füsünger mi nedir bu
30. Zencīr-i maḥabbet mi o ğīsū-yı girih-ġīr  
Sünbül mi bu ya zülf-i mu' anber mi nedir bu
31. Ṭarf-ı leb-i la' linde olan ḥāl-i siyeh mi  
Hindū-beçe-i teşne-i Kevşer mi nedir bu
32. Lem'î kalemīn nāy-ı nevā-sāz-ı sūḥan mı  
Ya bülbül-i bezm-i çemen-i ter mi nedir bu
33. Çekdim o kadar dürr-i girān-māye-i mazmūn<sup>29</sup>  
Saṭr-ı raqam-ı ' ıkd-ı mücevher mi nedir bu

<sup>28</sup> Reng: Reşk TTK.

<sup>29</sup> mazmūn: tevfiķ DTC.

34. Ya cevher-i ma' nā ile her mışra' -1 nazımım  
Şemşir-i rez[i]m-sāz-1 dil-āver mi nedir bu
35. Nazm-1 terim ārāyış-i ser-şafha-i ' irfān  
Hüs-n-i nazar-1 Dürr'ye mazhar mı nedir bu
36. Hep dürr ü güher nazm ider<sup>30</sup> ol taze hayāle  
Deryā-yı me' ānide şināver mi nedir bu
37. Cārū-keş-i mesnedgeh-i ' irfānıyuz anıñ  
Dil bende-i dirine mi çaker mi nedir bu
38. Tab' imdan alur feyzi sühan-sāz-1 zamāne  
Ya mevrīd-i ifhām ya hāver mi nedir bu
39. Vehbī mi degüldür baña ser-māye-i ma' nā  
Ol h'āce-i bāzār-1 hünerver mi nedir bu
40. Hem-pāye mi Fā'ik-revişān şimdi benimle  
Naş-1 kadem-i ş'i' rime hem-ser mi nedir bu
41. Bir meclis-i Sāmīye Nedimem ki Nazirī  
Meclisiñe memdüh-1 kerem-ver mi nedir bu
42. Kilk-i hünerim çeşm-i hasūdān-1 zamāna  
Ya hançer-i ser-tiz ya nişter mi nedir bu
43. Ammā dil-i aḥbāb-1 sühan-senc-i zamāna<sup>31</sup>  
Serv-i kad-i ra' nā-yı sitemger mi nedir bu
44. Tāb-1 ğam-1 hasretle derūnum benim ammā  
Āteş-kede mi sineye micmer mi nedir bu
45. Eslāf bu üslūbda dimiş var mı kaşide  
Hem nāme vü hem tuḥfe-i hoş-ter mi nedir bu
46. Besdir bu kadar şive-i reftār-1 sühan bes  
Taḥdīm-i du' ā de 'b-i sühanver mi nedir bu

<sup>30</sup> ü güher nazm ider: bahadır nazm ol DTCTF.

<sup>31</sup> zamāne: nikāta TTK.

47. Dil şâm u seher zezeme-perdâz-ı şenâdır  
Çün murğ-ı şeb-âheng gül-i ter mi nedir bu

48. Olsun gül-i ümmîdi çemen-zîb-i sa' âdet  
Maṭlûb-ı dil-i bende-i kemter mi nedir bu

### Müseddes<sup>32</sup>

*mefâ'îlün mefâ'îlün mefâ'îlün mefâ'îlün*

#### I

Beni güm-nâm idenler nâm ile meşhûr olsunlar  
İdenler şâm [u] şubhüm mihr-veş pür-nûr olsunlar  
Terahhüm itmeyenler zaḥmıma mecbûr olsunlar  
Nigâh-ı luṭf-ı çeşm-i yâr ile manzûr olsunlar  
Beni maḥzûn idenler dâ'imâ mesrûr olsunlar  
Yıkanlar ḥâṭır-ı virânemi ma' mûr olsunlar

#### II

Gönül mir'âti kim pür-jeng ola kendü gubârımdan  
Sezâ mı şekve-rîz idem dihânî rûzigârımdan  
Beni dûr eyleyenler gûşe-i cây-ı kararımdan  
Karîn-i bezm-i yâr olsun cüdâ iden diyârımdan  
Beni maḥzûn idenler dâ'imâ mesrûr olsunlar  
Yıkanlar ḥâṭır-ı nâ-şadımı ma' mûr olsunlar

#### III

Füsûn u fitnesinden çeşm-i mekkârîñ maşûn olmam  
Alursa 'aqlımı âvâre-i deşt-i cünûn olmam  
İçerse kanımı ol ğamze-i cādû zebûn olmam  
Saña ey meh-cebînim lâ[le]-veş dâğ-ı derûn olmam  
Beni maḥzûn idenler dâ'imâ mesrûr olsunlar  
Yıkanlar ḥâṭır-ı nâ-şadımı ma' mûr olsunlar

#### IV

Çekildi çün ezelde kilik-i şun'-ı hükm-i Yezdânî  
Ne mümkündür ki tağyîr ola naqş-ı levh-i pişânî  
Kaẓâ vü kadre teslîm ü rızâdır emr-i Rabbânî  
Ḥaḳîkatde ḥıredmendiñ budur mi' yâr-ı ız'ânî  
Beni maḥzûn idenler dâ'imâ mesrûr olsunlar

<sup>32</sup> TTK, vr. 47b-48a.

Yıkanlar hâtır-ı nâ-şādımı ma' mūr olsunlar

V

O hūnī rahm ider mi nāle vü zārım bülend olsa  
 Bu cism-i zār âteş içre mānend-i sipend olsa  
 Mişāl-i ney ser-â-pā [hem] vüçüdüm bend bend olsa  
 Göñül bu sözden ayrılmaz eger bend-i kemend olsa  
 Beni maḥzūn idenler dā'imā mesrūr olsunlar  
 Yıkanlar hâtır-ı nâ-şādımı ma' mūr olsunlar

VI

Ezelden **Lem'** iyā dil hāne-zād-ı derd ü miḥnetdir  
 Tabībim çāre kılmazsa dime āyā ne ḥikmetdir  
 Süḥan-fehme viren neş'e mey-i telḥ-i naşīḥatdir  
 Ser ü sāmān [u] āsāyiş cihānda ḥüsn-i ülfedir  
 Beni maḥzūn idenler dā'imā mesrūr olsunlar  
 Yıkanlar hâtır-ı nâ-şādımı ma' mūr olsunlar

**Gazeller**

1.<sup>33</sup>

*mef' ulü fā'ilātü mefā' ilü fā'ilün*

1. Tevfīḳin eyler ise eger nāḥudā Ḥudā  
 Eyley kenāra fülk-i dili āşinā Ḥudā
2. Mümkin midir açılmaya şad' uḳde-i emel  
 Ol kim derūnı āh çeküp diye yā Ḥudā
3. Vārestedür belā vü ḳazādan o şāf-dil  
 Vird-i zebānı ola seniñdir rızā Ḥudā
4. Şabr u şekīb iden reh-i miḥnetde' āḳıbet  
 Dest-gır ü çāre-sāz degil mi aña Ḥudā
5. Ḳalmaz bu dāmgāh-ı ğar[ā']ibde **Lem'** iyā  
 Dil murġı kim diye dil-i şebde Ḥudā Ḥudā

2.<sup>34</sup>

*mef' ulü mefā' ilü mefā' ilü fe' ulün*

<sup>33</sup> TTK, vr. 48b.

<sup>34</sup> TTK, vr. 49a.

1. Rûyında iden zülf-i muṭarrâyı temâşâ  
Âteşde ider ' anber-i sârâyı temâşâ
2. Ta' bîr idemem lezzet-i bûs-ı leb-i la' liñ  
Sâgar idemez neş'e-i şahbâyı temâşâ
3. Âyîne-i naḡş-ı ḡademin görsün o serviñ  
İtmek dileyen cilve-i Ṭübâyı temâşâ
4. Hâr-efkenî-i ta' nı ḡo ey zâhid [ü] it sen  
Bir kerre hele ol gül-i zîbâyı temâşâ
5. Bu ' âlem-i hiç-kâra şaşın beste-dil olma  
Ancaḡ ideḡor **Lem'î** temâşâyı temâşâ

3.<sup>35</sup>

*me' ulü fâ' ilätü mefâ' ilü fâ' ilün*

1. Şehbâz-ı çeşm-i şüh-ı cihân söylerim saña  
Yaḡşı nigâh-ı ḡamze hemân söylerim saña
2. Ol nev-demide ḡaṭṭ ile ol ṭurre-i cebîn  
Menşür-ı ' azl-i ḡüsne nişân söylerim saña
3. Mühr-i sükût urur dehen-i bülbül-i dile  
ḡüsn-i edâ-yı ḡonçe-dehân söylerim saña
4. Evreng-zîb-i ' ışḡdır ol şehriyâr-ı nâz  
Müjgân siyâh ḡamze sinân söylerim saña
5. Oldum helâk-i ḡançer-i tîz-i tegâfulün  
ḡurbânîñ olduḡum ne yalan söylerim saña
6. Yoḡdur raḡîbden dem-i fırsat ki söyleyem  
ḡ'âhişger-i derûnı nihân söylerim saña
7. Çeşm-i siyâh şüh nigâh u kirişme-senc  
**Lem'î** ḡazâl-i bâḡ-ı cinân söylerim saña

<sup>35</sup> TTK, vr. 7a, 112a.

4.<sup>36</sup>

*fe' ilātün fe' ilātün fe' ilātün fe' ilün*

1. Hulf-i va' d eylediñ ey mäh bu şeb n'oldı saña  
Gelmediñ häle-i āgūşa sebeb n'oldı saña
2. Olmadıñ bezm-i meye dā'ire-sāzī-i şerīf  
Söyle ey şūh-ı perī-hulk' aceb n'oldı saña
3. Dil-i maḥzūna nevāzişler iderdiñ evvel  
Şimdi berhem-zen-i ebrū-yı ğazab n'oldı saña
4. Perde-i gūş-ı güli itdi derīde nāleñ  
Kanı ey bülbül-i şūrīde-edeb n'oldı saña
5. Cünbiş-i h'āhişe ey **Lem' ĩ** neden bu temkīn  
Kanı evvelki tek-ā-pū-yı taleb n'oldı saña

5.<sup>37</sup>

*mef' ūlü fā' ilātü mefā' ilü fā' ilün*

1. Kānūn-ı 'ışka uydı ser-āġāz-ı 'andelīb  
'Uşşāk içinde kār-ı nevā-sāz-ı 'andelīb
2. Yāda getürdi çāh-ı zenaḥdān-ı dil-beri  
Çeh çeh terāne-i dil-i dem-sāz-ı 'andelīb
3. Açıldı gönçe gibi nesīm-i bahār ile  
Ser-beste 'arz-ı ḥāl-i dil-i rāz-ı 'andelīb
4. Oldı şadā-yı zāġ-ı siyāhı bu gülşeniñ  
Müher-i sükūt u sürme-i āvāz-ı 'andelīb
5. Īhām ider bu naqş cihānıñ fenāsını  
Ma' nā-yı güft ü güy-ı ser-āġāz-ı 'andelīb
6. Çekdi zebāna tā-be-felek sūz-ı 'ışk ile  
Germ itdi bāġı şu' le-i āvāz-ı 'andelīb
7. İtdi gūşāde gül gibi tab'-ı sūḥanveri  
**Lem' ĩ** çü ḥāme naġme-i i' cāz-ı 'andelīb

<sup>36</sup> TTK, vr. 49a.

<sup>37</sup> TTK, vr. 51a.

6.<sup>38</sup>

*fâ' ilâtün fâ' ilâtün fâ' ilâtün fâ' ilün*

1. Būs-ı la' l-i dil-bere âmāde bir ben bir ḥabāb  
Tîğ-i mevc-i bādeye ser-dāde bir ben bir ḥabāb
2. Zevrağ-ı cām-ı leb-i la' liñ hevāsıyla müdām  
Baş açığ āzāde-ser deryāda bir ben bir ḥabāb
3. Bir nefesde ğamze-i sākīye cān u ser virür  
Var ise bu meclis-i dünyāda bir ben bir ḥabāb
4. Bir nefes kesb-i hevā-yı dil-güşā-yı dehr için  
Hep viren gül-berg-i ' ömri bāda bir ben bir ḥabāb
5. Nağş-ı reng ü bŷy-ı gŷlzār-ı cihāndan **Lem'î** iyā  
Sīne-i āyīne gibi sāde bir ben bir ḥabāb

7.<sup>39</sup>

*fâ' ilâtün fâ' ilâtün fâ' ilâtün fâ' ilün*

1. La' l-i nabîndan kimi sen kām-yāb itdiñ bu şeb  
Kimleri cānā sezāvār-ı ḥiṭāb itdiñ bu şeb
2. Kanğı ' uşşāğın maḳāmın eylediñ cāy-ı qarār  
Rāst söyle kime āheng-i şitāb itdiñ bu şeb
3. Kimdir āyā ğāşīye-dār-ı semend-i ' izzetiñ  
Kimleri ey şeh-sŷvārım der-rikāb itdiñ bu şeb
4. Āfitābım şubḥa dek ben ḥŷn-ı dil nŷş eyledim  
Sen kimiñle leb-be-leb bŷs-ı şarāb itdiñ bu şeb
5. Seng-i kŷyuñ bāliş-i ḥŷāb-ı ḥayāl oldu baña  
Sen kimiñ bāzŷsını bālīn-i ḥŷāb itdiñ bu şeb
6. Pertev-i meh-tāb-ı rŷyuñ şem' e ḥacet koymadı  
**Lem'î** f̄veş pervāneyi āyā kebāb itdiñ bu şeb

<sup>38</sup> TTK, vr. 51a; DTCF, vr. 294b.

<sup>39</sup> TTK, vr. 50b.



8.<sup>40</sup>

*fā' ilātün fā' ilātün fā' ilātün fā' ilün*

1. Nergis-i güلزâr-ı cân-ı ' aşıkandır çeşm-i mest  
Ğıbta-bahşâ-yı ğazâlân-ı cinandır çeşm-i mest
2. Tîğ-i cevher-dâr-ı ebrûsıyla eyler meşveret  
Kıtl-ı ' uşşâk eylemekde hem-zebândır çeşm-i mest
3. Pençesi pülâd olursa ' aşık-ı dil-ğasteniñ<sup>41</sup>  
Tîz-i ğamze şikest eyler yamandır çeşm-i mest
4. Nazra-i evvelde fehmi eyler murâd-ı ' aşıkı  
Tercemândır ğamze ammâ nükte-dândır çeşm-i mest
5. Âdeme hiç bir nigâh-ı âşinâyî eylemez  
**Lem'** iyâ âhû-yı vahşî-i zamândır çeşm-i mest

9.<sup>42</sup>

*mefâ' ilün mefâ' ilün mefâ' ilün mefâ' ilün*

1. Kimiñ gönlindesin feyz-âşinâ-yı tal' atıñ kimdir  
Gülistân-ı ruhuñdan ğonçe-çîn-i vuşlatıñ kimdir
2. Uçar şimdi gözümde şâh-bâz-ı çeşm-i hün-riziñ  
Kimiñ kolındasın âyâ şikâra rağbetiñ kimdir
3. Kime âyîne-veş sine-ğüşâsın bezm-i hâşînda  
' Aceb tûti gibi bezle-ğüdâz-ı şoğbetiñ kimdir
4. Hele biz Mışr-ı ğamda eşk-riz ü derd-i hicrânız  
Züleyhâ-veş ' aceb dâmân-ğîr-i ' işmetiñ kimdir
5. Çü **Lem'î** dür olduğ meclisiñden biz ' aceb şimdi  
Sezâ-yı dil-nevâzi-i ğıttâb-ı ' izzetiñ kimdir

<sup>40</sup> TTK, vr. 52b; *Mecmû'a-i Eş'âr, Münşeat ve Fevâ'id*, İstanbul Üniversitesi Nadir Eserler Kütüphanesi, TY 10197, vr. 42a-b.

<sup>41</sup> Pençesi pülâd olursa ' aşık-ı dil-ğasteniñ: ' Aşık-ı nâ-kâmiñ olursa demürden pençesi İÜ.

<sup>42</sup> TTK, vr. 58a.

10.<sup>43</sup>

*mefâ'îlün mefâ'îlün mefâ'îlün mefâ'îlün*

1. Şafâ-yı hüsnüni haṭṭıñ ki nâ-būd eylemek ister  
‘ Acebdir mihr-i raḥşānı gil-endūd eylemek ister
2. Nihândır luṭfı zîr-i çîn-i ebrüsında ol şūḥuñ  
Dil-i ‘ uşşâkı düšnām ile hoşnūd eylemek ister
3. Raḳîbiñ iltifât-ı yâr ile başı göge irdi  
‘ Adū-yı dîv-sîret kârımız dūd eylemek ister
4. ‘ Aceb serd oldı ey ḥ̃āce cihāniñ germ bāzârı  
Ziyāndan iḥtirāz itsün o kim sūd eylemek ister
5. Görüñdi cā-be-cā haṭṭ-ı siyeh ṭarf-ı ‘ izârında  
Henüz ol şūḥ-ı fettān vaz‘ -ı ma‘ hūd eylemek ister
6. Bu şîrînkârî-i elfāz-ı nazm-ı dil-keşiñ **Lem'î**  
Seni ṭab‘ -ı sūḥan-sencāna maḥsūd eylemek ister

11.<sup>44</sup>

*mef' ulü mefâ'îlü mefâ'îlü fe' ulün*

1. Ey dil ‘ aceb ol gözleri mestāne kimiñdir  
Ḥaṇçer be-kef-i ğamze o cānāne kimiñdir
2. Dil maḥv-ı vücūd itmededir tāb-ı cemāle  
Ol şem‘ kimiñdir ya bu pervāne kimiñdir
3. Zāhid ne arar sende o keyfiyyet-i idrāk  
Kim feh̃m idesin mescid ü mey-ḥāne kimiñdir
4. Çekme ayağın meclis-i meyden kerem eyle  
Sāḳî görelim nevbet-i peymāne kimiñdir
5. Gîsū-yı ḥam-ender-ḥam-ı ruḥsārda **Lem'î**  
Zencîre çekilmiş dil-i dîvāne kimiñdir

<sup>43</sup> TTK, vr. 63a.

<sup>44</sup> TTK, vr. 64a.

12.<sup>45</sup>

*fā' ilātün fā' ilātün fā' ilātün fā' ilün*

1. Fikr-i zülfün dilde sevdâ-yı derûnum artırır  
Nev-bahâr-ı haţţ-ı ruhsârîñ cünûnum artırır
2. İztırâb-ı piçîş-i zülfün hevâ-yı ı şķ ile  
Mevc-i tûfân-hîz-i deryâ-yı sükûnum artırır
3. Ol ki seng-endâz olur yâriñ segân-ı kûyına  
İnkisâr-ı hâţır-ı âyîne-gûnum artırır
4. Târumâr itdikçe zülf-i ' anberîniñ rûzigâr  
' Uķde-i piçîde-i baht-ı zebûnum artırır
5. Cilve-sâz olduķça **Lem'î** dilde ' aks-i rûy-ı yâr  
Nefha-i rengîñ-i kilki-vâjgûnum artırır

13.<sup>46</sup>

*fe' ilātün fe' ilātün fe' ilātün fe' ilün*

1. Gülşeniñ saña müşâbih gül-i handâni mı var  
Reng-i ruhsârîña beñzer dimege cânı mı var
2. Hep musahhar dil ü cân haţţ-ı leb-i yâķûta  
O şeh-i hüsnüñ ' aceb mühr-i Süleymâni mı var
3. Gerdişi zevķ-i murâd üzre olur mı felegiñ  
Kendi başına meger dönmege dermâni mı var
4. Kime beñzer diyeyim mihr-i ruķ-ı pür-tâbın  
Şehr içinde o mehiñ yoķsa bir akrâni mı var
5. Nażm-ı üstâda nażîre dimege ey **Lem'î**  
Herkesiñ sencileyin ŧab' -ı sühan-dâni mı var

14.<sup>47</sup>

*mefâ' ilün mefâ' ilün mefâ' ilün mefâ' ilün*

1. Açılmadı bize ol gönçe-leb mestür ķalmışdır  
Leb-â-leb dürc-i gevherdir o fem memhür ķalmışdır

<sup>45</sup> TTK, vr. 64a.

<sup>46</sup> TTK, vr. 66a.

<sup>47</sup> TTK, vr. 67b; DTCF, vr. 268a.

2. Nemek-rîz-i tekellüm ol ki hier-i ebruvânîñla  
Hilâl-âsâ tenimde zaḥm-ı nev-nâsûr ḳalmıḫdır
3. Taḥammül ol nigâh-ı nîm-mest-i yâre müşkildir  
O gözler kim mey-i dūḫîñeden maḥmûr ḳalmıḫdır
4. Biz olduḫ bezm-i ḥâşından o şūḫuñ gerçi dūr ammâ  
Ser-i zülf-i mu' anberde dil-i rencûr ḳalmıḫdır
5. Geçirme vaḳtı ğamla dem yudar **Lem'î** cihân içre  
Ne Şâpûr u ne Behmen ne ser-i Fağfûr ḳalmıḫdır

15.<sup>48</sup>

*mef'ülü mefâ'îlü mefâ'îlü fe'ülün*

1. Sensiz baña gülzâr-ı cihân Beyt-i Hazendir  
Çeşm-i tere her ğonçe-i nev-reste dikendir
2. Bir bûse-i la' l-i leb-i pür-şûrî o şūḫuñ  
Tâ şubḫ-ı kıyâmet nemek-i dâĝ-ı kühendir
3. Bil ḳadr-i dem-i 'ıyşîñi hengâm-ı güzerdir  
Her âmed ü ref-t-i nefesiñ târ-ı kefendir
4. Çün şâne zaḫ[1]m-ḫ'âr-ı perişânî-i ğamdır  
Ol dil ki giriftâr-ı ser-i zülf-i sūḫandır
5. **Lem'î** ḫâzer it şîr-i nigâhından o şūḫuñ  
Âgeh gör a ḫünî gözi âhû-yı Ḥotendir

16.<sup>49</sup>

*mefâ'îlün mefâ'îlün mefâ'îlün mefâ'îlün*

1. Çekilsün sâĝar-ı leb-rîz-i şahbâ sâḳiyâ bir bir  
Alınsun bûse-i rengîn-i la' l-i dil-rübâ bir bir
2. Olinca ser-zede ḫattı o şūḫuñ levḫ-i rûyında  
Çözül-di târ-ı sūbhâ gibi erbâb-ı hevâ bir bir

<sup>48</sup> İÜ, vr. 42b; TTK, vr. 57b.

<sup>49</sup> İÜ, vr. 43b-44a; TTK, vr. 60b.

3. Bu şeb tenhâ hele ol nâ-be-‘ahde derd-i hicrânı  
Döküp seyl-âb-ı eşki naql olundu mâcerâ bir bir
4. Hücûm itdikde taraf-ı bâğ-ı kûy-ı yâre bîgâne  
Çekildi mihnet-âbâd-ı firâka âşinâ bir bir
5. Nice şad-pâre olmaz **Lem**‘iyâ mir ‘ât-ı dil her dem  
Gelür dest-i sitemle yârden seng-i cefâ bir bir

17.<sup>50</sup>

*mefâ‘ilün fe‘ilâtün mefâ‘ilün fe‘ilün*

1. Bahâr-ı neş ‘e-i meyden ruhuñ ki gül gül olur  
Hezâr şevk ile dil hem-sürûd-ı bülbül olur
2. Hâyâl-i kâkül ü hâliñle dâne-i eşkim  
Zemîn-i dîde-i pür-nemde tohm-ı sünbül olur
3. Nigâh-ı germ ile tâkat-güdâzdır çeşmiñ  
Hadeng-i gamze-i tîze nice taħammül olur
4. Ğuref-nişîn-i kuşûr-ı riyâz-ı maḡlab olur  
O dil ki rû-be-reh-i vâdî-i tevekkül olur
5. Elimde **Lem**‘î benim Zü‘l-feķârdır ħâmem  
Kümeyt-i dil giderek hem-‘ inân-ı Düldül olur

18.<sup>51</sup>

*mefâ‘ilün mefâ‘ilün mefâ‘ilün mefâ‘ilün*

1. Beni bîdâr iden şeb-tâ-seher âh u enînimdir  
Hadeng-i gamze-i şûhı o yârîñ dil-nişînimdir
2. Çıķardı ser-nüviştım bir nigâh-ı merħamet itseñ  
Ki her bir zîr-i ħâk<sup>52</sup> üzre yatan naķş-ı cebînimdir
3. İden ħall ‘uķde-i müşkilterîñ-i zülf-i âmâlim  
Dem-i feyz-i seherle nâħun-ı âh-ı ħazînimdir

<sup>50</sup> TTK, vr. 56b; İÜ, vr. 46a.

<sup>51</sup> İÜ, vr. 46b.

<sup>52</sup> zîr-i ħâk:



4. Ne lâzım minnet-i sâķī-i şahbâyı bu dem çekmek  
Beni ser-hoş<sup>53</sup> iden ol hoş-tebessüm nâzenînimdir
5. Hârâbât-ı şafâyı **Lem'îyâ** seyr ü temâşâyâ  
Elimde gerden-i minâ-yı şahbâ dūr-bînimdir

19.<sup>54</sup>

*mef'ülü fâ'ilâtü mef'îlü fâ'ilün*

1. Gülşen-serây-ı kûyına yârîñ gider mi var  
Derd-i derûnum 'arz ideyim nâme-ber mi var
2. Ey peyk-i hoş-ħırâm-ı şabâ sür'atîñ nedir  
Ol nev-reside taze gülümden haber mi var
3. Yoķ cünbiş-i nigâha mecâli o nev-resiñ  
Bilmem mizâc-ı nergisi üzre nazar mı var
4. Eyle havâle nâvek-i müjgâna sineñi  
Teslîm gibi tîr-i kaçâyâ siper mi var
5. Geh hûn-ı dil çeküp<sup>55</sup> geh rıtl-ı girân-ı ğam  
Ben çekdigim cihânda meger<sup>56</sup> bir çeker mi var
6. Ol murġ-ı lâne-sâz-ı fırâķam ki **Lem'îyâ**  
Pervâz-ı kûy-ı yâre meger bâl ü per mi var

20.<sup>57</sup>

*mef'îlün mef'îlün mef'îlün mef'îlün*

1. İlâhî mey-keşânîñ âh u efgâni kimiñ-çündür  
Mey içünse meyiñ bu cûş u tuġyânı kimiñ-çündür
2. Eger ħurbân içünse piç ü tâbı cevher-i tûġiñ  
Ya ħurbânîñ nigâh-ı çeşm-i ħayrânı kimiñ-çündür

<sup>53</sup> ser-hoş:



<sup>54</sup> TTK, vr. 64b; DTCF, vr. 294b-295a; *Mecmû'a-i Eş'âr*, Sermet Çifter Kütüphanesi, Y-619, vr. 31a.

<sup>55</sup> çeküp: gelüp DTCF.

<sup>56</sup> çekdigim cihânda meger: çekdigimi bezm-i cihânda SÇ..

<sup>57</sup> DTCF, vr. 267b; TTK, vr. 59a; *Mecmû'a-i Eş'âr Münşeat ve Resâ'il*, İstanbul Üniversitesi Nadir Eserler Kütüphanesi 10757/8, vr. 133b; *Mecmû'a-i Eş'âr*, Oġuz Ergeç Özel Koleksiyonu, vr. 27a; *Mecmû'a-i Eş'âr*, Mısır El-Ezher Şeyhliği Kütüphanesi, Lugat-ı Şarkıye 632, vr. 238a.

3. Hürüşî<sup>58</sup> cularîñ hep mâcerâ-yı baħr içündür çün  
Ya baħrıñ cüşîş-i emvâc-ı tuğyâni<sup>59</sup> kimiñ-çündür
4. Eger mihr-i cihân-tâb içün ise gerdişi çarħıñ  
Ya mihrîñ rûz-tâ-şeb devr-i cevlâni<sup>60</sup> kimiñ-çündür
5. Perîşânî-i ehl-i ‘ışka bâdî zülf-i yâr ammâ  
Ya bu zülf-i mu‘anberde perîşânî kimiñ-çündür<sup>61</sup>
6. Şeb oldıysa ümid-i feyz-i şubħa sîne-çâk-i şevk  
Ya şubħ-ı şâdıķıñ çâk-i girîbânı kimiñ-çündür<sup>62</sup>
7. Bu ‘âlem pây-tâ-ser ‘âşık-ı dil-beste-i hayret  
Bilinmez mi ‘aceb **Lem‘î** bu hayrânî kimiñ-çündür

21.<sup>63</sup>

*mefâ‘îlün mefâ‘îlün mefâ‘îlün mefâ‘îlün*

1. Felekden şekve itsem çekdigim âzârı kim diñler  
Kime izhâr idem derd-i dil-i ğam-ħ‘ârı kim diñler
2. O kim zevk-âşinâdır ol leb-i şîrîn-tekellümden  
Terennüm-sencî-i tûfî-i hoş-güftârı kim diñler
3. Şadâ-yı kulkul-ı meydîr neşât-ı bezm-i dil muṭrib  
Nevâ-yı nağme-i şad-reng-i müsîķârı kim diñler
4. Ben ol tıfl-ı yetîm ü bî-kesem ki mekteb-i ğamda  
Fiğân-ı el-amân-ı cân-ı pür-efġârı kim diñler
5. ‘Aceb bîhüdedir şimdi tek-â-pû-yı süħan-sâzî  
Eşer yoķdur keremden **Lem‘îyâ** eş‘ârı kim diñler

22.<sup>64</sup>

*fâ‘îlâtün fâ‘îlâtün fâ‘îlâtün fâ‘îlün*

1. Serv-i ğülzâr-ı İrem ya kâmet-i bâlâ mıdır  
Nürdan ya ‘ar‘ar-ı hüsn-i cihân-ârâ mıdır

<sup>58</sup> Hürüşî: Fiğânı DTCTF.

<sup>59</sup> tuğyâni: tûfânı DTCTF.

<sup>60</sup> devr-i cevlâni: devriñ gerdümü DTCTF.

<sup>61</sup> Bu beyit, LŞ‘de yoktur.

<sup>62</sup> Bu beyit, TY 10757/8 ve LŞ‘de yoktur.

<sup>63</sup> TTK, vr. 64b; DTCTF, vr. 295a.

<sup>64</sup> *Kasâ‘id ve Ebyât ve Fevâ‘id*, Süleymaniye Kütüphanesi, Esad Efendi 3395, vr. 87a.

2. Hâl-i müşkîniñ midir yâhud sevâd-ı çeşm-i hüsn  
Yoksa kim sūzân olan necm-i dil-i şeydâ mıdır
3. Gördügince maḥv olurlar jâle-veş üftâdeler  
Maḥla<sup>ç</sup> -ı ḥurşîd-i maḥşer cübbe-i garrâ mıdır
4. Raḥne-sâz-ı aḥlas-ı gerdün tîr-i âh-tek  
Nevk-i müjgâniñ midir ya sūzen-i 'İsâ mıdır
5. 'Âlemi birden niçün kırmaz o meh-rû **Lem'**iyâ  
Bilmezem kaşdı cefâ mı yoksa istiğnâ mıdır

23.<sup>65</sup>

*mefâ'îlün mefâ'îlün mefâ'îlün mefâ'îlün*

1. O şūḥuñ 'aşîka her dem cefâsı artar eksilmez  
Anıñ-çün 'aşîk-ı zârîñ recâsı artar eksilmez
2. Terâzū-yı nigeḥde mâh-rüyân olsa sencîde  
O Yūsuf-ḫal'atıñ ḥüsn ü bahâsı artar eksilmez
3. Nice ol âfitâb-ı nâzı teşbîḥ eyleyem mâha  
O mihr-i 'âlem-efrūzuñ ziyâsı artar eksilmez
4. Görince 'arız-ı rengî-i yârî dil figân eyler  
Hezârîñ mevsim-i gülde nevâsı artar eksilmez
5. Kıyâs-ı bu<sup>ç</sup> d ile evvel kademdir menzile irmek  
Bu deşt-i vâdî<sup>ç</sup> 'ışkıñ fezâsı artar eksilmez
6. Füzün olmaḫda ḥüsni ḫaṭṭ-ı nev-ḫîzi zuhûrında  
Bu devriñ fitne-i âteş-nevâsı artar eksilmez
7. Kemânîñ tîr ile çün ittiḫâdı olmaz ey **Lem'**î  
Sipihriñ râst-ḫab'âna cefâsı artar eksilmez

24.<sup>67</sup>

*mefâ'îlün mefâ'îlün mefâ'îlün mefâ'îlün*

1. O şūḥuñ la<sup>ç</sup> l-i nâbı bâde-i engûrdan ḫalmaz  
Nümû-dâr-ı şafâ-yı gerden-i billûrdan ḫalmaz

<sup>65</sup> TTK, vr. 71b; İÜ, vr. 47b.

<sup>66</sup> Bu deşt-i vâdî<sup>ç</sup>: Beyâbân-ı ğam u TTK.

<sup>67</sup> DTCE, vr. 295a; TTK, vr. 75a.



2. Nice maḥv olmasun ḵand-i nebāt-ı lezzet-i la‘ liñ  
Sevād-ı ḥaṭṭ-ı la‘ liñ naḵş-ı pāy-ı mürdan ḵalmaz
3. Ne ḥācet pertev-i şem‘ -i diger bezm ehline yārīñ  
Temāşā-yı şu‘ ā‘ -ı sīnesi ḵāfūrđan ḵalmaz
4. O kim ḡaflet-nigāh u bī-başıretđir bu ‘ ālemde  
Baḵılsa dīde-i ‘ ibretle çeşm-i kūrđan ḵalmaz
5. Çekenler ol muḵavves ebruvānīñ çille-i cevrin  
Bu meydān içre **Lem‘ ĩ** Rüstem-i pūr-zūrđan ḵalmaz

25.<sup>68</sup>

*mefā‘ ĩlün mefā‘ ĩlün mefā‘ ĩlün mefā‘ ĩlün*

1. O dil kim olmaya ḡurbet-güzīñ şöhret-şi‘ ār olmaz  
Yemenden çıkmayınca gör ‘ aḵıḵi tāb-dār olmaz
2. Hezār ‘ uşşāḵ-ı zārīñ var seniñ ey ḡonçe-fem ammā  
Benim gibi nevā-senc-i maḥabbet bir hezār olmaz
3. Olan gül-būse-çīn-i ehl-i dil-ber derd-i ser çekmez  
O bir şahbā-yı rengīn-neş‘ edir anda ḥumār olmaz
4. Kemend-i āh ile mümkin mi almaḵ dām-ı āḡūşa  
Ol āhū-yı ḥarīm-i bāḡ-ı cennetđir şikār olmaz
5. Sözüñ çün nazm-ı **Lem‘ ĩ** ey ḡöñül dürr-i ‘ Aden olsa  
Bu bāzār içre yine zīb-i ḡuş-ı i‘ tibār olmaz

26.<sup>69</sup>

*mefā‘ ĩlün mefā‘ ĩlün mefā‘ ĩlün mefā‘ ĩlün*

1. Ne mümkindir idem gül-geşt-i şahrāya heves sensiz  
Bu ḡülşen olmada murḡ-ı dile künc-i ḵafes sensiz
2. Gül ü sünbülleri bu ḡülsitān-ı ‘ ālemiñ şimdi  
Gelür seyl-āb-ı eşk-i çeşmime hep ḥār u ḥas sensiz

<sup>68</sup> TTK, vr. 72b.

<sup>69</sup> TTK, vr. 73a.

3. Hâyâl-i la' l-i rengîniñ medâr-ı neş'e-i dildir  
Harâb itsün müretteb bezm-i şahbâyı 'ases sensiz
4. Gülistân-ı cihâni ser-te-ser geşt eyledim ammâ  
Açılmağ olmadı çün gönçe ey dil bir nefes sensiz
5. Dil-i Lem'î gibi hün-âbe-nüş-ı hasretem hasret  
Harâm olsun idersem bâde-i nâba heves sensiz

27.<sup>70</sup>

*mefâ'îlün mefâ'îlün mefâ'îlün mefâ'îlün*

1. Şehîd-i hicr-i la' liñ zevk-i ihyâyı kabûl itmez  
Dem-i i' câz-bahşâ-yı Mesîhâyı kabûl itmez
2. Gönül tâ öyle dönmüşdür sipihriñ gerdişine kim  
Hâyâl-i neş'e-i rengîni şahbâyı kabûl itmez
3. Ben ol muhtel-dimâgam ki meşâm-ı şahid-i ümmîd  
Şemîm-i gönçe-i taşvîr-i dîbâyı kabûl itmez
4. Sebük-tıynet olur vâreste gird-âb-ı havâdişden  
Kef-i emvâc-ı yem hâşâk-i şahrâyı kabûl itmez
5. Zemîn-i tâzede eş'ârı da hoşdur ey[â] Lem'î  
Tekellûf nazm-ı terde reng-i ma' nâyı kabûl itmez

28.<sup>71</sup>

*mefâ'îlün mefâ'îlün mefâ'îlün mefâ'îlün*

1. Ba'îd olmaz derûn-ı sînede olsa nihân âteş  
O ten kim ola hâkister nice olur 'ıyân âteş
2. O yâr-i şu' le-hûya keşf-i râz itmek ne mümkündür  
Nigâh-ı merhamet itsem olur ol gül hemân âteş
3. Gören pür-dâğ-ı sînem güş iden feryâdımı dirler  
Nevâ-yı bülbül âteş güller âteş gülsitân âteş
4. 'İzâr-ı âteşin-sîne-i süz-ı yâri seyr eyle  
Görem dirseñ bu âteş-zâr içinde bî-duhân âteş

<sup>70</sup> TTK, vr. 74b.

<sup>71</sup> TTK, vr. 4a.

5. O serv-i nāzı yād itdikçe eflāke çıkar āhım  
‘ Aceb mi şu‘le-i āhımdan olsa kehkeşān āteş
6. Ne mümkün hūsn-i dil-sūzın saña taqrīr idem **Lem‘ī**  
Olur ruhsār-ı āteşnāki vaşfında zebān āteş

29.<sup>72</sup>

*mefā‘ilün mefā‘ilün mefā‘ilün mefā‘ilün*

1. Vişāl-i yār için hem-şoḥbet-i aḡyār-ı dūn olduḡ  
Ümīd-i nūkhet-i gül-berg ile ḥāra zebūn olduḡ
2. Nihān itdiñ bizi gördükde zīr-i zūlfüne ḥālīñ  
Saña ey meh-cebīn [ü] lāle-ḥad dāḡ-ı derūn olduḡ
3. Nice dil iztırāb-ı ḡamla ḥayrān olmasun şimdi  
Esīr-i piçiş-i zūlf [ü] ruḡ-ı āyīne-ḡūn olduḡ
4. Beyābān-der-beyābān nūkhet-i zūlfün hevāsıyla  
Mişāl-i gird-bād āvāre-i deşt-i cūnūn olduḡ
5. Meded yārī-i kil-k-i nādire-sāz ile ey **Lem‘ī**  
Sūḡan-fehmān-ı ‘ aşra mu‘ ciz-ārā-yı fūsūn olduḡ

30.<sup>73</sup>

*mef‘ülü fā‘ilātü mefā‘ilü fā‘ilün*

1. Sākī şabūḡı görmeyelim mi şafālıcık  
İşkeste-i ḡumāra sebeb dil-ḡüşālıcık
2. Cem-meşreb olsa da yine def‘ -i ḡumār için  
Rindān-ı dil-ḡarāb ider mi gedālıcık
3. Naḡvet-fürüş-ı hūsn degildir o ḡonçe-fem  
Bulmaz tebessüm eylemege bir aralıcık
4. Luḡf eyleyüp şabā getir ol ḡāk-i pāydan  
Çeşm-i ümīdi rüşen iden tütüyālıcık

<sup>72</sup> TTK, vr. 81a; DTCF, vr. 300a.

<sup>73</sup> TTK, vr. 81b.

5. Bâlâ-ğadân-ı ıŖk-ı girân-ı zamânededen  
Pîrâne girse destimize bir aşâlıcık
6. Mecnûn-ı luğf-ı çeşm olurduk o meh-veşin  
Bîgâne deñlü görsek eger âşinâlıcık
7. Şevk-i bahâr-ı huğt-ı izâr ile Lem'iyâ  
Hâmem çü bülbül itmede nağme-serâlıcık

31.<sup>74</sup>

*mefâ'ilün fe'ilâtün mefâ'ilün fe'ilün*

1. Gönülde ıŖk-ı ruğ-ı dil-rübâyı tâzeledik  
Kühen hikâyet-i mihr ü vefâyı tâzeledik
2. Ele alup yine ser-rişte-i ğam-ı ıŖkıñ  
Fetîl-i dâğ-ı dil-i mübtelâyı tâzeledik
3. Kühen şarâb gerek sâkiyâ müdâm elde  
Ki nuql-ı meclis-i zevk ü şafâyı tâzeledik
4. Gelince huğırma hubb-ı anberin<sup>75</sup> hâlîñ  
Henüz keyf-i dil-i bî-nevâyı tâzeledik
5. Huğâl-i şerbet-i la' liyle Lem'î ol şühuñ  
Cigerde sūziş-i tâb-ı cefâyı tâzeledik

32.<sup>76</sup>

*mefâ'ilün mefâ'ilün mefâ'ilün mefâ'ilün*

1. Neden ter düşdüñ ey ğül-ğonçe-i bāğ-ı huğâ n'olduñ  
Muğâlîf nağme m'ışitdiñ hezâr-ı bî-nevâ n'olduñ
2. Dil-i pür-iztirâbımdan huğber yok huğylî demlerdir  
Dolaşdıñ mı o zülf-i piç ü tâba ey şabâ n'olduñ
3. Hemân sen dergehinde huğsâr olmağa sa'y eyle  
Gelür pâ-mâl-i nâz eyleyler o şuğ-ı bî-vefâ n'olduñ

<sup>74</sup> TTK, vr. 84b; İÜ, vr. 50a; *Mecmû'a-i Eş'âr*, Sermet Çifter Kütüphanesi, Y-29, vr. 158a; *Mecmû'a-i Ebyât ve Eş'âr*, İstanbul Üniversitesi Nadir Eserler Kütüphanesi, TY 9633, vr. 211b.

<sup>75</sup> anberin: anber TTK.

<sup>76</sup> TTK, vr. 84a; İÜ, vr. 50b.

4. Nigāh-ı çeşm-i mest-i yâre mazhar düş gönül yoğsa  
Olursın<sup>77</sup> ğamzesiyle bâde-nüş-ı âşinâ n'olduñ
5. Yıkıldım Bî-sütün-ı ğamda hecr-i la' l-i Şîrînle  
Meded ol cām-ı Gül-günü yitişdir sâkiyâ n'olduñ
6. Nevâ-yı dil-keş-i kilik-i teriñ **Lem'î** füzün eyle  
Şalar reşk-i terâne ' andelîb-i bî-nevâ n'olduñ

33.<sup>78</sup>

*mef' ulü fâ' ilätü mefâ' ilü fâ' ilün*

1. Gülzâra virdi velvele âvâzı bülbülün  
Rengîn terâne-i dil-i dem-sâzı bülbülün
2. Şevk-i şabâ nesim-i sehergâh-ı ' ışkdan  
Çıkdı Hüseynî perdesine sâzı bülbülün
3. Güncişk-i per-şikeste kadar cism-i zâr ile  
Ötdürdi tās-ı çarhı ser-âgâzı bülbülün
4. Etfâl-i ğonçe ser-be-giribân-ı h' âb iken  
Bîdâr kaldı cünbiş-i pervâzı bülbülün
5. Râz-ı derünün açmağa bād-ı şabâ gibi  
Yokdur bu gülsitânda hem-râzı bülbülün
6. Dikdirdi lâle gibi çerâğâna gülleri  
**Lem'î** şebâne şu' le-i âvâzı bülbülün

34.<sup>79</sup>

*mef' ulü fâ' ilätü mefâ' ilü fâ' ilün*

1. İtdi dili rübüde nigâhı Mehemmediñ  
Âşüfte kıldı zülf-i siyâhı Mehemmediñ
2. İtsün eşer hadeng-i niyâz-ı derünümüz  
Nerm eyle kalb-i sahtun İlâhî Mehemmediñ

<sup>77</sup> Olursın: Olur mı TTK.

<sup>78</sup> TTK, vr. 85b.

<sup>79</sup> TTK, vr. 27a, 86a.

3. Olur dürüst hâtır-ı işkestemiz bizim  
Olsa şikeste taraf-ı külâhı Mehemmediñ
4. Evreng-zîb-i pâdişeh-i hüsn ü ' işvedir  
Müjgânları degil mi sipâhî Mehemmediñ
5. Dil-hastegân-ı ' ışkâ virür şıhhat-i müdâm  
Bîmâr-çeşm-i ' ışk-penâhı Mehemmediñ
6. Olur çekince âteş-i âhım zebânesin  
**Lem'î** fûrûg-ı meş' al-i râhı Mehemmediñ

35.<sup>80</sup>

*fâ' ilâtün fâ' ilâtün fâ' ilâtün fâ' ilün*

1. Çek ayağı künc-i gâmdan sâkin-i mey-hâne ol  
Var yüri dest-i muğândan behre al mestâne ol
2. Şem' -i gül-ruhsârına şeb-tâ-seher ey murğ-ı dil  
Gâh feryâd eyle gâhî yan yaqıl pervâne ol
3. Dilde câ-gîr ise olmağ âşinâ-yı gâmzesi  
Evvel ey dil deşt-i gâmda ' aql ile bîgâne ol
4. Vâkıf-ı esrâr olam dirseñ harîm-i zülfine  
Pençe-hor-ı miñnet eyle cismi reşk-i şâne ol
5. **Lem'iyâ** olduçça mey-nüş-ı hayâl-i la' l-i yâr  
' Andelîb-i nefha-sâz-ı ma' nî-i mestâne ol

36.<sup>81</sup>

*fe' ilâtün fe' ilâtün fe' ilâtün fe' ilün*

1. Söyleden murğ-ı dili sine-i dil-ber mi degil  
Şafvet-i âyineden tûṭṭ' sühânver mi degil
2. Şu' le-i şöhet olur tâcvere âfet-i ser  
Şem' i pür-süz u güdâz eyleyen efser mi degil
3. Seng-i düşnâmı o nev-reste nihâl-i nâzdan  
Dil-i Mecnûn-reviş-i ' âşıka nev-ber mi degil

<sup>80</sup> İÜ, vr. 52a.

<sup>81</sup> TTK, vr. 87a.

4. Mūy-ı ser-tā-ser-i cism [ü] dil-i zārım sensiz  
Pister-i ğamda reg-i cānıma neşter mi degil
5. Sitem ü luḫfi o şāhīn-nigehiñ ey **Lem'ī**  
Çeşm-i mizān-ı ḫaḫīḫatde ber-ā-ber mi degil

37.<sup>82</sup>

*fā' ilātün fā' ilātün fā' ilātün fā' ilün*

1. Geh açıl seyr-i ruḫ-ı dil-berle ey dil gül şen ol  
Yan yakıl geh âteş-i ' ışık ile yāriñ külḫan ol
2. Dīde dīde kııl vüçüduñ nīk ü bed temyīzine  
Sūzen-āsā her kesi gözden geçir pür-revzen ol
3. Ol periyi kendüñe rām it buḫūr-ı āh ile  
Kıl ' azīmet ḫalka-i teşhīre ḫalvet-mesken ol
4. Merd iseñ āġūşa çek ol dil-ber-i meh-peykeri  
Zühre-i zehrāya meyl itme felekde sen sen ol
5. Seyr-i çeşm itmez o şūḫı naḫd-i sīmāb-ı sirişk  
**Lem'iyā** ' ālemde isterseñ emīn-i ma' den ol

38.<sup>83</sup>

*mefā' ilün fe' ilātün mefā' ilün fe' ilün*

1. Ḥaḫ-āver olmağ ile der-kinār olur şandım  
Vişāle bā' iş ü bādī bahār olur şandım
2. Ol āhū-yı beçe-nāzı kemend-i āhım ile  
Bu dāmgāh-ı ümīde şikār olur şandım
3. Temāyül eyledi āḫir raḫīb-i bed-kāra  
O serv-i nāzı biraz pāy-dār olur şandım
4. Necāt-ı lücce-i ğamdan sefīne-i dilime  
Ḥilāf-ı ḫā' ide-i rüzigār olur şandım

<sup>82</sup> TTK, vr. 87b.

<sup>83</sup> TTK, vr. 88b; İÜ, vr. 52b-53a.

5. Bu kârgâhı güşâd itmez idim ey **Lem'î**  
Metâ' -1 ma' rifete i' tibâr olur şandım

39.<sup>84</sup>

*mefâ'îlün mefâ'îlün mefâ'îlün mefâ'îlün*

1. Gehî hicrân-ı yâri fikr ile ğamnâkdir gönlüm  
Gehî yâd-ı ümîd-i vaşl ile bî-bâkdir gönlüm
2. Çıkar mı gülşen-i dilden hayâl-i kıdd-i mevzûnuñ  
Şarılmış güyiyâ bir serv-i bâğa tâkdir gönlüm
3. N'ola âhım şerâr-efşân-ı tāk-ı nüh-felek olsa  
Ki fikr-i tâb-ı ruhsârıñla âteşnâkdir gönlüm
4. Derûnumda ne ise cilveger oldur derûnumda  
Mişâl-i cām-ı mey reng-i riyâdan pâkdir gönlüm
5. Hemân ek tohm-ı eşki dâne-çîn-i kām olam dirseñ  
Bu 'arşagâhda **Lem'î** bir avuç hâkdir gönlüm

40.<sup>85</sup>

*mef'ülü mefâ'îlü mefâ'îlü fe'ülün*

1. Ey bād-ı şabâ zülf-i dü-tâdan mı gelürsin  
Vâreste misin dām-ı belâdan mı gelürsin
2. Ey cām nedir sende bu keyfiyyet-i te'şîr  
Sen la' l-i leb-i rûh-fezâdan mı gelürsin
3. Gördüñ mi haţ-ı tâzeyi gül-berg-i terinde  
Bülbül çemenistân-ı vefâdan mı gelürsin
4. Dâmen be-miyân tîğ be-kef ğamze pür-âşüb  
Kurbânıñ olam söyle ğazâdan mı gelürsin
5. Ey hâme-i **Lem'î** ne bu şîrînî-i güftâr  
Sen Nâbî-i pâkîze-edâdan mı gelürsin

<sup>84</sup> TTK, vr. 89b; İÜ, vr. 53a-b.

<sup>85</sup> İÜ, vr. 53a-b; Çapan, P. (2005). *Mustafa Safâyî Efendi, Tezkire-i Safâyî*. Ankara: AKM Yayınları, s. 334; *Mecmû'a-i Eş'âr*, Topkapı Sarayı Müzesi Kütüphanesi Hazine Kitaplığı 1127, vr. 254b.



41.<sup>86</sup>

*mefā'īlün mefā'īlün mefā'īlün mefā'īlün*

1. Alınmaz dādın ey dil ol şeh-i bî-dādı n'eylersin  
Eşer itmez aña bu ah-ı âteş-zādı n'eylersin
2. Tütalım eylediñ bir ah ile şad kühı deşt ammā  
Ya ol sengin-dil-i yār-i sitem-mu' tādı n'eylersin
3. Ne āb u táb-ı gülşen ne bu verd-i ter qalır çünkim  
Ne bu hengāme bülbül nāle vü feryādı n'eylersin
4. Kenār-ı levh-i simin-rūda seyr it haṭṭ-ı nev-ḥızı  
Qalem-kāri-i naqş-ı şuret-i Bihzādı n'eylersin
5. Benim gūş it yoluñda ser-güzeştım küh-ı miñnetde  
Lisān-ı halkda efsāne-i Ferhādı n'eylersin
6. Halāş olduñ tütalım dāmgāh-ı zülf-i dil-berden  
Ya tiğ-i cān-rübā-yı gamze-i cellādı n'eylersin
7. Baña ta' n itme zāhid sen dañı bir başka derd olma  
Hele bir kerre baq ol şāh-ı hüsn-ābādı n'eylersin
8. Olur mı nām-cū vāreste zaḥm-ı çarḥ-ı kec-revden  
Niğın-āsā idüp pür-şerḥa cismiñ adı n'eylersin
9. Harīdār-ı metā' -ı ma' rifet nā-yābdır **Lem' ī**  
Bu bendergāhda kālā-yı isti' dādı n'eylersin

42.<sup>87</sup>

*fe' ilātün fe' ilātün fe' ilātün fe' ilün*

1. Rişte-i cān mıdır o müy-miyān mı nedir o  
Gönçe mi noqta-i rengin mi dehān mı nedir o
2. Qaddi hem-sāye mi Tübā-yı cinān mı āyā  
Naḥl-i nev-reste midir serv-i çemān mı nedir o
3. Çeşmi şehbāz mı ahū-yı Hoten mi bilmem  
Nergis-i tāze-res-i bāğ-ı cinān mı nedir o

<sup>86</sup> TTK, vr. 95b; DTCF, vr. 266b.

<sup>87</sup> TTK, vr. 96b.

4. Sipeh-endâz-ı şaf-ârâdır o müjgân-ı siyeh  
Ġamzeler tiĝ mi hañçer mi sinân mı nedir o
5. Tarf-ı la' linde olan hañ-ı benefşe-büyü  
Hañ-ı minâ-yı mey-i neş'e-resân mı nedir o
6. Lebi hem-reng-i mey-i neş'edir ammâ deheni  
Sükker-engiz-i sühan tûf'zebân mı nedir o
7. Ne güherler çıkarır tişe-i kilik-i **Lem'î**  
Tab'ı anîñ 'acebâ bañr mı kân mı nedir o

43.<sup>88</sup>

*fâ' ilâtün fâ' ilâtün fâ' ilâtün fâ' ilün*

1. Bâĝa vardım gülsitân-ı küyü geldi hañıra  
Servi gördüm kâmet-i dil-cüyü geldi hañıra
2. Çeşm-i hayretle nigâh-endâz olunca nergise  
Dide-i şehlâ-yı fitne-cüyü geldi hañıra
3. Sünbülün gördüm perîşân-hâl olup âh eyledim  
Zülf-i pîç-â-pîç-i müşkîn-büyü geldi hañıra
4. Gülşen içre cilve itdükçe benefşe câ-be-câ  
Rüy-ı âl üzre hañ-ı şeb-büyü geldi hañıra
5. **Lem'î** iyâ bu mışra' -ı berceste-i mevzün ile  
Reşk-i Tübâ kâmet-i dil-cüyü geldi hañıra

44.<sup>89</sup>

*mefâ' ilün mefâ' ilün mefâ' ilün mefâ' ilün*

1. Çeker şahbâ-yı ' işve ĝamzesi peymâne peymâne  
Süzer âhü-nigâh-ı çeşmini mestâne mestâne
2. Nice vaz' -ı teĝâfûl-güneden âdem helâk olmaz  
O mest-i nâzı gör bañmaz geñer biĝâne biĝâne

<sup>88</sup> TTK, vr. 97b; İÜ, vr. 55b.

<sup>89</sup> İÜ, vr. 56a.

3. Ser-i kūyında dil feryād idüp geşt ü güzār eyler  
O ser-mest-i cünün söyler gezer dīvāne dīvāne
4. Olaldan dil esīr-i dest-i gīsū-yı siyehkārīn  
Beni gezdirdi fikr-i şüretīn büt-ḥāne büt-ḥāne
5. Göñül bir dil-rübānīn ser-girān-ı ıŝkıdır **Lem'î**  
Ḥayāl-i la'l-i cām ile gezer mey-ḥāne mey-ḥāne

45.<sup>90</sup>

*fā' ilātün fā' ilātün fā' ilātün fā' ilün*

1. Şanma ḥāl-i 'anberīn üzre ola müy-ı siyāh  
Zengī-i müşkīn- nefesdir gülşen içre çekdi āh
2. Şem'-i bezm-ārā gibi şeb-zinde-dār-ı ḥasretīn  
Girye vü zārın keser elbet nesīm-i şubḥgāh
3. Āşinā-yı baḥr-ı 'ışk ol merdüm-i çeşmiñ gibi  
Dest-bürd-i gevher-i maḳşūda lāzımdır şināh
4. Qaldı dil bu tengnā-yı ğamda āzād olmadı  
Sūy-ı reh-bürd-i necāta çāre yok çün āb-ı çāh
5. 'Ömrler virsün Ḥudā-yı lem-yezel ki bendesin  
**Lem'iyā** aġyār ile bir görmez ol şehlā-nigāh

46.<sup>91</sup>

*fā' ilātün fā' ilātün fā' ilātün fā' ilün*

1. Bulduġum ol neş'e vü zevki leb-i cānānede  
Bulmadım sükkerde anı görmedim peymānede
2. Bir nazarda şem'-i ruḥsārına dil maḥv olmada  
Bī-muḥābā böyle sūziş var mıdır pervānede
3. Oldı vīrān ḥānmān-ı cūd ġayrı var mıdır  
Vaz'-ı bünyān-ı kerem eyler bu vīrān-ḥānede
4. Büy-ı zülfinden mu' atḫar eylerim kām-ı dili  
Herçi bād-ā-bād ey bād-ı şabā cānānede

<sup>90</sup> TTK, vr. 98a; İÜ, vr. 56b.

<sup>91</sup> TTK, vr. 101a; DTCF, vr. 298b.

5. **Lem'î** şî' r-i dil-pesendiñ zîb-i dîvân itdirir  
 Āşinā-lafz ola böyle ma' nî-i bîgānede

47.<sup>92</sup>

*fe' ilātün fe' ilātün fe' ilātün fe' ilün*

1. Öpsem ol la' l-i leb-i dil-beri emsemcesine  
 Çeksem ol sāgar-ı serşarı gönül Cemcesine
2. Gül-i rengin-i çemen-zāra müşābih mi degil  
 'Arağ-ālūd olıcağ ruhları şeb-nemcesine
3. Beni nā-maḥrem idüp bezmgeh-i vaşlından  
 İtmiş ağıyarı yakın kendüye maḥremcesine
4. Harem-i Ka' be-i kūyına varup ol şūḥuñ  
 Nüş ideydim leb-i pür-şürını zemzemcesine
5. Bir tebessümle büt-i deyri ider nātıka-senc  
 Rūḥ-baḥş olmadadır 'İsî-i Meryemcesine
6. Dād-ı Haḫdır baña bu tarz-ı sūḥan ey **Lem'î**  
 Ma' nî pey-der-pey olur ṭab' ima mülhemcesine

48.<sup>93</sup>

*fā' ilātün fā' ilātün fā' ilātün fā' ilün*

1. Cünbiş-i peykāna vaz' in derdnāk eyler beni  
 Tîğ-i ḥün-rîz-i teğāfül zaḫmnāk eyler beni
2. Pençe-zen olduğça şāne zülfi ' anber-būyuña  
 Erre-i ser-tîz-i ğayret çāk çāk eyler beni
3. Cām-ı 'ıyşa olma seng-endāz-ı ṭa' ne zāhidā  
 Levş-i ' işyāndan sirişk-i dīde pāk eyler beni
4. Āh kim bir çeşm-i fettānıñ gönül meftūnı kim  
 Ğamze-i şūḥı amān virmez helāk eyler beni

<sup>92</sup> TTK, vr. 99b.

<sup>93</sup> İÜ, vr. 57a; TTK, vr. 102a.

5. Ārzū-yı tîğ-i cevher-dâr-ı ebrū-yı bütân  
Lem'iyâ mihrâb-âsâ sine-çâk eyler beni

49.<sup>94</sup>

*mef' ulü mefâ' ilü mefâ' ilü fe' ulün*

1. Bülbül yine gülzâr-ı şafânîñ demi geldi  
Şimdengirü feryâd u fiğânîñ demi geldi
2. Hoş tâb-figen oldı dile âh-ı hâzînim  
Ol ney-zen-i süzende-nevânîñ<sup>95</sup> demi geldi
3. Bir iki ayağ ile bizi eyledi pür-şevk  
Büs-ı kâdem-i pîr-i muğânîñ demi geldi
4. Kâr itdi dile hançer-i hûn-rîz-i nigâhîñ  
Çeşm-i ter-i hûn-âbe-feşânîñ demi geldi
5. Nây-ı kâlem-i râst-nevâ-sâziña Lem'î  
Pey-revlik iden hoş-nefesânîñ demi geldi

50.<sup>96</sup>

*mefâ' ilün fe' ilâtün mefâ' ilün fe' ilün*

1. Felek bize o şeh-i dil-rübâyı çok gördi  
Yegâne gevher-i 'âlem-bahâyı çok gördi
2. Kinâre-zîb-i vişâl iken eyledi mehcûr  
O serv-kâmet[e] ser-der-hevâyı çok gördi
3. Gülü-yı muṭrib-i şevke döküldi sürme-i gam  
Zamâne bir iki şavt-ı nevâyı çok gördi
4. Fiğân ki eyledi berbâd zaḥm-ı çeşm-i felek  
Nizâm-ı bezm-i mey-i dil-güşâyı çok gördi
5. Düşürdi fülk-i dili Lem'î baḥr-ı hicrâna  
Bize o yâr-i vefâ-âşinâyı çok gördi

<sup>94</sup> İÜ, vr. 58b; TTK, vr. 102b.

<sup>95</sup> nevânîñ: edânîñ TTK.

<sup>96</sup> TTK, vr. 104b.

**Kıt'alar**1.<sup>97</sup>**‘İsmâ‘îl Paşanın Ferzend-i Dil-pezîri Veysi Begiñ Târîhidir***fâ‘ ilâtün fâ‘ ilâtün fâ‘ ilâtün fâ‘ ilün*

1. Mîr-i mîrân-ı sehvâvet râyet-efrâz-ı kerem  
Hâcî ‘İsmâ‘îl Paşa ol vücûd-ı bî-nazîr
2. Beyt-i Rabbü’l-‘âleminde oldı çün şeyhü’l-ğarem  
Rütbe-i Sâmi idüp iğrâz ol rûşen-zamîr<sup>98</sup>
3. Vaqt-i hoşter sâ‘ at-i mes‘ûdda itdi tülû‘  
Âsumân-ı luğf-ı Bârîden çü hürşîd-i münîr
4. Ya‘nî ihsân eyleyüp şimdi<sup>99</sup> Hudâ-yı lem-yezel  
Virdi bir ferzend-i Veysî-nâm mîr-i dil-pezîr
5. Hâk te‘âlâdan temennâ eyleriz şubh u mesâ  
Göstere ol nev-cevân-ı şîr-i h‘ârı bize pîr
6. Mevlid[i] târîhidir dünyâya teşrîf eyledi  
Lîk bir mışra‘-ı berceste zühûr itdi çü tîr<sup>100</sup>
7. Hâtif-i ğaybî didi **Lem‘î** velâdet târîhin  
‘Ömr ihsân eyleye Veysî Bege Rabb-i Qadîr (1125)

2.<sup>101</sup>**Târîh Berây-ı Hâzret-i Şeh-zâde Murâd***fâ‘ ilâtün fâ‘ ilâtün fâ‘ ilün*

1. Pâdişâh-ı Cem-himem Dârâ-ğaşem  
Hâzret-i Han Aḡmed-i zıll-ı Celîl
2. Ol şeh-i ‘âlî-cenâba luğf-ı Hâk  
İtdi i‘tâ yine bir necl-i cemîl
3. Bir dem-i mes‘ûdda itdi tülû‘  
Mihr-i rûşen-veş ola zıll-ı zalîl

<sup>97</sup> İÜ, vr. 59a; TTK, vr. 107a.<sup>98</sup> Bu beyit, TTK’de yok.<sup>99</sup> eyleyüp şimdi: eyledi aña TTK.<sup>100</sup> Bu beyit, TTK’de yok.<sup>101</sup> İÜ, vr. 59a; TTK, vr. 106b.

4. Hüsrev-i şāhib-kırān Sulţān Murād  
Pençe-i hürşid ile oldı   adīl
5. Tūtiyā-yı maqdeminden ol şehiñ  
Rūşen oldı gün gibi çeşm-i   alīl
6. Lafzen ü ma nen bu beyt-i dil-pezīr  
Oldı tārīh-i vilādet bi-mi il
7. Biñ yüz on to uzda geldi   āleme  
Yümn ile Sulţān Murād-ı bi-  adīl (1119)

### 3.<sup>102</sup>

####  uş Dedenin Tārīhi

*mef il n mef il n mef il n mef il n*

1. U urdu mur -ı r hın  uş Dede  unkim bu g lşenden  
Didi a bābı yā Rab anı cennetde mu im eyle
2. D ketdi dāne-i    mri bu h rmengāh-ı   alemde  
İlāhī dāne- in-i ki t-i el af-ı   amīm eyle
3. Na am-perdāz-ı Őev -i verd-i g lzār-ı cinān olsun  
O Őo bet-ā ināyı h r u g lmāna nedim eyle
4. Didi tārīh-i fevtin **Lem i** Őehbāz-ı ecel anıñ  
İlāhī  uş Dedeysi ā iyān-sāz-ı na im eyle (1136)

#### Rubailer

### 1.<sup>103</sup>

*mef ul  mef il  mef il  fe ul*

*mef ul  mef il  mef il  fe ul*

*mef ul  mef il  mef il n fe ul*

*mef ul  mef il  mef il  fe ul*

Sensiz nice m mkin ola g l-ge t-i  emen

Her derdi olur sīnemize dā -ı mi en

Biz Çifte-i z lf-i cemāl-i   i k yız

Ey turreleri s nb l-i Őa rā-yı H ten

<sup>102</sup> İ , vr. 59a; *M ntehabāt*, Milli K t phane Yazmalar Koleksiyonu, 06 Hk 204, vr. 137b; TTK, vr. 106b.

<sup>103</sup> TTK, vr. 45b; İ , vr. 60a.

2.<sup>104</sup>

*mef' ulü mefâ' ilü mefâ' ilün fa'*

Şeb-tâ-be-seher dîdeleriñ nemnâk it  
Mir'ât-ı diliñ gerd-i hevesden pâk it  
Dâmâmnıñ âlüde-i 'işyân itme  
Fikr eyle hele kendüñe gel idrâk it

3.<sup>105</sup>

*mef' ulü mefâ' ilü mefâ' ilün fa'*

Evzâ' -ı sipihr ile ciger-ñün olmam  
El virmedi dünyâ diyü mañzûn olmam  
Düşmem heves-i zülf-i siyehle kayda  
'Aqlım var iken hâşılı Mecnûn olmam

4.<sup>106</sup>

*mef' ulü mefâ' ilü mefâ' ilün fa'*

'Işkıñ ile hem-ñâlet-i şâhib-ñâliz  
Envâr-ı füyûzât ile mâl-â-mâliz  
Gülzâr-ı mañabbetde gül-i mañşûda  
Biz bülbül-i elvân-nağam-ı âmâliz

5.<sup>107</sup>

*mef' ulü mefâ' ilü mefâ' ilü fe'ül*

Haññ gelicek ðarf-i kelâm eylemedik  
Gayra bañup ümmîd-i merâm eylemedik  
Olduğ dañı dil-beste o zülf-i siyehe  
Muñrib gibi tebdîl-i mañâm eylemedik

**Beyit/Müfred/Ferdler**1.<sup>108</sup>

*mef' ulü fâ' ilâtü mefâ' ilü fâ' ilün*

Gördüm hırâm idüp gelür ol serv-ñâmeti  
Devrân ðopardı başıma güyâ ðıyâmeti

<sup>104</sup> TTK, vr. 45b; iÜ, vr. 60b.

<sup>105</sup> TTK, vr. 45b; iÜ, vr. 60a.

<sup>106</sup> TTK, vr. 45b; iÜ, vr. 60a.

<sup>107</sup> TTK, vr. 46a.

<sup>108</sup> iÜ, vr. 61b; TTK, vr. 111b.



2.<sup>109</sup>

*fā' ilātün fā' ilātün fā' ilātün fā' ilün*

Derd-i dağ eksik degildir sine-i nālāndan  
Hāne-i ehl-i kerem hālī degil mihmāndan

3.<sup>110</sup>

*mef' ūlū fā' ilātü mefā' ilü fā' ilün*

Mihre nazar ider mi felekde yüzün gören  
Bādāmı çeşm-i rağbete almaz gözün gören

4.<sup>111</sup>

*fe' ilātün fe' ilātün fe' ilātün fe' ilün*

Var iken fikr-i lebiñ sāğar-ı gam çekmeyelim  
Çekelim şevk ile cām-ı müli hem çekmeyelim

5.<sup>112</sup>

*fe' ilātün fe' ilātün fe' ilātün fe' ilün*

Yāre rāzım açup izhār-ı maḥabbet idemem  
Derd-i dilden o şeh-i ḥüsne şikāyet idemem

### Sonuç

18. yüzyıl şairlerinden Lem'î'nin başta kendi tertip ettiği mecmualardaki manzumeler olmak üzere çeşitli mecmualardaki manzumelerinin bir araya getirilerek mürettep bir divan teşkilinin amaçlandığı bu çalışma vesilesiyle elde edilen çıkarımlar maddeler hâlinde aşağıda özetlenmiştir.

1. Bu çalışmayla Lem'î'nin hayatı hakkında biyografik kaynaklardaki sınırlı olan bilgilere; kendi tertip ettiği mecmuada yer alan bir manzumeleri ve düştüğü tarih kayıtlarından hareketle kendisinin “1133-1135 (1720-21/1722-23) yılları arasında Mora’da bulunduğu, 15 Şevval 1130 (11 Eylül 1718) tarihinde İzmit’te İsmail adında bir oğlunun dünyaya geldiği, Mevleviliğe olan muhabbetini dile getirdiği gazellerinden bu tarikata intisap etmiş olabileceği ve ölüm tarihinin ise 1137/1724-25 yerine 1138/1725-26” şeklindeki yeni bilgiler eklenmiştir.

2. Her ne kadar Lem'î'nin mürettep bir divan sahibi olup olmadığı yönünde elde herhangi bir kayıt bulunmasa da başta kendi tertip ettiği iki mecmua olmak üzere çeşitli mecmualarda bir divan teşkil edecek kadar çok manzumesi kayıtlıdır. Mecmualardaki şaire ait manzumelerin tespit edilip bunların bir araya getirilmesine matuf bir gayretin

<sup>109</sup> İÜ, vr. 61b; TTK, vr. 111a; DTCF, vr. 295b.

<sup>110</sup> DTCF, vr. 296a; TTK, vr. 111a.

<sup>111</sup> DTCF, vr. 296a; TTK, vr. 111a.

<sup>112</sup> DTCF, vr. 299b.

neticesinde yapılan bu çalışma vesilesiyle teşkil edilen *Lem'î Dîvânı*'nda; 8 kaside, 286 gazel, 65 kıt'a, 1 müseddes, 30 rubai, 104 matla'/beyit/müfred ve 8 adet mısra olmak üzere toplam 502 manzume bulunmaktadır.

3. Hayatı hakkında bilgiler veren tezkireciler Safâyî ve Râmiz'in övgülerine mazhar olan Lem'î, sadece tezkirecilerin değil devrindeki bazı büyük şairlerin de takdirini görmüştür. 18. yüzyılın önemli şairlerinden Osmanzâde Tâ'ib, Seyyid Vehbî ve İzzet Ali Paşa bu şairler arasında yer alır. Lem'î'nin şiirleri üzerinde yapılan incelemeler neticesinde onun şairliğinin tekamülünde bazı şairlerin etkili olduğu tespit edilmiştir. Bu etkiyi Fuzûlî, Nâbî, Nedîm, Şeyhülislâm Bahâyî, Çelebizâde Âsım, Vakanüvis Râşid, Vahîd Mahtûmî, Kâtibzâde Sâkıb, Habeşî-zâde Rahîmî ve Dürrî gibi şairlerin şiirlerine yazmış olduğu nazireler ortaya koymaktadır.

4. Klasik edebiyatın sahip olduğu zenginlik ve inceliklerin künhüne vâkıf bir şair olan Lem'î, manzumelerinde daha çok âşikane ve rindane duyguları başarıyla terennüm etmiştir. Samimi bir eda ve coşkun ruh hâlinin hâkim olduğu manzumelerinin en bariz vasfı, canlı bir lirizme sahip olmasıdır. Şairin hayattan kâm alma düsturu ve rint-meşrep bir hayat felsefesinden yana takınmış olduğu tavır, bu lirizmi besleyen en güçlü kaynaktır.

5. Ezcümle bu çalışma vesilesiyle mevcut biyografisine yeni katkılar sağlanan ve kaleme aldığı perakende hâldeki manzumelerinin bir araya getirilmesiyle oluşturulan *Dîvân'ı* hakkında bilgiler verilen Lem'î, klasik Türk edebiyatının 18. yüzyıldaki başarılı temsilcilerinden biridir. Şairin şimdilik mürettep bir divan tertip edip etmediği bilinmese de kütüphaneler, şahsi koleksiyon veya kitaplıklarda büyük bir sabırsızlıkla keşfedilmeyi bekleyen bilinmeyen bir divan nüshasıyla karşılaşma ihtimali her zaman mevcuttur. Böyle bir nüsha gün yüzüne çıkıncaya kadar mecmualar marifetiyle tertip edilen *Lem'î Dîvânı*'nın hem şairin edebiyat tarihimizde hak ettiği yerin teslim edilmesine hem de klasik edebiyatın sahip olduğu zenginliklerin inkişafına yeni bir vesile olması, bu çalışmadan sadır olması umut edilen önemli iki gayedir.

### Kısaltmalar

DTCF: *Mecmû'a-i Eş'âr*, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi, Üniversite A-76.

HE: *Mecmû'a-i Kasâ'id ve Ebyât*, Süleymaniye Kütüphanesi, Hâlet Efendi 763.

İÜ: *Mecmû'a-i Eş'âr, Münşeat ve Fevâ'id*, İstanbul Üniversitesi Nadir Eserler Kütüphanesi, TY 10197.

SÇ: *Mecmû'a-i Eş'âr*, Sermet Çifter Kütüphanesi, Y-619.

TTK: *Şiir Mecmuası*, Türk Tarih Kurumu Kütüphanesi, Y/0022.

### Kaynakça

Akbayar, N. (1996). *Mehmed Süreyya Sicill-i Osmânî*. İstanbul: Tarih Vakfı Yay.

Arslan, Ö. (2013). *Ubeydî Dîvânı (Metin ve İnceleme)*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Üniv.

Aynur, H. (1999). *15. yy. Şairi Çâkerî ve Dîvânı (İnceleme-Tenkitli Metin)*. İstanbul: Scala Yayıncılık.

Bilkan, A. F. (1997). *Nâbî Dîvânı*. İstanbul: MEB Yayınları.

Biltekin, H. (1993). *Vak'a-nüvis Râşid Efendi ve Divan'ının Tenkitli Metni*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi.

- Çapan, P. (2005). *Mustafa Safayî Efendi, Tezkire-i Safâyî*. Ankara: AKM Yay.
- Çavuşoğlu, M. (1979). *Amrî Divanı, Tenkidli Basım*. İstanbul: İstanbul Üniv. Edebiyat Fakültesi Yay.
- Dikmen, H. (1991). *Seyyid Vehbî ve Divanının Karşılaştırmalı Metni*. Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniv.
- Efe, Z. (2019). Kastamonulu Divan Şairi Tâlî'î ve Şiirleri. *Dede Korkut Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, 8(18), 120-153.
- Erdem, S. (1994). *Râmiz ve Âdâb-ı Zurefâsı, İnceleme-Tenkidli Metin-İndeks-Sözlük*. Ankara: AKM Yayınları.
- Erdoğan, M. (2017). *Bursalı Rahmî Dîvânı*, Kültür ve Turizm Bak. Yay., e-kitap, <http://ekitap.kulturturizm.gov.tr/Eklenti/55910,bursali-rahmi-divanipdf.pdf?0>, [Erişim tarihi: 25.01.2024].
- Güzel, B. (2012). *Kemiksiz-zâde Safvet Mustafa ve Nuhbetü'l-Asar min-Ferâidi'l-Eş'âr*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Hakverdioğlu, M. (2000). *Neşehirli Damat İbrahim Paşa İçin Yazılan Lale Devri Kasideleri*. İstanbul: Sage Yayıncılık.
- İnce, A. (2005). *Tezkîretü's-Şu'arâ, Sâlim Efendi*. Ankara: AKM Yayınları.
- Kaplan, Y. (2019). Belîği ve Dîvânçesi. *Divan Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, 22, 359-448.
- Kaplan, Y. (2020). Mecmualardan Hareketle Bir Dîvânçe Teşkil Denemesi: Edirneli Misâli (Hasan Çelebi) ve Dîvânçesi. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 2, 35-152.
- Kasâ'id ve Ebyât ve Fevâ'id*, Süleymaniye Kütüphanesi, Esad Efendi 3395.
- Kırbıyık, M. (1999). *Kâtib-zâde Sâkıb Mustafa Hayatı, Eserleri, Edebî Kişiliği ve Divanı'nın Tenkidli Metni*. Doktora Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Kurnaz, C. & Tatçı, M. (2001). *Mehmet Nail Tuman, Tuhfe-i Nâilî*. Ankara: Bizim Büro Yay.
- Kutlar Oğuz, F. S. (2017). *Arpaemîni-zâde Mustafa Sâmî, Dîvân*, Kültür ve Turizm Bak. Yay., e-kitap, <https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/56084,arpaeminizade-mustafa-sami-divanipdf.pdf?0>, [Erişim tarihi: 02.01.2024].
- Kutlar Oğuz, F. S. (2019). *Dîvân-ı İzzet ve Nigâr-nâme (Tezkire-i Nigâriyye)*. Kültür ve Turizm Bak. Yay., e-kitap, <https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/68921,divan-i-izzet-ve-nigar-name-pdf.pdf?0> [Erişim tarihi: 02.11.2023].
- Macit, M. (1997). *Nedîm Divanı*. Ankara: Akçağ Yay.
- Macit, M. (2016). *Divan Şiirinde Ahenk Unsurları*, İstanbul: Kapı Yayınları.
- Mecmû'a-i Ebyât ve Eş'âr*, İstanbul Üniversitesi Nadir Eserler Kütüphanesi, TY 9633.
- Mecmû'a-i Eş'âr Münşeat ve Resâ'il*, İstanbul Üniversitesi Nadir Eserler Kütüphanesi TY 10757/8.
- Mecmû'a-i Eş'âr*, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi, Üniversite A-76.
- Mecmû'a-i Eş'âr*, İstanbul Üniversitesi Nadir Eserler Kütüphanesi, T 10803, vr. 42b.
- Mecmû'a-i Eş'âr*, Mısır El-Ezher Şeyhliği Kütüphanesi, Lugat-ı Şarkıyye 632.
- Mecmû'a-i Eş'âr*, Münşeat ve Fevâ'id, İstanbul Üniversitesi Nadir Eserler Kütüphanesi, TY 10197.

- Mecmû'a-i Eş'âr, Oğuz Ergeç Özel Koleksiyonu.
- Mecmû'a-i Eş'âr, Sermet Çifter Kütüphanesi, Y-29.
- Mecmû'a-i Eş'âr, Sermet Çifter Kütüphanesi, Y-619.
- Mecmû'a-i Eş'âr, Topkapı Sarayı Müzesi Kütüphanesi, Hazine Kitaplığı 1127.
- Mecmû'a-i Kasâ'id ve Ebyât, Süleymaniye Kütüphanesi, Hâlet Efendi 763.
- Müntehabât, Milli Kütüphane Yazmalar Koleksiyonu, 06 HK 204.
- Özkat, M. (2005). *Kara Fazlî'nin Hayatı, Eserleri, Edebî Kişiliği ve Divanı (İnceleme-Tenkitli Metin)*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniv.
- Sadâvî, S. (1987). *Osman-zâde Tâ'ib Hayatı, Eseri ve Edebi Kişiliği*. Doktora Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
- Şiir Mecmuası, Türk Tarih Kurumu Kütüphanesi, Y/0022.
- Uçar, A. (2022). 18. Yüzyıl Şairlerinden Lem'î ve Dîvânı. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (31), 799-812.
- Uludağ, E. (1992). *Şeyhülislâm Bahâyî Dîvânı: İnceleme-Karşılaştırmalı Metin*. Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi.
- Uluocak, M. (1998). *Çeşmî-zâde Reşîd Dîvânı İnceleme ve Tenkitli Metin*. Yüksek Lisans Tezi. Bursa: Uludağ Üniv.
- Vural, R. (2020). *Dürrî Ahmed Efendi Dîvânı (İnceleme-Metin)*. Kültür ve Turizm Bak. Yay., e-kitap, <https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/73492,durri-ahmed-efendi-divanipdf.pdf?0>, [Erişim tarihi: 25.11.2023].
- Ziyâ Paşa (1291). *Harâbât*. İstanbul: Matbaa-i Amire.



## KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

*Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*

*The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research*

Sayı/Issue 16 (Haziran/June 2024), s. 147-157.

Geliş Tarihi-Received: 06.05.2024

Kabul Tarihi-Accepted: 08.06.2024

Araştırma Makalesi-Research Article

ISSN: 2687-5675

DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1478920

## XIX. Asırda Karabağ'dan Yükselen Kadın Sesi Fatma Hanım Kemine ve Şiirlerinde Üslup

### *Women's Voice Rising from Karabakh in the XIX. Century Fatma Hanım Kemine and Stylistic in Her Poems*

Ekin AKTÜRK\*

#### Öz

XIX. asırda Azerbaycan edebiyatında Karabağ'dan yükselen bir yıldız gibi parlayan Fatma Hanım Kemine, bir kadın şair olarak eril dilde kaleme aldığı klasik tarzda şiirlerinde dünyevi ve ilahi aşkı bir arada başarıyla işlemiştir. Meşhur Karabağlı şair, Karabağ'ın son hanı Mehdikulu Han'ın kızı Hürşîdbânu Nâtevân ile hem şahsi dostluğu hem de şuaara meclislerindeki etkileşimleri tezkirelerde ve araştırmalarda ortaya konmuştur. Şiirlerine çok sayıda nazireler yazılan Fatma Hanım Kemine de çağdaşlarının ve etkilendiği şairlerin şiirlerine nazireler yazmıştır. Fuzûlî'nin etkisi gazellerinde açıkça gözlemlenen Fatma Hanım Kemine'nin kendine has üslubu, aruzu kullanmadaki mahareti, Türkçe ve Farsçaya hâkimiyeti şiirlerinde dikkat çeken diğer önemli hususlar arasında yer alır. Fatma Hanım Kemine'nin şiirlerinde, tasavvufi bakımdan söz varlığı oldukça zengindir. Tasavvufi terimler, ünlü mesneviler ve ilahi aşka dair klasikleşmiş mazmunlara telmihler, söz varlığını güçlendiren unsurlar arasındadır. Böylece şairin şiirinin etkisi güçlenip asırları aşarak günümüze kadar ulaşmıştır. Bu çalışmada Fatma Hanım Kemine'nin hayatı, edebî kişiliği ve şiirlerinde üslup özellikleri ele alınmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Karabağ, Meclis-i Ferâmûşan, Fatma Hanım Kemine.

#### Abstract

Like a shining star rising from Karabakh in Azerbaijani literature in the 19th century, Fatma Khanum Kemine, as a female poet, successfully handled worldly and divine love together in her classical style poems written in masculine language. Both her personal friendship with Hürşîûdbânu Nâtevân, the famous Karabakh poet and the daughter of Mehdikulu Khan, the last khan of Karabakh, and her interactions in the poets assemblies have been revealed in biographies and research. Fatma Hanım Kemine, to whose poems many parallels have been written, also wrote parallels to the poems of her contemporaries and the poets she was influenced by. The unique style of Fatma Hanım Kemine, whose influence on Fuzûlî is clearly observed in her ghazals, her skill in using the aruz, and her mastery of Turkish and Persian are other important points that attract attention in her poems. Sufi terms, famous masnavis and allusions to classical poems about divine love are the most important elements that contribute to strengthening the vocabulary and ensuring that the influence of her poetry has survived over the centuries and has survived to the present day. In this study, the life of

\* Dr. Öğr. Üyesi, Kafkas Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatları Bölümü, e-posta: ekindex@gmail.com, ORCID: 0000-0001-9039-2455.

Fatma Hanım Kemine, her literary personality and her 'allegations', which is one of the literary arts and vocabulary pool belongs to her stylistic in her poems, will be taken into consideration.

**Keywords:** Karabakh, Majlis-i Ferâmûşan, Fatma Hanım Kemine.

## Giriş

Karabağ'da gelişen edebiyat Azerbaycan Edebiyatı tarihi içinde ayrıca büyük bir öneme sahiptir. Çok sayıda şair yetiştirmiş olan Karabağ'da kurulan iki büyük şair meclisi vardır. Bu şair meclislerinin merkezi niteliğinde tüm Azerbaycan'a nam salmış şairleriyle Karabağ, Azerbaycan'ın şiir kaynağıdır denebilir. Karabağ'ın musiki ekolü gazellerden beslenen muğamların yaygınlığıyla bilinmektedir. Karabağ'ın muğamlarıyla meşhurluğu gazel şairliğinin yaygınlaşmasını da desteklemiştir. Azerbaycan'da farklı bölgelerde çok sayıda şiir meclisi kurulmuş olduğu bilinmektedir. Bakü'de Mecmau'ş- Şuara, Gence'de Divân-ı Hikmet, Şamahı'da Beytû's- Safâ, Ordubad'da Encümen-i Şuara, Lenkeran'da Fevcü'l Füsheha, Guba'da Gülistan şiir meclisleri kurulmuştur (Genceli, 2021, s.263).

Karabağ'da kurulan iki büyük şair meclisi ise devrin büyük şairlerini yetiştirmiştir. Karabağ'da, Karabağ Hanlığı'nın son hanı Mehdikulu Han'ın kızı Hurşidbanu Natevan tarafından kurulan soylu şairlerin meclisi, *Meclis-i Üns*, halktan şairlerin meclisi ise *Meclis-i Ferâmûşân* idi (Genceli, 2021, s.264). Hurşidbanu Natevan ile yakın arkadaşlık kurmuş olan Fatma Hanım Kemine, XIX. asır Azerbaycan edebiyatının önemli kadın şairlerindendir. Meclis-i Ferâmûşân'ın âzâlarındandır. Karabağ'ın iki büyük kadın şairinden biri olan Fatma Hanım Kemine hem Türkçe hem de Farsça eserler vermiştir. Nevvab'ın şairler tezkiresine göre dört yüze yakın şiiri vardır. Bu tezkirede bahsedilen dört yüz şiir dışında cönkler ve el yazmalarının kenarlarına Fatma Hanım Kemine adıyla kaydedilmiş şiirler de olduğu tespit edilmiştir (Genceli, 2012, s.303).

Azerbaycan Yazmalar Enstitüsünde, Karabağ şairlerinden Memâî'ye ait olduğu anlaşılan Nevâî Divânı'nın sayfa kenarlarında diğer şairlere ait şiir parçaları da olmakla beraber çok sayıda Fatma Hanım Kemine'ye ait çok sayıda şiire de rastlanmıştır (Genceli, 2021, s. 303).

Şuşa'da dünyaya gelen Fatma Hanım Kemine'nin doğum yılı kaynaklarda 1840, 1841 ya da 1842 olarak geçmektedir. Fenâ mahlasını kullanan Ağa Mirze Beybaba isimli şair bir babanın kızıdır. Küçük yaşlarda şiire yatkınlığıyla dikkat çeken Fatma Hanım Kemine; okur yazar, ferasetli ve bilgili bir kadın şair olarak Karabağ'dan, Şuşa'dan tüm Türk dünyasına sesini duyurmayı başarmıştır. Eğitimini Şuşa'da almıştır. Farsçayı da en az Türkçe kadar iyi kullanabilen Kemine'nin lakabı Mirza'dır (AAŞG, 1974, s. 77).

Fatma Hanım Kemine hem halk şiiri tarzında hem de klasik tarzda şiirler yazmıştır. Çağdaşı olan pek çok şaire nazireler yazdığı bilinmektedir. Köçerli'nin nâdire-i zemâne olarak değerlendirdiği Fatma Hanım Kemine en az Natevan kadar şöhretli bir şaire olarak tanınmaktadır (AAŞG, 1974, s. 77)

Kadın şairler klasik devirde gerek Osmanlı gerekse Azerbaycan sahasında eserler vermişlerdir. Aşk ve sevginin eril ağızdan kaleme alındığı klasik devir şiirlerinde kadın şairlerin başarısı tartışmasız oldukça fazladır. Zira sayısız erkek şairin içinde bir kadın olarak sesini eril ağızdan duyurmayı başarabilen bu kadınların başında Mehseti Gencevî, Hurşidbanu Natevan ve Fatma Hanım Kemine gelmektedir (İbrahimov, 2022, s. 5).

Fatma Hanım Kemine gibi diğer pek çok şairin şiirlerini toplayıp bilim camiasına tanıtan değerli âlim, bilim insanı Prof. Azize Caferzade XII-XX. asırlar arası bütün Azerbaycanlı kadın aşık ve şairlerin eserlerini derleyip yayımlamış ve bunları edebiyat dünyasına tanıtmıştır. Prof. Azize Caferzade'nin hayatı ve edebi kimliğini araştırdığı

Fatma Hanım Kemine ile ilgili ilk yayını 'Gençlik' yayınlarında 1971 yılında neşredilmiş en son baskısı ise Turan İbrahimov tarafından 2022 yılında yayımlanmıştır (İbrahimov, 2022, s. 8).

Fatma Hanım Kemine'nin şiirlerinde konu sevgi ve aşk üzerine kurulmuştur. Şiirlerinde, terennüm eden aşk klasik devir şairlerinde de olduğu gibi ilahi aşk ve ehl-i tasavvuf duruşunun niteliklerini taşımaktadır. Dünyevi aşk ve sevginin izlerinin de görüldüğü gazellerde ana konu ilahi aşktır.

Fatma Hanım Kemine, dört yüz kadar şiiriyle Tezkire-i Nevvab'ın şuara tezkiresinde yerini almıştır (İbrahimov, 2022, s. 16). Meclis-i Ferâmuşân üyesi olan Fatma Hanım Kemine yakın şair dostu ve çağdaşı Hürşidbânu Nâtevân'ın kurduğu ve başını çektiği Meclis-i Üns ile de yakın temas halinde olduğu bilinmektedir. Nâtevân'a yazdığı nazireler olduğu gibi diğer şairlere de nazireler yazmış, cevaben Fatma Hanım Kemine'ye de nazireler yazılmıştır. Lirik şiirleriyle XIX. asırdan günümüze kadar şöhreti ulaşmıştır. Sadık Bey Mir Zeynalıoğluyla evliliğinden Eşref Bey, Reşid Bey, Tutu Hanım, Humay Hanım ve Kumru Hanım adında beş tane çocuğu olmuştur (İbrahimov, 2022, s. 18).

XIX. asırda Fatma Hanım Kemine gibi şairler arasında gazel yazmak bir gelenek halini almıştır. Edebi sanatları ve aruz veznini ustaca kullanan yazar, dönemin popüler redifleriyle de gazeller yazmıştır. Yaygın kullanılan 'olmaz, olaydı, var' gibi redifleri gazellerinde görmek mümkündür.

Könül aldanma bu çərxi fələkdə e'tibar olmaz  
Vəfa bir kimsədə gər olmasa namus ü ar olmaz (Gazel 19, s. 46)

Dəmbədəm dər-d-i dilim yarə desəydim nə olaydı  
Mən də bir tənə ol ağyara desəydim, nə olaydı (Gazel 60, s. 98)

XIX. yüzyılın önemli şairlerinden olan Fatma Hanım Kemine 'Mirzə' lakabıyla tanınmaktadır. Yalnızca doğduğu kent olan Şuşa'nın değil tüm Azerbaycan'ın önde gelen iki büyük kadın şairinden biridir. Karabağ-Şuşa muhitinde yetişen diğer ünlü kadın şairlerden biri de Aşık Peri'dir (Quliyev, 2022, s. 131). En yakın dostu olan devrin diğer büyük kadın şairi Hürşidbanu Natevan ile hem şiir meclislerinde hem kişisel hayatlarında etkileşimleri olmuştur. Fatma Hanım Kemine çağdaşlarına göre kendine has üslubuyla yenilikçi bir şair olarak tanımlanabilir. Onun yenilikçi bir şair olmasında şüphesiz en çarpıcı etki kadının iç dünyasını eril hâkim dünyada bir kadın gözünden şiirlerinde aktarabilmesidir. Fatma Hanım Kemine'nin şiirlerinde insanın iç dünyasına doğru felsefi ve içsel bir yolculuk görülmektedir. XIX. asrın içinde bir kadının içsel dünyasını içtimai ve felsefi olarak dizelere dökmesi onun çağında ne kadar ileriye dönük bir vizyonda olduğunun göstergesidir.

Fatma Hanım Kemine, şair bir aileden gelmektedir. Tezkire-i Nevvab'da (1995) yer alan bilgilere göre Mirze Beybaba Fenâ, Fatma Hanım Kemine'nin babasıdır ve dönemin Farsça şiirler veren önemli şairlerinden biridir.

Eğər vâiz yavaş yavaş Hakka perde çekerse  
Sen de tana ile onu anmağa çalış  
Hak ehli her ne taleb etse yerine getir  
Günahlar yuyulmasa duâlar heder gider  
Fenâ aziz ömrü ne vakte dek böyle geçecek  
Gaflet etme bu kadar sevaba çalış

Fenâ mahlasıyla yazılmış bu dizeler orijinalinde Farsça olarak kaleme alınmıştır. Hak yolunda Allah'a münacat, ilahi aşk, vahdet-i vücud anlayışının görüldüğü şiirden

yola çıkılarak bu unsurların Fatma Hanım Kemine'nin şiirlerine de etki ettiğini söylemek mümkündür (Paşayeva & Alekberli, 2022, s. 45).

Fatma Hanım Kemine, devrine göre Karabağ'da çok iyi düzeyde eğitim görmüştür ancak şairin açık görüşlü ve çağına göre yenilikçi oluşu onu bununla yetindirmemiş, Türkiye'de de yüksek tahsiline bir süre devam etmiş, tamamlayınca Karabağ'a geri dönmüştür (Kerimi, 2014, s. 87). Hem Türkçe hem Farsça yüzlerce şiir kaleme almış olduğu Nevvâb'ın tezkiresinde kayıt altına alınmıştır. Firudun Köçerli'nin Azerbaycan Edebiyatı tarihinde 'nâdire-i zemâne' olarak tanımlanmıştır (Paşayeva & Alekberli, 2022, s. 47).

Şiirlerinde yoğun folklorik malzeme tasavvuf kültürüyle harmanlanmıştır. Deyimler, atasözleri, sözlü gelenekte yaşayan halk anlatılarından faydalanmıştır. Memmedağa Müctehizâde'nin Riyazü'l-Aşikin adlı eserinde Fatma Hanım Kemine'nin büyük bir divanının varlığının bilindiğinden ancak bu tam divanın henüz bulunamadığından bahsetmektedir (Paşayeva & Alekberli, 2022, s. 48). Şiirlerinde kadın sesi, duyguları, anne hisleri, Azerbaycan kültürünün izleri ve tasavvufi olarak da Kur'an tesiri dikkati çekmektedir (Paşayeva & Alekberli, 2022, s. 48).

Devrin iki önemli şiir meclisinde de şiirleriyle varlığını hissettirmiştir. Mir Möhsün Nevvab'ın kurduğu unutulmuşlar meclisi *Meclis-i Feramuşan* toplantılarında bulunmuştur. Hurşidbanu Natevan'ın himaye ettiği ve baş şairliğini üstlendiği *Meclis-i Üns* ile de yakınlık kurmuştur. *Meclis-i Feramuşan*'ın diğer üyeleri şunlardır:

Hasanaliağa Han Karadaği  
Abdullah Bey Asi  
Sadi Sani Karabaği (Nevvab, 1995, s. 4-8).

Mir Möhsün Nevvab bu devirde, Fatma Hanım Kemine'ye yazdığı şiirindeki şu mısralarla ona ve sanatına ne kadar önem verdiğini sergilemiştir:

Kemine nazm ü eş'arın yetişdi şadman oldum  
Cevahir-i nazmdır veh veh veya dürdür semin olmuş (Nevvab, 1995, s. 48)

Fatma Hanım Kemine'nin şiiri ve sanatı değerli mücevherat gibi tasavvur edilmiş her bir dizesi inci tanesi gibi değerli addedilmiştir. Şiirlerinde aşk; tasavvuf ve insan sevgisi bir kadının iç dünyası; hakikat yolunda çekilecek her şeyin değerli olması; insan-ı kâmilin tekâmülü dikkat çeken konuların başında gelmektedir. Dil ve üslup bakımından hem Azerbaycan Türkçesine hem de Farsçaya olan hâkimiyetiyle akıcı ve temiz bir dil kullanan şairin şiirlerinde edebi sanatlar ve aruz vezninin çeşitli kalıpları başarıyla uygulanmıştır. Şii mezhebinden olan şair şiirinde tasavvufi geleneği bir sufi edasıyla harmanlayarak yansıtmıştır. Şiirindeki tasavvuf anlayışı sıklıkla telmihlerde bulunduğu Fuzulî'nin eserlerindeki tasavvuf anlayışını hatırlatmaktadır. Fatma Hanım Kemine, şiirlerinde dini tasavvufi konuları mazmunlarla ve mecazlarla beyitlerin içine sindirmeyi başarmıştır. Şiirlerinde çok sayıda esere ve tasavvuf ehline telmihlerde bulunmuştur. Hallacı-ı Mansur, Fuzuli, Leyla ve Mecnun, Ferhat ile Şirin, Yusuf ile Züleyha gibi çok sayıda mesnevi ve ilahi aşkı temsil eden eser, bunlar arasında sayılabilir. Diğer önemli mesnevi ve gazellerin yanı sıra ehl-i beyt sevgisi ve Hazret-i Ali'ye telmihlerde bulunmuştur. Tasavvufi bir dünya görüşüne sahip olduğu dizelerinden anlaşılan Fatma Hanım Kemine'nin şiirinin merkezindeki Allah aşkı ve yaratılanı yaratandan ötürü sevme düsturu, feleğin cevri ve cefasından şikâyet ederken bunların ilahi aşk yolunda kat edilen mertebeler olmasından dolayı bir rıza ve kabullenme hâli şiirlerinin dizelerinde kendini göstermektedir.



Fatma Hanım Kemine'nin şiirlerinde yansıttığı tasavvuf felsefesi, Fuzuli ve Yunus Emre'nin tasavvuf felsefesine yaklaşmaktadır. Buna göre insan, maddi varlık âleminde ilahi aşkına yani rabbine kavuşana dek geçirdiği tüm aşamaları, bir mürşidin mürşit olana dek geçirdiği tüm mertebelerin maddi dünya âleminde geçirdiği sınavlar gibi tasavvur edilmiştir. Bu yolda ilahi aşkı uğruna çektiği zorluklar, ıstıraplar aşığa acı, keder değil ancak her bir mertebeyi yükselmeye birer ödül gibi gelmektedir. Bu nedenle tasavvuf yoluna giren âşık, maşuka ulaşma yolunda gördüğü her zorluktan memnundur hatta daha fazla belâ çekmeyi ister ki ehl-i tasavvuf olarak bir derviş gibi ilahi yoldan vuslatna erebilsin. İlahi aşkı anlatırken Fatma Hanım Kemine, çok sayıda telmih sanatına başvurmuştur. Bunların içinde vahdet-i vücud anlayışından fenâfillâha kadar uzanan tasavvuf düşüncesinin edebiyatta işlendiği numunelerine ve bu hususu işleyen şairlerine telmihler yapmaktan geri durmamıştır. Klasik devir şiirinde sıklıkla işlenen aşk teması ve mazmunlarını halk kültürüne ait unsurlarla başarıyla harmanlamayı başarabilmiştir.

Tasavvuf edebiyatının temellerini İslâm öncesi Türk kültür dünyası ve inanışlarının köklerine kadar dayandırmak mümkündür. İslâmiyet'in kabulüne kadar Türklerin inanca dayalı gelenekleri yaşam tarzlarına göre atlı-göçebe ve bozkır yaşamından köklenen yaşam tarzlarıyla yakından ilişkilidir. Toplumda kültürden temellenmeyen bir olgudan söz etmek mümkün değildir. Kültürün etkileri doğal olarak dini inanış ve gelenekleri de şekillendirmektedir. Animizm, Natürizm ve Şamanizm gibi eski Türk dini inanışları İslâmiyet öncesi atlı-göçebe yaşamın izlerini taşımaktadır. İslâmiyet'in kabulüne kadar eski Türk dinî inançlarında atalar kültü, tabiat kültü ve gök tanrı inancının başı çektiğini söylemek mümkündür. Doğa ve yaşam şeklinin büyük tesiri altında olduğu görülen bu inançlar, Şamanist unsurların belirgin etkilerinin Anadolu'ya kadar uzandığının ve İslâmiyet'in kabulünden sonraki sürece kadar uzanan etkileri olduğunun işaretidir. Bazı ritüel ve geleneklerde de arkaik olarak bu işaretler gözlemlenebilmektedir. İslâmiyet'e geçiş sürecinde tek ve en büyük kudrete sahip göksel ve ilahi yaratıcıya inanma temeline dayanan gök tanrı inancı yine Türklerin tasavvuf dünyasının tohumlarından bir diğeridir.

İslâm tasavvufunun temellerini atan tohumlar ise İslâmiyet'in kabul edilmişinden yayılmasına, benimsenmesine ve bir gelenek halinde Türklerin göç ettiği tüm coğrafyalarda kültürleşmesine bağlı olarak yaklaşık iki asır sonra meyvelerini vermiştir. Tasavvuf felsefesinin temelini vahdet-i vücud anlayışı oluşturmaktadır. Vahdet-i vücud yani teklik anlayışı kâinatın tek ve gerçek yaratıcısı olan Allah'ın kâinatı oluşturan her zerreyle tek ve bütün olması demektir. Kâinatın, Allah'ın tecellisi olması; her zerrede Allah'ın yansımasını görmek, bilmek ve hissetmektir. İslâm tasavvufu, Akarpınar'a göre (2004, s. 3) "...ilahimeselelerden başlayarak gündelik uğraşlara kadar her bilgiyi kendi bakış açısıyla değerlendirir ve yorumlar. Ancak, tasavvufun en belirgin faaliyet alanı 'varlık'tır. Tasavvuf varlığı anlamayı ve açıklamayı amaç edinir. 'Varlık nedir?' ve 'varlığın sırrı nedir?' sorularına cevap arar. Tasavvufa göre varlığın aslı/özü tek yaratıcı olan Allah'tır ve diğer bütün varlıklar onun birer yansımasıdır/görüntüsüdür (tecellisidir)." (Oğuz vd. 2022, ss. 510-511). Allah'ın tecellisi ile dolu olan bu maddi varlık âleminde yaşamını sürdüren varlıkların özleri ve Allah arasında kopmaz bir bağ vardır. Her şey aslına rücu ettiği gibi varlık da bu âlemdeki yolculuğun sonuna geldiğinde tekrar Rabbine dönecektir anlayışı vardır. Tasavvuf felsefesi belirli mertebeleri içermektedir. En temel olarak insanın varlığı ve hiçliği yani ma-sivâyı kavrayıp hiçlikte yok olup varlıkla tek ve bütün olmayı kavrayabilmesi, fenâfillâha ermesi yolunda geçirdiği seyr-i süluk devresinden bahsetmek gerekir. Tasavvufî eğitim aşamalarını ifade eden bu süreçte hakka ulaşma yolunda ahlâken, ilmen ve kalben gerekli olan tüm nefsi ve insanî terbiyeler kast edilir.

Tasavvuf bilgisi ikiye ayrılır: Zahirî ve bâtinî bilgiler. Tasavvuf ehlinin esas amacı ikincisi yani derinde olan bilgiye yakın olmak ve ona ulaşmaktır. Bu yola kendini adayan mutasavvıf gönlünü, nefsinin, ahlâkını ve kalbini terbiye eder ve ilahi aşk yolunda kendi maddi varlık âleminden uzaklaşarak bâtına yönelir. İslâmın ilk dönemlerinde görülen tasavvuf anlayışı ile iki yüz yıl sonraki tasavvuf anlayışı arasındaki farklardan dolayı çeşitli farklılıklar meydana gelmeye ve bir takım düşünüş veya felsefe bakımından dallanmalar oluşmaya başlamıştır. Böylece tasavvufun içinde mezheplere tarikatlar göre tasavvuf bakış açısında bazı izlemsel farklılıklar olsa da hepsinin köklendiği nokta ilahi aşka kavuşma yani varlık ve özün buluşmasındaki hiçlikte, teklige ulaşmak; yani vahdet-i vücuda erdemdir.

Tasavvufta vahdet-i vücut anlayışının temel prensibi insan-ı kâmil noktasına ulaşmaktır. İnsan-ı kâmil, insanlığın en üst olgunluk mertebesidir. Bu mertebeye çıkmak İslâmiyetin tevhid inancıyla harmanlanınca tasavvuf felsefesinde ve klâsik şiirde en çok işlenen konulardan biri olan vahdet-i vücut felsefesi ortaya çıkmaktadır. Erol Güngör'e göre vahdet-i vücut anlayışı şöyle açıklanabilir: "Sufilerin 'tevhid' doktrini, Kur'andaki 'Elestü' misakına dayandırılır. Onlara göre, insanın/insanlığın bütün hayatı oradaki ahdi yerine getirmek ve 'menşesine dönmek' olayından ibarettir. Vecdin son merhalesi 'kemâl ve nihâye' de budur." (Güngör, 1993, s. 72).

Türklerde İslâmi tasavvuf anlayışı Muhyiddin-i Arabi, Sadreddin-i Konevi, Mevlânâ, Hacı Bektaş-ı Veli, Yunus Emre gibi büyük mutasavvıflar dairesinde teşekkül etmiştir.

### Fatma Hanım Kemine'nin Şiirlerinde Üslup

Fatma Hanım Kemine'nin şiir dünyasında aşk en başta dikkat çeken konudur. Dünyevi aşktan başlayarak bu aşk ilahi aşka kadar yükselmektedir. İlahi aşk konusunda tasavvufi bir üslubu benimseyen şairin şiirlerinde Allah'a yakarma, Hz. Muhammed, Hz. Ali ve Ehl-i Beyt sevgisi en yoğun şekliyle ve titizlikle işlenmiştir. Fatma Hanım Kemine'nin şiirlerinin dayandığı dünya görüşü ve felsefe içtimai anlayış tasavvuf mazmunlarıyla harmanlanmıştır. Türkçe ve Farsça şiirler yazan Kemine'nin Şii mezhebi taassubuna uyan mazmunlar kullanmış olduğu da gözlemlenmektedir. Hz. Ali ve Hz. Hüseyin sevgisi, Allah aşkı ve Ehl-i Beyt'e bağlılık şiirlerinin vazgeçilmez bir parçası halinde tezahür etmiştir (Köçerli, 2005, s. 171-173).

Her vakt tenge düşsen elinden tutar Ali  
Müşkilgüşâdı Haydar-ı Kerrâra yalvaram  
Her dem kılır cefâ mene çün tan ile rakib  
Şâh-ı gayur u kolsuz alemdara yalvaram  
Kân-ı vefâ vü gayret-i Abbâs-ı nâmver  
Görmez revâ habis ü hatâkâra yalvaram  
Mansur tek çekipdi meni dâra zülf-i yâr  
Yâd eyleyim ene'l-Hakımı dâra yalvaram  
Bülbül sıfat nevaya getirdin Kemineni  
Sevdâ-yı gül başında nece hâra yalvaram (Paşayeva & Alekberli, 2022, s. 51-52)

Fatma Hanım Kemine, bu gazelinde Ehl-i beyt ve Hz. Ali'ye bağlılığını tasavvufi anlamda ilahi aşka dair Allah'a yakarışını okuyucularına aktarmıştır. Kemine'nin şiir dünyasında âşık dara düşse sıkıntıda olsa Hz. Ali imdadına yetişmektedir. Güçlüklere çare bulan Allah'ın aslanı Hz. Ali'den medet dilemektedir. Çalışkanlığıyla bilinen ve Kerbelâ'da kollarını feda eden Hz. Ebu'l Fazl bin Abbas'dan medet dilemektedir. Hallâc-ı Mansur'a telmih yapan Kemine, onun gibi darağacına çekilmeyi ve maşukun zülfünün teli ile dâra asılrsa da yine de ilahiaşk yolundan vazgeçmeyeceğini ve Hallâc-ı Mansur gibi

Ene'l Hakk sözüyle yalvaracağını anlatmıştır. Teşbih sanatıyla kendini bülbüle benzeten Kemine, gülün sevdasından vazgeçmeyerek daima bülbül gibi figan edip duracağını bu gazelinde anlatarak ilahi aşkın en klâsik mazmunlarından olan *gül ile bülbül* mazmununu da burada kullanmış olmaktadır.

Fatma Hanım Kemine'nin gazellerinde terennüm eden ilahi aşk, Nesimi'nin, Fuzulî'nin ilahi aşkına benzemektedir. Birbirine yakın temayüllerdeki bu tasavvufi üsluba göre âşık en büyük maşuka, Allah'a daima yakarır ve belâ-yı aşkla daha fazla haşır neşir olmaktan asla imtina etmez. Ancak ilahi aşka kavuşma yolunda çekilen her zorluk, âşığın şanını ve tasavvufi anlamda da mertebesini yükselteceğinden, âşık çektiği zorluklara zaman zaman değinir ki aşkının yüceliği, karanlık gecede parlayan ay gibi geceyi aydınlatsın.

Yarab meni cefaya salan şad olmaya!  
 Seyyadi-zülme seyd olub, azad olmaya!  
 Qehri-Xuda düçarı ola ta ki, ömrü var  
 Ol qeydden xilasına imdad olmaya!  
 Huri misal salim ola ehli-ruzigar,  
 Belke cahanda zülm ile bidad olmaya.  
 Her kimse ki herab qıla bir könül evin,  
 Dünya vü axiret, evi abad olmaya!  
 Bülbül teeşeqün kese bilmezdi bağiban,  
 Bağ içre ger neva ile feryad olmaya.  
 Bu çerxi-keçmedarda diyirine resmdir,  
 Bir barigah olmadı berbad olmaya.  
 Ehli-huda, Kemine, cefa görse sebr eder,  
 Yarab, görüm ki, gümrehi irşad olmaya! (İbrahimov, 2022, s. 24).

Kemine, Allah'a münacata başvurup kendini cefaya sürükleyen hiçbir zaman mutlu olmamasını dilemektedir. Zulüm edenin zulme ve kötülüğe mahkûm olması için Allah'a yalvarıp yakarmaktadır. Allah'ın kahrının gazabının büyüklüğüne atıfta bulunarak âşığa zulüm edenlerin kurtuluşu olmamasını Allah'tan dilemektedir. Rüzgâr ehli bir melek gibi cihanda zulüm edenlerin savrulup gitmesini dileyerek zulmetin son bulmasını istemektedir. Gönül evini yıkan birinin ahrette de bu dünyada da huzur bulmamasını Allah'tan niyâz etmektedir. Tasavvufta, Yunus felsefesinde olduğu gibi bir gönül evini yıkan asla iflâh olmamaktadır. Bülbülün feryadı gibi yakarışını teşbih sanatına bağlayan Kemine, bülbül mazmunu ile açık istiare sanatına başvurmuş ve münacatını bu dünyadaki hiçbir bağbanın kesmeye gücünün yetemeyeceğini vurgulamıştır. Bülbülün güle feryadı da aşkı gibi ebedi ve daimîdir. Bu dünyayı insanın özünün tecellisi olarak gösteren Kemine'nin bu teşbihi tam olarak İslâm tasavvufundaki vahdet-i vücud anlayışıyla müsemmadır. Zira kâinatın yaratıcısı bu dünyada yarattığı her zerrede tecellisini kullarına yansıtmaktadır. Ancak ilahi aşka bağlanan tasavvuf ehli bu tecelliyi idrak edebilir. Gazelin son beytinde bunu açıkça belirtmiştir. Ancak ehli-i Hüda bu cefayı çekebilir ve buna sabır gösterir diyerek kendisini de bir derviş gibi okuyucusuna takdim etmiştir.

Xali-mişkine baxın arizi-canane düşüb,  
 Deyesen bir hebeşi sefheyi-İrane düşüb  
 Mürgi-dil daneyi-xalın görelî nale çeker,  
 Qismetî ruzî-ezel ah ile efgane düşüb.  
 Arızı-aldedir xali-siyahi, elheq,  
 Xeti-mişkin nece kim laleyi- Ne'mane düşüb.  
 Ey gözüm nuri, yüzünde bax o hali-siyeye,

Keber et, mürği-dile kim, odu bir dane düşüb.  
 Mürği-dil, daneyi-xalın hevesile düşmüş  
 Helqeyi-zülfe ki zencire çü divane düşüb.  
 O kaman qaşe qoyub gemze oxun, Türk yüzün,  
 Şehre aşub salıb, her biri bir yane düşüb.  
 Görelî dil, seri-zülfini könül bend oldu,  
 Misrde Yusufi-Ken'an nece zindane düşüb.  
 Derimiş dilber kim, könlü bende değil müqim,  
 Dil dönüb qane o günden ki, bu böhtane düşüb.  
 Nöqteyi-xalü gözü qaşı yığılmış ruye  
 Dövrde zülfü Kemine kimi peykane düşüb. (İbrahimov, 2022, s. 25).

Örnekte görüldüğü üzere Kemine'nin bazı gazelleri klâsik tasavvufi mazmunlarla örülmüş dünyevi sevgiliye olan aşkı ve hayranlığı da anlatmaktadır. Gönlünü maşukunun etrafında onun saçlarının teline kementle dolanıp peşinden ayrılmayan, daima feryad figan ile onun güzelliğini yâd edip öven bir âşık tipiyle anlatan şair, tasavvuf ehli dervişlere ve hatta peygamberlere dahi telmihterde bulunmaktadır. Zavallı halini maşuk karşısında daima çaresiz bir şekilde tasvir etmektedir. İran coğrafyasındaki bir Habeşi gibi yad olan âşık bu hastalıklı ve amansız aşkın efganından, cevri cefasından dert yanmaktadır. Lâle-i Numân kadar güzel sevgilisine hayranlığı, onun tek bir beninin güzelliği âşığı büyük dertlere salmış ve aşkın oduna yakmıştır. Şair, gönlünü kafeste çırpınan bir kuşa benzeterak açık istiare yapmış ve aynı zamanda bülbülün güle aşkına da telmihte bulunmuştur. Maşukun gamzesi klâsik edebiyatın en yaygın mazmunlarından 'ok' mazmunuyla ifade edilmiştir. 'Ok' Türklüğün hünerinin bir simgesi olarak vurgulanmıştır. Şair, sevdiğinin gamzesini, âşığın kalbini delip geçen kuvvetli bir Türk oku olarak tasvir etmiştir. 'Türk' sözü tevriyeli olarak kullanılmıştır. Sevgilisinin saçının telini gönül bağlayıcı bir kemende benzeten şair, aynı zamanda Züleyha uğruna zindana düşen Yusuf peygambere telmihte bulunarak aşkının kudretini mübalağa ile de pekiştirmeyi amaçlamıştır.

Bu kimdir böyle vermiş tab bu zülfi-semansaye?  
 Salıb zülfi-siyahi meh yüzine ebr tek saye.  
 Bele ziba cava, ya reb, doğubdur maderi-eyyam  
 Ecayib perveriş daye verib bu dürri-yektaye.  
 Hilâl ebrulerin meh arizin, xurşid rüxsarın  
 Urar her lehze min te'ne ondörd gecelik aye.  
 Senin ebrulerin qövsi güzehdir, ya hilâli-nov  
 Heyfidir menzedim men qaşların taqi-kilisaye.  
 Baxanda çeşmeyi-çeşmim dola xunabi-hasretle  
 Menim canım feda olsun o iki çeşmi-şehlaye.  
 Ne hüsnî-servnazın qameti teşbih edim serve.  
 Deyin serve tamaşaya gele bu servi-balaye.  
 Getirmez seng-xara tab, olur alem hamı, berhem,  
 Tecella eylese bir zerre hüsnün Turi-Sinaye.  
 Senin bu hüsnüne bir de tamam alem deyer ehzen,  
 Urar göyde melâikler hamı te'ne Mesihaye.  
 Bele qamet, bele suret, bele hüsnî-camal olmaz,  
 Tamaşa qıl sen Allah, xembexem zülfi-çelipaye. (İbrahimov, 2022, s. 29).

Sevgilisinin yüzünün güzelliğini türlü şekillerde anlatan Kemine, sık sık gökyüzüne ait söz varlığını mazmun olarak şiirlerinde işlemiştir. Bir ay gibi parlak ve güzel yüzlü sevgilisinin siyah zülfünü ise gölge yapan bir buluta benzetmiştir.

Sevgilisinin hilal gibi kaşları, güneş gibi parlak ve güzel nurlu yüzü, on dört gecelik aya bedel güzelliği onun başını döndürmüştür. Sevgilisi gündüzlerin anası, bir tek benzersiz inci gibi değerlidir. Sevgilisinin şehla gözleri onu büyülemektedir. Kilisenin kutsallığından daha etkileyici kutsiyette olan kaşlarının güzelliği ise Sina dağına tecellisi vuran bir güzellik kadar nurlu ve etkileyicidir. Sina dağına Allah'ın tecellisinin yansımaya telmih yapan şair, sevgilisinin güzelliğinin serviden, güneşten, aydan bile güzel bir etkileyciliğe sahip olduğunu vurgulamıştır. Mübalağa ve teşhis sanatını bir arada kullanarak bütün doğal güzelliklere ait bu mazmunların sevgilisini temaşaya gelerek ondan ilham almasını tavsiye etmektedir. Allah'ın tecellisinin doğadaki varlıklarda aranması yine tasavvuf felsefesine uygun bir biçimde vahdet-i vücut anlayışıyla da örtüşmektedir.

Merizi-eşqe elac eylemez tabib, ölme!  
 Bu derde çare eder visleti-hebib, ölme!  
 Visale talib olan aşiqe bela yetişir,  
 Feraqe sebr ele, sen munca bişekib, ölme!  
 Xeyali-zülf seni xeyli natevan edecek,  
 Seni meriz eder çeşmi-dilferib, ölme!  
 Feğanü nale çekib, qılmq hicrden şikve  
 Budur ümid, sene vesl ola nesib ölme!  
 Deme vetende mene bir enisü munis yox,  
 Sene enis qemi-eşqdir, qerib ölme!  
 Qiyam qılmasa ger, serv qeddü simendam  
 Ki ruzi-heşr sene olmaz engerib, ölme!  
 Şikayet etme, Kemine, reqib cövründen,  
 Kemendi-hicre düşer sen kimi reqib ölme! (İbrahimov, 2022, s. 31).

Fatma Hanım Kemine, bu gazelinde aşkı amansız bir hastalık gibi tasvir etmiştir ve bu amansız hastalığa yalnızca vuslatın yani kavuşmanın çare olduğunu vurgulamıştır. Bu hastalığın ilacını bu dünyada hiçbir tabip bilemez ancak vuslatın habibine kavuşma sevinci bu hastalığa derman olabilir diye belirtmiştir. Habib sözcüğü tevriyeli olarak kullanılmıştır. Gazel dünyevi aşk olarak yorumlandığında sevgiliyi ifade ederken ilahi aşk boyutunda yorumlandığında ise Hz. Muhammed'e telmih yapılmaktadır. Sevgili sözcüğü için tevriyeli kullanılan diğer bir sözcük ise "natevan" sözcüğüdür. Hem sevgili hem de Kemine'nin çağdaşı Hurşidbânu Natevan'a telmih yapılmıştır. Sık sık feryat eden bülbül mazmununa başvuran şair, aynı zamanda sevgilisinin güzelliğini anlatmak için servi mazmununu sıkça kullanmıştır. Vatanda sevgili bulamadım diye tasa etmemesi gereken aşığın asıl sevgilisinin aşkın gamı olduğunu vurgulayan şair, tasavvuf anlayışına uygun olarak âşıklık istidadını artıran gamın, aşkın en güzel hediyesi olduğunu anlatmıştır. Aynı düşünceden hareketle âşığın aşkını katmerleyen klasik şiirin vazgeçilmez mazmunlarından "rakip" mazmunu ile rakibin varlığının âşığı daha da coşkuya getireceğinden dem vurmaktadır.

Şuri-eşqin eyleyib bes ki, meni divane,  
 Şöhreyi-şehr olubam alem era efsane.  
 O qedü qameti gördükçe, Xudadan dilerem,  
 Dolanım başına kim şem'e nece pervane,  
 Qan tutub gözlerini mest iken peyveste,  
 Ruzi-evvel nite kim tuttu mene peymane.  
 Dest busin ger mene mümkün ola ömrümde,  
 Xaki-payine düşüb can vererem merdane.  
 Lütf eyle elimi tut ki meni üftade

Mestlikten ayılıb belke gelim imane  
 Görgec ol zülfünü küfre deyişib imanı  
 Özüm öz elim ile men ne deyim, Sen'ane?  
 Eşq derdine ettiba qamusu acizdir,  
 Vesl elac ede meğer bu merezi-pünhane.  
 Baxma ahuyı-Xüten veh ki, xetaya saldı  
 Meni bir çeşmi-siyeh baxmaq ile mestane.  
 Dehrde hicr oduna yandı Kemine, yarab,  
 Heşrde hifz ele kim, ta ne qalib niyrane. (İbrahimov, 2022, s. 33).

Kemine, gözyaşının tuzu ile yandıkça aşk yolunda daha fazla mest ve divane olduğunu vurgulamıştır. Allah'tan daima sevgilisinin boyunu, endamını isteyen âşık kendini teşbih ile pervaneye benzetmiştir. Açık istiare ile şem ve pervane mazmununa telmih yapılmıştır. *Şem ve pervane* mazmunu klasik edebiyatın *gül ve bülbül* gibi en klasikleşmiş döngüsel ilahi aşkını temsil etmektedir. Aşığın gözlerindeki kanlı yaşlar, adeta şarabın mest ettiği sarhoş gibi aşığı da mest etmektedir. Sevdiğinin lütfuna ermek huşû ile coşup bayılmak onu adeta imana getirecek, gerçek aşkın yolunu hatırlatacaktır. Zira sevgili, asıl sevgili olan Allah'ın tecellisidir. Bu beytin peşi sıra Şeyh San'an hikayesine telmih yapan Kemine, San'an gibi aşkı uğruna küfre düşmemeyi ve imanı inkâr etmeden aşkın doğru yolunu bulmayı hedeflemektedir.

Tasavvufi manada âşığın bu dünya ve bu dünyaya ait madde âleminin bütün unsurlarıyla bağı kopmuştur. Zira tek ve gerçek aşk ilahi sevgilidir. Âşık için yalnızca sevgilisi vardır. Başkalarının dostluğuna da düşmanlığına da iyiliğine, güzelliğine de aldanmaz. Ona sevgilisinden başka tüm âlem "kesret" kavramını ifade etmektedir. Oysa âşığın esas amacı vahdete ermek ve fenâfillâhta yok olmaktır. Kesret, tasavvuf ehlinin en büyük tehlikesidir zira ona aldanmak, vahdete erme yolunda karşısına çıkacak en büyük engeldir. Mecazi aşk dünyadaki sevgiliyi temsil ederken kesret âlemine ait bir kavramdır. Gerçek ve tek aşk Allah'tır. "Könül aldanma, bu çerxi-felekde e'tibar olmaz" diyen Kemine, ilahi aşk yolundadır.

Ey dil, gel uyma besdi, mecazi mehebbete  
 Aldanma ol hüsnede gördükçe ülfete  
 Hemraz olma dehrde naehl merdüme,  
 Düşme dexi belavü qemü derdü möhnete.  
 Bu çerxi-keçmedari görüm sernigun ola  
 Etdi meni de duçar mükerrer meşakkate  
 Zülmati-hicrde qalibam zarü xestedil,  
 Göz tikmişem, ilahi, nece ruzi-veslete.  
 Nerradi-ruzigar rehi-şes cehet tutub  
 Saldı meni ne növile gör bendi-heyrete  
 Qedri-vüsali bilmedi bu bineva gönül,  
 Qan oldu lexe-lexte gene düşdü fūrqete.  
 Dutmuş qeza Kemineni, yareb, xilas ele,  
 Qoyma düşe aman yine naheqmüsibete. (İbrahimov, 2022, s. 40).

Gönlüne seslenen Kemine, madde âlemindeki geçici aşka ve güzelliğiyle büyüleyen sevgiliye aldanmaması konusunda nefesine öğüt vermektedir. Bu dünya kesreti temsil ettiğinden burada vefa aranmaması gerektiği vurgulanmıştır. Bu nedenle de mert olmayan bu dünya ile arkadaşlık kurmaması konusunda gönlüne nasihat vermektedir. Gerçek aşka ulaşım mecazi aşktan sıyrılmanın tek yolu budur. Tasavvuf ehli, bu dünyada her şeyden sıyrılıp Allahtan gayrı (ma-sivâ) her şeyden kendini soyutlayıp elini eteğini çeken bir kişidir. Vahdet-i vücuda ermenin yolu bu yoldur. Bu dünyanın kahır, zulmeti ve

belası Kemine'yi defalarca çaresiz bırakmış ve gönlü artık hasta düşmüştür. Bu nedenle yönünü ilahiye dönen şair, gönlüne gerçek aşkın ilahi kavuşma gününe ait olduğunu, vuslata ancak böyle erileceğini vurgulamıştır. Zira bu dünyaya ait bir aşkın bile kaynağı yine ilahi aşktan gelmektedir. Mutasavvıfın dünyevi aşkı yaratılanı yaratandan ötürü sevme düsturuna bağlıdır. Aşk derdinden Allah'ın inayetine sığınan Kemine, bu şiirinde de dünyevi aşktan sıyrılıp ilahi aşka doğru yelken açmış bir mutasavvıf kimliğiyle yansımaktadır.

### Sonuç

XIX. asırda Azerbaycan edebiyatında klâsik tarzda şiir yazarlar arasında Karabağlı şairlerin apayrı bir yeri vardır. Karabağ'da bu asırda meşhur şair meclisleri kurulmuştur. Bu meclislerde hem edebî anlamda temaslar sağlanmış hem de nazirecilik geleneği de önem kazanmıştır. Ünlü şairlerin tezkirelere konu olan şöhretleri ve edebî yaratıcılıkları bakımından bu devrin en önemli iki kadın şairinden biri Fatma Hanım Kemine'dir. Şairlik istidâdını aileden alan Fatma Hanım Kemine, aşkı konu alan gazelleriyle ün yapmıştır. Azerbaycan Türkçesi ve Farsçaya eşit oranda hâkim olan Kemine'nin dört yüze yakın şiiri olduğu tezkirelerde belirtilmiştir. Aruz veznine hakim olan ve akıcı bir dil kullanan Kemine, şiirlerinde sıklıkla telmih, teşhis, teşbih, istiare ve mübalağalara yer vermiştir. Şiirlerinde genel olarak dünyevî aşktan başlayarak ilahi aşka ulaşmaya çalışan insan-ı kâmilin tekâmülü anlatılmıştır. Fatma Hanım Kemine'nin şiirlerinin söz varlığında sıklıkla ünlü mesnevilere ve mazmunlara telmih yapıldığı tespit edilmiştir. Bunların arasında *gül ile bülbül, şem ü pervane, Yusuf u Züleyha, Leyla ve Mecnun, Vamık u Azra, Şeyh San'an* gibi ünlü anlatıların yanı sıra *ok, mah, hurşid, serv, şarab, gamze, zülûf ve kement, rakıp, mürğ, gül, mar, tabip, habip, gülistan* gibi mazmunlara sıkça yer verildiği tespit edilmiştir. Tasavvufi anlamda seyr ü sülûk ve vahdet-i vücud şiirlerinde en çok işlenen klasik şiire ait felsefelerdir. Söz varlığı bakımından oldukça zengin edebî ve folklorik unsur barındıran şairin şiirlerinde Allah inancı, ilahi aşk, Ehl-i beyt sevgisinin ağır bastığı tespit edilmiştir.

### Kaynakça

- Akarpınar B. R. (2004). Sûfi Kültüründe Sembollerin Yeri ve Önemi Hakkında Bir Deneme. *Türkbilig*, (7) 3-19.
- AAŞG, (1974). *Azərbaycan'ın Aşiq və Şair Qadınları*. Bakı, Gənclik.
- Genceli M. (2021). *Azərbaycan'ın Karabağ Bölgesi*. İstanbul: Ötüken Neşriyatı.
- Guliyev, V. (2022). *Qarabağın Üç Şaireyi-Möhtərəməsi*. Bakı: Azərbaycan Dövlət Tərcümə Mərkəzi.
- Güngör, E. (1993). *İslâm Tasavvufunun Meseleleri*. İstanbul.
- İbrahimov, T. (2022). *Fatma Hanım Kemine, Səçilmiş Əsərləri, Tərt. ed: Əzizə Cəfərzadə*. Bakı: Elm və Təhsil.
- Kərimi, M. R. (2014). *Azərbaycan Mədəniyyəti və Ədəbiyyatında Məşhur Qadınlar*. Bakı: Zərdabi Nəşriyyatı.
- Köçərli, F. B. (2005). *Azərbaycan Türklərinin Ədəbiyyatı, İki cildə*. Bakı: Avrasiya Press.
- Nevvab, M. M. (1995). *Tezkire-yü Nevvab*. Bakı: Azərbaycan Neşriyyatı.
- Oğuz, M. Ö. vd. (2022). *Türk Halk Edebiyatı El Kitabı*, Ankara: Akçağ Yayınları.
- Paşayeva G. & Alekberli F. (2022). *Karabağ'dan Doğan Güneş ve Ay Hurşidbanu Nateovan Fatma Hanım Kemine*. İstanbul: Turay Kitap Yayıncılık.



## KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

*Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*

*The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research*

Sayı/Issue 16 (Haziran/June 2024), s. 158-172.  
Geliş Tarihi-Received: 27.04.2024  
Kabul Tarihi-Accepted: 19.05.2024  
Araştırma Makalesi-Research Article  
ISSN: 2687-5675  
DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1474630

# Ahmet Hâşim'in Sanata Dair Nesirlerine Yansıyan Fikirler

## *Ideas Reflected in Ahmet Hâşim's Prose About Art*

Gülten BULDUKER\*

### Öz

1885 yılında doğan Ahmet Hâşim, modern Türk edebiyatının kurucu şairlerinden olmakla beraber iyi bir nesir yazarıdır. Onun nesirleri de şiirleri kadar sevilmiş ve beğenilmiştir. Cumhuriyet Devri'nin birçok yazarı ve edebiyat araştırmacısı, Ahmet Hâşim'in nesirlerinden övgüyle söz eden yazılar kaleme almıştır. Durum böyle olmakla birlikte Ahmet Hâşim'in nesirleri, taşıdıkları estetik güç, değişik konularda kategorize edilebilecek muhteva zenginliği ve kendi devrini aşan öngörüleleriyle bugün de hâlâ derin okumalarla yeniden değerlendirilebilir niteliktedir. Çünkü dar şekline rağmen, bunlar, zengin bir muhtevaya sahiptir ve konuları itibarıyla da değerinden bir şey kaybetmemişlerdir. Ne de olsa kaleme alındığı zamanı aşabilen yazıların ayrı bir değeri olduğu, bilinen bir gerçektir. Bu yazılar, "toplumsal hayat", "tabiat", "Doğu-Batı mukayesesi", "hayvanlar", "seyahat", "kültür/ sanat / medeniyet", "dil meseleleri", "kadınlık ve erkeklik" gibi alt başlıklar altında ayrı ayrı ele alınabilir. Bu çalışmanın kapsamı gereği burada, Ahmet Hâşim'in, sanat algısını yansıtan metinlerden hareketle, genel olarak sanata dair fikirleri değerlendirilmiştir. Bu bağlamda sanatın işlevine ve sanatçının görevine dair görüşleri de ele alınmıştır. Böylece Batı medeniyetine geçiş sürecinde, sanatın pek çok türü hakkında genel olarak onun estetik algısını ortaya koyduğu metinlerin, sanat tarihi açısından ayrı bir değer taşıdığı ortaya konulmaya çalışılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Ahmet Hâşim, sanat, edebiyat, nesir, estetik, hayat.

### Abstract

Ahmet Hâşim, born in 1885, is one of the founding poets of modern Turkish literature and a good prose writer. His prose was loved and admired as much as his poetry. Many writers and literary researchers of the Republican Era wrote articles praising Ahmet Hâşim's prose. Even though this is the case, Ahmet Hâşim's prose can still be re-evaluated with deep readings today, with the aesthetic power they carry, the richness of content that can be categorized on different subjects, and the foresights that transcend their time. Because despite their narrow shape, these have a rich content and have not lost any of their value in terms of their subject. After all, it is a known fact that writings that survive the time they were written have a special value. These articles are separated under subheadings such as "social life", "nature", "East-West comparison", "animals", "travel", "culture / art / civilization", "language issues", "femininity and masculinity" can be considered separately. Due to the scope of this study, Ahmet Hâşim's ideas about art in general are evaluated here, based on the texts that reflect his perception of art. In this context, his views on the function of art and the duty of the artist

\* Doç. Dr., Kırıkkale Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, e-posta: gbulduker@gmail.com, ORCID: 0000-0003-4360-5432.



were also discussed. Thus, it has been tried to demonstrate that the texts in which he generally reveals his aesthetic perception about many genre of art during the transition to Western civilization have a special value in terms of art history.

**Keywords:** Ahmet Hâşim, art, literature, prose, aesthetics, life.

## Giriş

Bağdat'ta doğan Ahmet Hâşim (1885-1933), modern Türk edebiyatının isminden saygıyla söz ettiren şairlerinden biridir. Şiirin yanı sıra birçok nitelikli nesir yazısı da kaleme aşmıştır; ancak daha çok şair kimliğiyle anılır. Hâlbuki Ahmet Hâşim'in nesirleri, yayımlanır yayımlanmaz çok beğenilmiştir. Birçok sanatçı ve eleştirmen onun şiirinden övgü dolu cümlelerle söz ederken nesrinin güzelliğine de değinmişlerdir. Durum böyle olmakla birlikte kendi zamanını aşan bu metinler, bugün de değişik bakış açılarıyla okunabilir. Çünkü dar şekline rağmen, bunlar, zengin bir muhtevaya sahiptir ve konuları itibarıyla da değerinden bir şey kaybetmemişlerdir. Zira kaleme alındığı zamanı aşabilen yazıların ayrı bir değeri olduğu, bilinen bir gerçektir.

Ahmet Hâşim'in nesirlerinin estetik değerini, özenle kaleme alınmalarında aramak gerekir. Hiç kuşkusuz sanatçı, bu nesirleri, büyük bir emekle yazmıştır. Abdülhak Şinasi Hisar, Ahmet Hâşim'in *İkdam*'da çıkan *Bize Göre*'deki yazılarını "ince, zarif, nükteli, sanatlı, işlenmiş, kadife gibi yumuşak ve açılmış çiçekler gibi olgun" ve "için için müstehzi" diye niteledikten sonra sanatçının iki üç paragraflık yazıyı, yaklaşık yarım gün çalışarak kaleme aldığını belirtir (2006, s. 48). Hisar'a göre; "*Hâşim ayarında bir sanatkârın nesri fenâ ve onun kültürüne mâlik bir muharririn yazısı tatsız ve zevksiz olamaz. Hâşim'in kültürü, zevki, hatta şiiri, nesrinde de tabii mahfuzdur, lâkin ancak kısmen. Zira şair nesriyle ancak fikrinin dış tabakasını ifade etmiş ve derinliğini şiirine bırakmıştır.*" (2006, s. 46).

Ahmet Hamdi Tanpınar da "kudretli" bir nâsir olduğunu söylediği Ahmet Hâşim'in nesirlerini güzel bulur. Fakat ona göre, bunların asıl kıymetleri bu güzelliklerinden değil -çünkü nesir, şiir gibi sadece güzeli amaçlamaz - bize, Ahmet Hâşim'in şiirlerinde en çok birer köşesini gösterdiği dünyayı izaha yaramalarından gelir. Bazılarının onun nesirlerini şiirlerine tercih etmesi ise yaprağı meyveye tercih etmeye çok benzeyen bir zevk hatasıdır. "*Hâşim'in nesri onun rüyasıyla hayat arasında atılmış bir köprüdür. Bu köprüden o, bazen inandığı kıymetlerin propagandasını yapan bir güzellik havarisi, bazen de çirkinlik ve hamakat dünyasına akınlar yapan müthiş silâhşör hâlinde sık sık geçirdi.*" (1992, s. 286).

Ahmet Hâşim'in nesirlerinin şiirleri kadar sevilip takdir edildiğini belirten Mehmet Kaplan ise sanki bunların başarısını kısa oluşlarında arar gibidir. Bu yazıların tek bir görüşü ihtiva etmesi, mücerret değil, müşahhas olması, yani ya bir objenin tasvirine veya bir hayâle dayanmasını başarılı bulur. Ahmet Hâşim'in bir "fikir adamı" olmaktan daha çok "fikirler ve hayâllerle oynayan bir şâir" olduğunu söyler. Yazılarının arkasında bağlantılı bir hayat görüşü olmasa da bu yazıları, estetik bakımdan şiirleri kadar değerli bulur (1999a, s. IV).

Kaplan'ın aktardığına göre Ali Canip Yöntem, *Bize Göre* kitabı yayımlanınca kaleme aldığı bir yazıda, Ahmet Hâşim'i "çağdaş Türkiye'nin en orijinal bir üslupçusu" olarak övmüş ve onun yazılarının "bugünkü nesrimizin en güzel numunesi" olduğunu ileri sürmüştür (1999a, s. II).

İbrahim Demirci ise Ahmet Hâşim'in siyasi, ideolojik, felsefi hiçbir doktrine bağlı olmadığını belirtir; sanatçının genel olarak sanat, özel olarak edebiyat ve şiir çerçevesinde oluşan yazıları bir tarafa bırakılacak olursa, yazılarının hemen hepsinde hareket noktasının beş duyuyla algılanabilen maddi hayat olguları olduğuna dikkat çeker. Felsefi bir kavramdan veya mücerret bir fikirden hareket eden ve onları açıklamayı hedefleyen

tek bir yazısı bile yoktur. Onun yazılarında felsefi, zihni veya mücerret denilebilecek unsurlar ya kendi hayatında ya da gözlemek ve okumak yoluyla muttali olduğu hayatlarda geçen "yaşantı"lara dayanır. Dolayısıyla Demirci, Ahmet Hâşim'in bir "düşünce yazarı" olmaktan çok bir "yaşantı yazarı" olduğu kanaatindedir ve düşüncelerinin zaman ve yaşantının değişmesine göre değiştiğini söyler. Bunun sebebi ise onun bazen aynı konularda çeşitli görüşler beyan etmesidir (2017, s. 55).

Özgür İldeş, "Hâşim'in Nesrine Yeni Bir Bakış: Hâşim'in Mensur Şiirleri" başlıklı makalesinde Ahmet Hâşim ile ilgili mevcut literatüre bakıldığında şiirlerinin müphem, düzyazılarının ise berrak ve mantıklı olduğu klişesinin hâkim olduğunu belirtir. Sanatçının düz yazıları içinde, mantıklı ve rasyonel yazılarının yanı sıra, pek çok mensur şiirinin de olduğunu, birkaç kişisel ima haricinde, hemen hiç ifade edilmemiş olmasını oldukça garip bulur. İldeş'in makalesi, Ahmet Hâşim'in nesirlerinin bir kısmının "mensur şiir" addedilebileceği tezini savunmasıyla oldukça ilginçtir (2019, s. 371).

Kaplan, Ahmet Hâşim'in *Bize Göre, Gurabâhâne-i Laklakan ve Frankfurt Seyahatnamesi* başlıklı nesir kitaplarını bir arada yayımlamıştır. O, Ahmet Hâşim'in nesir dilini genel olarak yalın ve açık bulur, ama bugün kullanılmayan bazı kelimeleri de metni bozmayacak şekilde değiştirir ve kitabın sonuna da bazı açıklayıcı notlar ekler. İnci Enginün ve Zeynep Kerman da Ahmet Hâşim'in kitaplarının dışında kalan gazete ve dergilerdeki pek çok yazısını derleyerek yayımlamıştır.

Şiirlerine nazaran nesir dünyası kısmen geniş olan Ahmet Hâşim, yukarıda da ifade edildiği gibi dar şekil içinde, zengin bir muhtevayı derli toplu ifade eder. Geniş kültürüyle ve estetik bilinciyle nesirlerinde daha çok "toplumsal hayat", "tabiat", "Doğu-Batı mukayesesi", "hayvanlar", "seyahat", "kültür/ sanat / medeniyet", "dil meseleleri", "kadınlık ve erkeklik" vb. alt başlıklar altında ayrı ayrı ele alınabilecek konuları yansıtır. Çalışmanın kapsamı gereği burada onun sanata dair temel fikirleri ele alınmıştır. Aşağıda şu alt başlıklar altında bunlar, değerlendirilecektir: "Sanatın işlevine dair fikirleri", "Yenilik arayışı", "Taklitle karşı oluş", "Sanatın kaynağına dair fikirleri", "Edebiyat algısı", "Poetik fikirleri", "Şairler üzerine eleştirileri", "Sinema", "Heykel", "Mimari", "Resim".

## Ahmet Hâşim'in Sanata Dair Nesirlerine Yansıyan Fikirler

### Sanatın İşlevine Dair Fikirleri

Ahmet Hâşim, "Sanat-ı Tahrir" başlıklı yazısında iyi yazı yazma yeteneğinin ancak "çok okumak ve az yazmak" (1991, s. 70) ilkesine bağlı kalınarak kazanılabileceğini vurgular. Okuduğu yabancı yazarların onun üzerinde çok büyük tesiri olduğu, birçok yazısında açıkça görülmektedir. Fikirlerinin kaynağına işaret etmesi bakımından mesela Anatole France'ın ölümünün ardından yazdığı aynı başlığı taşıyan yazısında "Dünya, yalnız maddiyatperestlerin değildir, aynı zamanda, her ne nâm ve şekilde olursa olsun fikri, hissi, hayali tebcil edenlerle iyilik ve güzelliği, garazsız yapan ve sevenlerindir." diyerek bir sanatkârın varoluş amacını özetlemesi ve A. France'ın *Thais* adlı eserinde geçen "İyi yazmak, iyi düşünmekle birdir." (1991, s. 229-231) sözüne dikkat çekmesi önemlidir. Elbette çok, ama nitelikli metinler okumak, düşünme yeteneğini geliştirir, düşünebilen insan iyi yazar. Nitekim Ahmet Hâşim, bir estetik hocası olarak kendi sanat anlayışını, genel estetik nazariyelere dayandırır. Bu çerçevede onun, öncelikle "sanatkâr" ve "halk" kavramlarına açıklık getirdiği yazılarından söz edilmelidir. "Ressamlarımız Hakkında Bir Mütalâa" başlıklı yazısında, o, hiçbir devirde sanatkârı var eden gücün halkın rağbeti olmadığını, çünkü sanat eserinin halkın güzellik ihtiyacını tatmin endişesiyle yapılmadığını söyler. Onun bu sözlerle kastettiği, sanatkârın estetik yönden halktan daha ileride olduğu ve gerçek bir sanatkârın genel estetik prensipler doğrultusunda sanatını icra etmesi gerektiği

şeklinde anlaşılmalıdır. Çünkü Ahmet Hâşim'e göre "halk"ın edebî bir mefhum olmak itibarıyla neye delâlet ettiği müphemdir. Birçok tabakaya mensup olan halkı, ortak bir heyecanla titreten "güzellik"i anlamak güçtür (1991, s. 129-130). Ancak onun bu sözlerini, sanatkârın eserini icra ederken halkı hiç dikkate almaması gerektiği şeklinde anlamak da yanlış olur. Ne de olsa halktan ilerde bir duyuş ve algı gücü olan sanatkârın görevi, güzel bir sanat eseri üretmektir. Muhsin Bostan'ın da dile getirdiği gibi Ahmet Hâşim, okuyucuya bir şey anlatmanın formu olarak nesri seçmiştir. Bunun en açık göstergesi de onun yazılarının okuru yormayacak bir uzunlukta ve vuzuh olmalarıdır. Cümlelerin, söz dizimi ve sözcük seçimi bakımından, yazarın bilgi paylaşımının ötesinde, okuyucuya sanatsal bir zevk tattırmayı da amaçladığı gözlenir (2017, s. 390). Dolayısıyla sanatkâr, eserini halka sunacağına göre, bu eserin niteliğinin yüksek olması gerekir. Bu bakımdan her ne kadar edebiyatın işlevi, bugüne kadar "fayda" ve "estetik" olmak üzere iki yönde ayrıştırılmaya çalışılsa da gerçek edebiyat eserleri, bu iki amaca da başarıyla hizmet edenlerdir, demek yanlış olmasa gerek.

Ahmet Hâşim'in nesirlerinin çeşitli konularda serbest fikir ve bir mesaj iletmesi bu gerçeğin açık bir göstergesidir. Sanatın işlevi yönüyle okurun estetik algısını doğrudan etkileyen bu yazıları, o, bir çırpıda yazmamıştır; çok okumuş, gezmiş ve tanık olduğu olay ve durumları iyi gözlemlemiştir. Çünkü ona göre değiştirici, dönüştürücü bir gücü olan sanat, kuvvet hâlinde yatan "*mucize-i hayatı*" bizde uyandırmalıdır (1991, s. 109). Âlimde, "hakikat-i ilmiyeyi", sanatkârda "hakikat-i insaniyeyi" (1991, s. 95) aramak ve bulmak isteriz. Bu bağlamda "Resim Sergisi" başlığı altında sanatçıya, halka güzel olanı sunmak gibi dolaylı bir görev yüklediği anlaşılan Ahmet Hâşim, halkın da kendisine sunulanlar konusunda bilinçli olmasını, kendisini geliştirmek için bir parça çaba sarf etmesini bekler. Aksi hâlde yaşanacakları iyi bilen sanatçı şöyle der: "*Gün geçtikçe bu halk ne isteyip ne istemediği bilinmeyen bir halk halini almaktadır. Bu dümensiz ve istikametsiz teveccühünden cesaret almak zaafında bulunan her neviden birçok sanat mensupları, kendilerini artık muvaffakiyete varmış zannetmek belâhetini göstermektedirler.*" (1991, s. 108).

Ahmet Hâşim, her ne kadar bir yazar olarak öncelikle kendi zevki için yazmış olsa da, sanat-estetik üzerine düşüncelerini içeren pek çok deneme ve eleştiri yazısı kaleme almıştır. Bunların bazılarında yeri geldikçe estetik kanaatlerini, bazılarında da edebiyat, mimari, sinema, resim, heykeltıraşlık gibi sanatın hemen her türüne dair çarpıcı görüşlerini ifade ederek sanata dolaylı bir fayda işlevi de yüklemiştir. Oysa Kaplan'ın da belirttiği gibi hayatında "*politik ve sosyal hiçbir şiir*" yazmamıştır (1999b, s. 297).

Nesirlerinde sanatın sınırlarını aşmadan ele aldığı konulara sıra dışı yaklaşan, güçlü bir gözlemlerle insan davranışlarındaki gariplikleri, gülünç hâlleri, hayata dair incelikleri dile getiren Ahmet Hâşim, geniş kültürü ve estetik bakış açısıyla özellikle sanata dair yazılarında sanatın, özelde bireyin, genelde ise toplum hayatının ayrılmaz bir parçası olduğunu göstermiştir. Onun sanatçıya topluma güzeli sunmak gibi bir sorumluluk yüklemesi, güzel olanın insani öze uyumlu olmasına içkin olup bu kanaati taşıdığı, meşhur karikatürcü Forain'in Fransız Akademisine aza seçilmesinin yarattığı şaşkınlığı konu edindiği "Mizah" başlıklı yazısında, daha açık bir şekilde görülmektedir. Sanatı, her ne vasıta ile olursa olsun, insanları güldürmekten ibaret sayan bir sanatçının halk tarafından yalnız hor görülebileceği düşüncesiyle, genel kanıda "*mizah: Yazıda edebiyatın, resimde san'atın ve sahnede tiyatrunun en şerefsiz ve en aşağı yeri addedilir.*" diyen Ahmet Hâşim, "gülme" üzerine ayrıntılı bir şekilde durur. "Gülüş"ü insana özgü üstün bir vasıf olarak niteler, ama halkın nazarında gülüşün hiçbir zaman gözyaşının vakar ve asaletine sahip olmadığını belirtir. "Mizah"ın diğer san'atlar arasındaki alçak ve hakir konumuna rağmen, Forain'i ilk karikatürcü olarak Akademi azalığına seçtiren sebebe gelince onu da şöyle açıklar:

"Forain'in gülünç yaptığı, çirkinleştirdiği ve halkın istihzasına fırlattığı şey, malûm uzvî ârızalar, bönlük ve ahklık değil, zararlı zekâların kaynağından doğmuş insan kusurları ve cemiyet bozukluklarıdır. Kahkahası, semaî bir gazabın akisleri gibi, yalnız zalimlerin yüzünü sarartır. Sırf mazlumlara, mağlûplara ve düşkünlere karşı derin merhameti sevkiyledir ki, mes'ut olanların boğazına saldırdı. Forain'in karikatürü şefkat ve merhametin tesirli bir telkin vasıtası idi." (1999, s. 118-120).

Bu dizelerde sosyal duyarlılığı daha bariz olan Ahmet Hâşim, yazısını, tarih dönemecinin fırtına ve rüzgârları ortasında yıkılmış köhne bir dünyaya karşılık meydana getirilecek yeni âlemin bir an evvel göklere doğru yükselebilmesi için, ahmağa iğrenç bir neşe, cinslere karşılıklı ürpermeler teminiyle meşgul; kudretin tokadından korkan, yalnız acz ve zaafa saldıran, kendinden zayıflara gücü yeten mizahımız için Forain'in o merhametle titreyen kaleminin feyizli bir tefekkür ve vicdan muhasebesi konusu olabileceğini söyleyerek bitirir.

### Yenilik Arayışı

Sanatta yenilik arayışının bir gereklilik olduğunu düşünen Ahmet Hâşim, içinde yaşanılan hayata ve çağa uygun bir anlayışla sanat icra edilmesi gerektiğini düşünür. Onun nesirleri "*her şeyin adileştiği bu asırda*" (1991, s. 289) insanın estetik algısını geliştirilmeye yönelik mesajlarla doludur. Birkaç yazısında edebiyatta ya da diğer sanat türlerinde çarpıcı bir yeniliğin ve heyecanın ortaya konulamamasını eleştiren sanatçı, aynı şeyleri aynı tarzda söylemek için bu kadar nesillerin birbiri ardına gelmesine anlam veremez; okuyucunun yeni eserlere karşı gösterdiği alışkanlığın, onun hassasiyetini uysallaştırdığını söyler. Aksülâmelerin, hiddetlerin, kinlerin ve gayzların durduğu bir fikir âlemi içinde, artık yeni hiçbir eser ortaya çıkamayacağı kanaatindedir (1999, s. 7). Mesela "Harabe" başlığı altında "*her cemiyet için lüzumu inkâr edilemez olan mazi sevgisi, 'hal'in saygısı ve 'hayat'ın akışıyla yumuşatılmadığı zaman bir tehlike teşkil eder.*" der. Ruhu daraltmak ve hassasiyeti köreltmek için, tek başına "an'ane" ve "irisi" şekiller üzerine kurulmuş bir terbiyeden daha tehlikeli bir vasıta düşünemez. Buna sebep olarak da "millî harslar"ı gösterir. Çünkü millî harslar yüzünden memleketler, birbirinin güzelliğini anlamaya muktedir olamamaktadır. Oysa farklı kültürlerden esinlenme, sanatta yeni güzelliklerin yaratılmasını sağlayabilir (1999, s. 137). Nitekim sanatın, hayat mucizesini bizde uyandırmasını bekleyen; hayatı ise zevk, acı, hissediş, düşünüş ve hayal farkından ibaret sayan (1991, s. 109) yaklaşımı da "Ahmet Hâşim'i yerleşik ve değişmez kurallara bağlı sanat anlayışlarından uzak durmaya, değişen hayat şartlarına hem şekil hem öz bakımından uyumlu, yenilikçi girişimlere sıcak bakmaya yöneltmiştir (Demirci, 2017, s. 136)."

### Taklitle Karşı Oluş

Sanat eserinde taklidin her türüsüne karşı olan Ahmet Hâşim, güzellik söz konusu olunca esinlenmeyi, etkilenmeyi gerekli görmektedir. Paris gezisi izlenimlerine yer verdiği "Yeni San'atkâr" başlığı altında eski gelenekleri olduğu gibi devam ettirmektense sanatçının yeniyi arama hürriyetini över (1999, s. 109).

Buna karşın "Hayatta Olduğu Gibi" başlıklı yazısında taklidin, insan hayatında kaçınılmaz olduğuna inanan Ahmet Hâşim'e göre edebiyat, her faaliyet sahası gibi, sıradan hayatın küçük bir ölçüde örneğidir. Tabiat ve cemiyet kanunları, iki sahada, aynı surette hükmünü icra eder. İnsan, genel olarak kunduz ve sincaptan fazla zeki ve yaratıcı bir mahlûk değildir. Düşünmek, yaratmak ve meçhulâta doğru adım atmak kudreti, ancak birkaç nadir insanın nasibidir. Büyük beşerî kitleye gelince, o, öğretilmiş bir iki basit

hareketi, ufak, büyük birçok hayvanlar gibi, düşünmeksizin, içgüdü ile tekrar edip durmaktan başka bir şey yapamaz. Oysa;

*“Şiir ve edebiyatın beynelmilel hakiki tarihi, iptidaî malzeme itibariyle, belki sekiz sahifelik küçük bir kitabı bile doldurmağa yetmez. Edebiyat tarihi ismi altında gördüğümüz o koca koca ciltleri dolduranlar, sadece mukallit sürüleridir. (...) Mukallit (taklitçi), ekseriyetle, hırsı büyük, fakat kabiliyeti küçük bir kıskançtır.”* (1991, s. 298-300).

Ahmet Hâşim, “Taklit” başlığı altında aynı edebiyat içinde ve muhtelif edebiyatlar arasında olmak üzere iki türlü taklit olduğundan bahseder. Birincisini manasız ve faydasız bulurken ikincisinin tekâmül ve terakkinin anası olduğunu söyler. Zira Fransız edebiyatındaki dâhilere vücut vermiş olan mektep, kadim Yunan ve Latin edebiyatının taklidiyle vücut bulmuştur. Dünyanın en büyük şairlerinden bir olan Racine, Euripide’in mukallididir. Victor Hugo’nun mensup olduğu nesil ise Almanların ve İngilizlerin taklidinin mahsulüdür... Burada önemli olan taklit eden edebiyatın kabul ettiği model, ne kadar uzak ve yabancı olursa, meyvesinin o nispette feyizli; aksine ne kadar yakınsa meyvenin o derece kısır olacağıdır. Aynen nebatat ve hayvanat âleminde olduğu üzere (2004, s. 160). Sanatçı, “Bir Estetik Meselesi” başlığı altında ise meseleyi yaratıcılık ve hürriyet açısından ele alır (2004, s. 264).

Gerçek sanat eserleri değerini, ruhî gücünden alır. Bu gerçeği iyi bilen ve bir sokak mızıkacısının “üflediği bakır boru”dan çıkan sesle ruhu ürperen Ahmet Hâşim, “Kıyafeti, şekli, vaziyeti hep kendi aleyhine olan bu zavallıların perişan bedeni, ilâhî bir sırrın mahfazasıdır. İşte san’akâr budur.” der. Ona göre dikenli, karma karışık bir fidanda “gül” mucizesinin gelişmesini tabii bulanlar, san’atkârın maddiyet ve mâneviyatı arasındaki farka şaşmamalıdır (1999, s. 24).

### Sanatın Kaynağına Dair Fikirleri

Ahmet Hâşim, “Nedim Divanı’nın Yeni Tab’ı” başlıklı yazısında Nedim’in estetik heyecan kaynağı olarak şehvâniyetini gösterir ve estetik duygunun şehvet duygusundan kaynaklandığını ileri sürer<sup>1</sup>: *“Güller, dişi güller için baharda pembeleşir; bülbüller dişi bülbüller için yapraklı ağaçlarda öter; arslan, çöl gecelerinde dişi aslan için bağırır; raks dişi için, şarkı dişi için, musiki dişi içindir. Aşkın olmadığı yerde âlemde çiçek renksiz ve hayvan sessizdir.”* (1991, s. 156).

Bu cümleler eleştirilince “Ağacın Gölgesi” başlığı altında estetik heyecanın bir başka deyişle sanatın kaynağına dair düşüncelerini açıklayan Ahmet Hâşim, “Hiss-i bediinin masdarı hissi şehvanidir.” cümlesiyle müstehcen eserleri sanatın kaynağı olarak görmek gibi bir amacının olmadığını açıklar. Muarızının dimağında nasıl bir “levs çanağı”na düştüğünü bilmediği şehvâniyet kelimesi, “kudret-i ezeliyenin eşkâlinde birine verilen isimdir” ve yukarıdaki cümleyle anlatmak istediği hayatın bütün şekillerini baştan başa saran, güneşlerden dağlara yıldızlara akan, ağaçları yapraklandıran ve çiçekleri açtıran, havada, yerde, suda bütün canlıları ve ebediyet bahçesinde Adem ile Hava’yı birbirlerine karşı titreye titreye koşturarak birleştirdiği her zihaya çiftin temasından semaya doğru yeni bir hayat fevvâresi fıskırtan feyizli “ra’sê”nin güzellik hissine de memba olduğudur.

Ahmet Hâşim’e göre, güzellik hissini inceleyecek “bediiyat” (estetik), henüz müstakil bir ilim teşkil etmediğinden hükümleri görecelidir. Buradan hareketle “Her felsefi mesleğin kendine mahsus bir “ahlâk” telakkisi olduğu gibi, bir “bedii” telakkisi de vardır.” diyen Ahmet Hâşim, “bediiyat”ı, “zekânın henüz nîm ziyalı bir mehtabı andıran

<sup>1</sup> Demirci, Ahmet Hâşim’in sanat hakkındaki bu görüşünü temellendirirken İngiliz filozofu Herbert Spencer (1820-1903)’e başvurduğunu belirtir (2017, s. 78).

alaca âleminde, şurada burada dağınık yükselen felsefi ağaçların çimenlere vuran gölgesi", şeklinde tanımlar. Uzun bir açıklamadan sonra ise sözü güzelliğin duyurduğu heyecana getirir. Ona göre, hangi felsefi ekole mensup olurlarsa olsun, bedii heyecan mahiyetçe diğer heyecanlardan farklıdır. Mesela acıkmak, susamak, korkmak yorulmak gibi kabiliyetlerin hâsıl edeceği heyecan, nefsin muhafazası ve muhite intibak gayelerine matuf iken, bedii heyecan, hayati ve doğrudan doğruya hiçbir maksadı temine hizmet etmeyen, sırf "faaliyete gelmek zevki için faaliyete gelen" bir melekenin mahsulüdür. Her meylimiz, hayati bir menfaate bağlılığı nispetinde bedii yani güzellik heyecanı duyabilir. Çünkü güzellik heyecanı, bir faaliyet fazlasının sarfını gerektirir. Bu durum, gerçek kabul edilince gerek bedii heyecanın gerekse sanatın "oyun" çeşidinden olduğu görülür. Ne de olsa "oyun"un asri ruh ilmine göre, meydana gelme sebebi bedii heyecanından zerre kadar farklı değildir. Beslenmek, uyumak ve çoğalmak ihtiyacının dar çemberine hapsolan süfli hayvanatta, hemen hemen bütünüyle yok olan "oyun" faaliyeti yüksek hayvanatın bütün gençliğini ve hayatlarının büyük bir kısmını işgal eder. Beslenmek için süfli hayvanata kıyasla daha gelişmiş organları olan ve azalarının imkânları daha mükemmel bir iş yapmaya müsaade ettiği için, bir kısım azası dinlenirken, diğer bir kısmı faal olabilen büyük hayvanların elde ettikleri asabi kudret, hayat ihtiyaçlarından fazladır ve bu fazla'yı vücuttan atmak gerekir. İşte "oyun" bu ihtiyaçtan doğar. Ağaç köküne sebepsiz tırmanan tok kedi, hayalî bir avla uğraşır gibi kaçan, gelen ve yuvarlanan köpek, çember çeviren çocuk, satranç taşları önünde düşünen adam uzuvlarındaki fazla enerjiyi harcar, oyun oynar. Ayrıca Ahmet Hâşim, Gross'a göre oyun yalnız fazla enerjiyi harcama vasıtası değil, ama özellikle ciddi hayata hazırlanma talimidir." der. Bedii heyecan ile sanatta "oyun" arasındaki ruhi ilgiye gelince, basit bir faaliyet olan oyun ile bedii faaliyet arasında orta bir yerde durmak, sanatın doğuşunu ve basit şeklini anlamaya yetecektir (1991, s. 161-164).

### Edebiyat Algısı

Ahmet Hâşim'in edebiyat hakkındaki fikirleri, genel sanat anlayışından ayrı düşünülemez. Edebiyatın işlevi ve özüne dair görüşleri de diğer sanat türlerine dair görüşleriyle ilintilidir. Doğrudan insanın duygu ve düşünce dünyasına hitap eder.

Bize Göre'deki "Başlangıç" başlıklı ilk yazıda, *İkdam*'da sanat ve edebiyat sütunlarına bakan Ahmet Hâşim'in devrin sanat anlayışına uygun olarak gazeteyi, bir edebiyat vasıtası olarak algıladığı görülmektedir. Fakat gazetecilik artık bir ticarete dönüşmekte, okuyucuya da "müşteri" denilmektedir. Okuyucunun hoşuna gitmek gayretiyle gazete sütunlarından "fikir" in süpürülüp atılması ve bunun yerini, yiyecek ve içecek ilanlarının alması, metnin yerini resimlerin istila etmesi, onu, son derece rahatsız eder. Dünya basınına da göz atınca Ahmet Hâşim, "dimağın" maddi zevkler karşısında önemini yitirmesine hayıflanır ve temenni içeren şu soruyla yazısını bitirir: "*Rabbim! Her zevki tatmin edecek ve ismi yine 'san'at ve edebiyat' olan felsefe taşını nasıl bulmalı?!*" (1999, s. 3-4). Edebiyatın işlevi açısından dolaylı bir fayda beklentisi içeren bu yazı, Tevfik Fikret'in "Musâhabe-i Edebiyye" (-15-) başlıklı yazısını hatırlatır. Tevfik Fikret de bu yazısında beyin manasına gelen "dimağ" kelimesini, "telzîz-i dimağ" tabiri şeklinde kullanmış ve edebiyatın "tasfiye-i ahlâka", "tenvir-i vicdâna" hizmet ettiğini söylemiştir. Çünkü edebiyatın insanı okumaya, okuya okuya "fikir"den lezzet almaya alıştırdığını düşünmektedir. Zihin o sayede tatlı tatlı çalışır, çalıştıkça keyiflenir ve huzur bulur. Yeni heyecan hissiyle fikir daha çok inceler, kalp rikkat kazanır. Tevfik Fikret'in edebiyattan beklediği dolaylı fayda bu kadarla sınırlı değildir. O, okuma alışkanlığı kazanan bireylerin felsefi ve sosyal yönden gelişeceklerini, dolayısıyla olaylar karşısında mantık yürütmeyi öğreneceklerini belirtir (2000, s. 56-57).

Ahmet Hâşim, Türk ve dünya edebiyatına dair pek çok yazı kaleme almıştır. Bunlarda, okuduğu kitaplar, edebî akımlar, şairler ve yazarlar hakkındaki fikirlerine yer vermiştir. Genel olarak Batılı yazarlara ve şairlere hayranlığı belirgin olan sanatçı, divan edebiyatından başlamak üzere Cumhuriyet Devri'ne uzanan süreçteki edebî topluluklar ve şairler hakkında olumsuz bir kanaate sahiptir. Burada onun önemli gördüğümüz birkaç yazısı, poetik fikirleri ve şairler üzerine eleştirileri olmak üzere iki alt başlık altında değerlendirilmiştir.

### Poetik Fikirleri

Ahmet Hâşim'in şiir anlayışını, öncelikle şiir ile nesir arasındaki farka dikkat çektiği ve saf şiirin özelliklerini anlattığı yazıdan başlayarak okumak gerekir. Bu yazıyı yazmaya onu, 15 Nisan 1337 (1921)'de Dergâh'ta çıkan "Bir Günün Sonunda Arzu" şiirinin müphem bulunarak alaya alınması ve ciddi tenkitlere uğraması mecbur bırakmıştır. Kısa zamanda dikkatleri çeken bu şiir, Ahmet Hâşim'in poetika yazmasına vesile olur. O, aynı sene yine Dergâh'ta "Şiirde Mana" (S. 8, 5 Ağustos 1337/1921, s. 113-114) başlıklı makalesiyle bu konudaki düşüncelerini belirtir. İşte onun poetikası olarak değerlendirilen, Cumhuriyet devrinin ilk yirmi yılında, özellikle saf şiir taraftarlarının estetik nazariyelerinin temelini teşkil eden, daha sonraları da Garipçilerin tenkitlerine hedef olacak yazının ilk şekli bu makaledir. Ahmet Hâşim'in *Piyale* şiir kitabının 1925 ve 1926'da basılan nüshalarına, bazı değişikliklerle geliştirilerek "Şiir Hakkında Bazı Mülâhazalar" başlığıyla önsöz olarak girmiştir. Ahmet Hâşim, bu yazıda en çok meselenin özünü oluşturan mana ve vuzuh üzerinde durur; çünkü onun şiiri için yapılan tenkitler, daha çok "bir şey anlaşılabilmesi (vuzuhsuz/luk) veya "manasının olmaması" şeklinde iki noktada toplanmıştır (Okay, 2014, s. 91-99).

Şiirde mana ve vuzuh konusunda uzun bir açıklama yaptıktan sonra, şairin "hakikat habercisi" olmadığını söyleyen Ahmet Hâşim, hem kendi şiiri hem de saf şiir teorisi açısından fikirlerini dile getirir. Şair, bir hakikat habercisi olmadığından şiirde gerçeklik söz konusu olamayacağı düşüncesi, Orhan Okay'a göre, Meşrutiyet şiirini muhatap almakta olup Mehmet Akif'in "Sözüm odun gibi olsun, hakikat olsun tek" mısraında formülleşir (2014, s. 103). Bu fikir, Ahmet Hâşim'in de dâhil olduğu Fecr-i Âti şairleri dışında devrin yaygın bir anlayışıdır. Şair, gerçeği haber veremeyeceğine göre, "(...) ne bir belâgatli insan ne de bir vâzı-ı kanundur (Ahmet Hâşim, 2001, s. 70)." Böylece Ahmet Hâşim, şiir ile nesri birbirinden kesin olarak ayırdığı bir konuya girer. "*Nesr'in müvellidi akıl ve mantık, 'şiir'in ise, idrak mntıkları haricinde, esrar ve meçhulâtın geceleri içine gömülmüş, yalnız münevver sularının ışıkları, gâh u bigâh ufku-ı mahsûsâta akseden kutsi ve isimsiz menba'dır.*" (Ahmet Hâşim, 2001, s. 70-71). Bu ifadelerinden nesir ve şiirin amacı, malzemesi, üslubu ve kaynağı bakımından birbirinden tamamen ayrı iki alan olduğu anlaşılmaktadır. Gerçekten de Ahmet Hâşim, söz konusu yazısında dile getirdiği; şiirin ve nesrin iki ayrı alan olduğu gerçeğine, şiirlerinde olduğu gibi nesirlerinde de bağlı kalarak sanatını, ilkeli bir duruşla icra etmiştir.

Bir sanatçıyı iyi anlayabilmek, ancak onun tüm yazdıklarını okumakla mümkündür. Bir türdeki eserleri, diğer türlerdeki eserlerini anlamayı kolaylaştırır. Şu basit nedendir ki sanatçı, dünya görüşünü, sanat anlayışını eserlerine yansıtır. Özellikle imgeye dayalı modern Türk şiirinde, şairin dünya tasarımı, psikolojisi ve kişiliğinden yoğun izler bulunur. Buradan hareketle denilebilir ki, yoğun bir ölçüde müphem şiirler yazan Ahmet Hâşim'in öncelikle nesirlerinin okunması, şiirlerindeki esrarın çözülmesini sağlayacak birçok ipucu verecektir. Mesela "Edebiyata Dair" başlığı altında "Hayal, hayatın renksizliği nispetinde faaliyetini artırır." (2004, s. 241); "Macera" başlığı altında da "Tabiat ve insanlar her yerde yeknesaktır. Hakiki maceranın zevkini

yalnız hayal cihanında aramalı" (2004, s. 166) sözleri, şiirlerinin yoğun olarak "hayal"e dayanmasının nedenini açıklar niteliktedir.

Ahmet Hâşim, "Ay" başlıklı yazısında ise şiirinde önemli bir yer verdiği akşam vaktine yüklediği manayı açıklar: "*Güneş, hayâle müsaade etmeyecek*" tarzda her şeyi açık ve berrak gösterdiği için muhayyileyi sınırlar. İnsanlar güneş altında yalnız gözleriyle yaşarlar. "*Ağaçların tozlu yapraklarını, kayalar üzerinde durup soluyan kertenkeleleri, denizin kirli suları altında cam kırıntılarını, paslı tenekeleri, eski pabuç naaşlarını seyretmek*" çabuk bıkkınlık verir; güneş altında yapılan bir gezintiden sonra neşeyle dönmek mümkün değildir. Ahmet Hâşim'in bir dostuyla birlikte çıktığı böyle bir kır gezisinin ardından nihayet akşam olmuş, karanlık basmıştır. Birden arkalarında garip bir fısıltıyı andıran bir hışırtı duyar gibi olurlar. Başlarını çevirince, iki büklüm fıstık ağacının arkasından kırmızı bir ay'ın sanki yapraklara sürünerek yükseldiğini görürler. Devamını Ahmet Hâşim'den dinleyelim: "*Birden etrafımızda Japonyalı bir ressamın siyah mürekkeple çizdiği belirsiz ve tamamlanmamış bir âlem içinde idik. Artık her şeyi açıkça görmek ızdırabından kurtulmuştuk...*" (1999, s. 39).

Ahmet Hâşim'in şiir evrenin dar olduğu kanaati, onunla ilgili literatüre yerleşmiş görünmektedir. Gerçekten de sanatçının tüm eserleri bir bütün olarak okunduğunda şiirlerine nazaran, nesirlerinde daha geniş bir konu yelpazesi olduğu görülür. Şiirlerinde, yoğun olarak "hayal" ve "akşam" kavramları öne çıkar. Ayrıca sanatı besleyen en önemli heyecan duygularından biri olan "aşk" ile buna bağlı olarak "kadın" konusu da şiirlerini zenginleştiren konular arasındadır. Sanatçı, uzaklarda olan ve bir türlü ulaşamadığı kadınlara seslenir. Ona göre, sevgili ulaşılamayan ya da ulaşılmaması gereken bir varlıktır. Aşkı, şiir yazmak için bir ilham kaynağı olarak gören Ahmet Hâşim'e göre "aklın sesini işittirmeye başladığı 'kırkıncı' yaş, genellikle şiir musluğunun da tıkandığı yaştır." (1991, s. 181). Onun bu sözleri aşkın yoğun olarak gençlikte yaşanan bir duygu oluşuna işaret eder.

Elbette Ahmet Hâşim'in edebiyata dair düşünceleri bunlarla sınırlı değildir. Daha başka pek çok yazısında yeri geldikçe birçok eser, yazar ve şiir hakkında aykırı bir bakış açısıyla değerlendirmeler yapmıştır. Aşağıda bazı şairler ve onların sanat anlayışlarından söz ettiği birkaç yazısına yer verilmiştir.

### Şairler Üzerine Eleştirileri

Ahmet Çoban, Ahmet Hâşim'in ilk şiirlerindeki Serveti Fünun etkisine dikkat çeker. Ona göre, şiire başladığında önünde en yakın ve kuvvetli örnek olarak Serveti Fünun şiirini bulan Ahmet Hâşim'in kitaplarına almadığı ilk şiirleri, muhteva ve biçim açısından Serveti Fünun şiirinin devamı gibidir (2004, s. 87). Durum böyle olmakla birlikte zamanla kendi şahsi üslubunu yansıtan şiirler yazmayı başaran Ahmet Hâşim, nesirlerinde, Serveti Fünun şairlerinden daha çok Tefik Fikret'i ve onun taklitçilerini eleştirir. "*Şairleri Okurken*" başlıklı yazısında çocukken hayran olduğu Cenap Şahabettin'i ise sonradan sevimsiz bulduğunu söyler. Bu "süslü ve zarif ruhu", sahtelikle malûl ve dilini fazla yüklü bulmaya başlamıştır. Fakat تنها bir gece gezintisinde, bazı mısralarını hatırlayınca duyduğu ürperti üzerine şöyle der:

*"Düşmüştü siyeh berk-i şebe şebnem-i sîmîn  
Şebnem gibi titrerdi kamer leyl üzerinde, ilh..*

*Kullanılan kelimelerin bugünkü düşkün kıymeti dışında, şiirin anlattığı gece âlemi gözlerimizin alıştığı o köhne âlem değildir: 'Gece büyük ve siyah bir yapraktır. Ay, bu yaprağın üzerinde iri bir çiğ tanesi gibi duruyor.' Bu garip ve güzel şiir manzarası, eski olmak şöyle dursun, hattâ bu sahada henüz varmadığımız bir yenilik ve tazelik merhalesindedir."* (1999, s. 43-44).



Ahmet Hâşim, Cenap Şahabettin'in şiirlerinden büyük ölçüde esinlenmiştir. Onun şiir dilini ağır bulur, ama dokusu hâlis Türkçe olan bir lisan içinde, ahengi garip köhne kelimeleri bilinçli kullanmasını bir hüner sayar. Şöyle ki Cenap Şahabettin, Fransa'da oldukça itibarlı olan Roman mektebinin Türkiye'deki bir takipçisidir. Roman mektebi şairleri, İngilizlerin prerafaelitleri<sup>2</sup> gibi yeni mazmunları Ortaçağ'a mahsus kisveler içinde görmeği isterler; lügatin en unutulmuş kelimelerini zümrüt, yakut, inci ve elmas türünden kıymetli mücevherler gibi, yeni bir hayale göre örülmüş altın kafesler üzerine bindirirlermiş. Ahmet Hâşim'e göre bunlar eski değil, estetiği, estetik endişe ile yenileştiren sanatkârlardır. Cenap Şahabettin de aynı estetiğe göre, dokusu hâlis Türkçe olan bir lisan içinde, ahengi garip köhne kelimeleri kullanarak, "*Çin ve Japonlardan getirilmiş eski mermerler, billurlar, ipekler ve seccadelerle süslü yeni bir salon ne kadar eskiyse, o kadar eski şiirler yazmıştır.*" (1999, s. 44-45).<sup>3</sup>

Buna karşın Ahmet Hâşim, Tefvik Fikret'in şiirini beğenmez. Sebebinin ise hocası Ahmet Hikmet'in şu sözüyle açıklar: "*Fikrin şekilden evvel hazırlandığı hissini veren eserlerde şiir mucizesinin var olmasına imkân yoktur. Âhenk ve kafiye'nin tesadüflerinden doğmayan fikirler san'ata mal edilemez.*" Dolayısıyla Ahmet Hâşim, Tefvik Fikret'in "ahlâki", "sosyal" ve "felsefi" şiirleriyle geleceğe ismini taşıyamayacağı kanısındadır (1999, s. 48). Çünkü ona göre Tefvik Fikret, şiirin ruh ve özünü anlamamaktaki isabetsizliğini, şiirin şekli hakkındaki düşüncesiyle göstermiştir; "şiir" in "nesir" den büsbütün ayrı yazılmak, ayrı okunmak ve duyulmak üzere vücut bulmuş bir hususi dil olduğunu düşünmeyerek, en az nazma benzeyen ve nesre en çok yaklaşan bir şiirin en mükemmel bir şiir olacağını zannetmek saflığında bulunmuştur. Onun şeklen kusurlu olan şiiri, basit bir akliselimden hayat alan, tasvir eden, öğreten ve anlatan, ama hayalsiz, ihtirassız, sezgisi olmayan bir şiirdir (1999, s. 128-129).

Ahmet Hâşim, "Bağ Bozumu" başlıklı bir yazısında ise şair Siret Bey'in aynı adlı eserini eleştirir. Çok nitelikli bulmadığı bu kitabı, şairin mensup olduğu Servet-i Fünun edebiyatının bazı tipik vasıflarını anlamak için uygun bulur. Edebiyatı Cedide grubundan tamamen ayrı olan Cenap Şahabettin müstesna, diğer bütün Serveti Fünun şairlerinin Tefvik Fikret'in saptığı yol üzerinde yürüdüklerini söyler. Tefvik Fikret'in şiiri nesre benzetmek isteyecek kadar şiirin cevherinden habersiz olan François Coppée gibi "enjambement" na düşkünlük göstermesini büyük bir hata sayar. Nitekim Siret Beyin birçok şiirlerinde de bu illetin tezahürlerine tesadüf edildiğini belirtir. Coppée'de "enjambement" şiirin konuşma lisanına yaklaşmasına bağlıdır. Fakat onun tilmizi olan Tefvik Fikret ve taklitçileri, "enjambement" ı tatbik etmekle beraber, şiiri "Şagaf, zucret, nefrin, bürka, tavk..." gibi çok garip yabancı kelimelerin istilâsına maruz bırakarak Türkçeyi, Veysî ve Nergisî'nin bile anlamayacağı girift bir lehçe hâline getirmişlerdir. Bu kelimeler yalnız yabancı değil, aynı zamanda çirkindir. Siret Beyin eserlerinde de "Ankayı beyan, kahkaha-yı şuh, zülcelâl-i aşk, leylâ – yı firak..." gibi bu nevi kelimeler fazlaca vardır. Tuhaf olan ise böyle bir lisanla yazılmış şiirlerin altına "Cenevre 5 Kânun-ı sani 1917: Nices 11 Mayıs 1911 tarzında tarihler ve şehir isimleri okumak" tır (2004, s. 231-232).

"Sembolizmin Kıymetleri" başlıklı yazısında ise Mallarmé'nin şiirin ve şairin mahiyet ve özellikleri hakkındaki fikirleri üzerinde duran Ahmet Hâşim'e göre "Şiir, âhenk ve timsal ile ebedî bir fikir ifade eden bir nağmedir." Yalnız derûnî bir teheyyücün mahsulü olan manzumelere şiir, denilebilir. Tasvir, tarif, talim ve hitabet şiirleri ancak

<sup>2</sup> "Préraphaelisme, İngiltere'de XIX. yüzyılın ikinci yarısında ortaya çıkan san'at akımı. Resimde Rafael'den öncesine gittiği için bu adı almıştır. Tabiat duygusuna ve resimde fikrin asaletine önem veriyorlardı." (Ahmet Hâşim, 1999, s. 214)

<sup>3</sup>Suut Kemal Yetkin, "Edebiyatçıların Sorumluluğu" başlıklı yazısında, Ahmet Hâşim'in şiir dili konusundaki yanılığını geç anlayarak, sonradan öz Türkçe ile yazmak gereği duyduğunu belirtir. (2007, s. 57; Servet-i Fünun'un diline yönelik eleştiriler hakkında Fazıl Gökçek'in *Dekadanlar* kitabı da geniş bilgi sunmaktadır.)

nesrin birer aşığı şeklidir. Şairler, insanlar arasında âdeta ruhanî bir küçük zümre teşkil ederler. Dolayısıyla zaman ve mekân onları bağlamaz. Ayrıca Ahmet Hâşim, Mallarmé'nin Fransız şiirine getirdiği cazibenin tadını fikirleriyle değil, şiirlerinin niteliğiyle anlamaya çalışılmayı tavsiye eder. Çünkü şiirin hedefi *ruh* olunca belâğatin bütün gürültücü köhne malzemesi itibardan düşmüş, kuvvetli seslere, keskin renklere ve köreltici ziyalara lüzum kalmamış; şiir, bir akşam manzarası gibi uzak akisler, baygın baygın renklerle dolmuş ve tatlı bir alacalığın istilasını altında kalmıştır (s. 294-295). Sembolizmin özelliklerini ifade eden bu cümlelerin ardından ise Mallarmé'nin estetiğinin sanatkâra his ve hayal âleminde sınırsız bir istiklâl verdiğini söyleyen sanatçıya göre, semolizmin en doğru tarifi "sanatta şahsiyet ve hususiyetin itibariyâta galebesi" olmalıdır (1991, s. 296).

Ahmet Hâşim, "Yeni Bir Şair Hakkında Birkaç Satır" başlıklı yazısında da eski şiiri hırpalayan Nazım Hikmet'i mizahi bir üslupla eleştirdikten sonra onun, serbest fikrini, hece vezninde neşv ü nemâ ettirdiğini söyler. Kendisi de "O Belde" ve "Yollar" şiirinde serbest müstezâtı deneyen Ahmet Hâşim, Nazım Hikmet'in denediği heceli serbest nazmı büyük bir yenilik adımı olarak değerlendirir. Çünkü aruz vezninin fazileti ne olursa olsun zamana hitap etmediğinin farkındadır.

Ahmet Hâşim sözü edilen yazısında Nazım Hikmet'in şiirini güzel bir bakış açısıyla değerlendirmemesi nedeniyle Yakup Kadri Karaosmanoğlu'nun kendisine yaptığı açıklamalara ise "Aynı Şair Hakkında" başlıklı yazısında yer verir. Karaosmanoğlu'nun fikirlerini makul gördüğü anlaşılmaktadır. Karaosmanoğlu, devir itibariyle "cümle ve kelime" edebiyatının artık son bulduğunu düşünmektedir. Ona göre hâlâ şairde, "güzel söz" ve "zengin kafiye" arayanlar, zamanın büyük değişimini fark edemeyenlerdir. Her devrin kendine özgü bir üslubu olduğundan Fuzulî ve Nedim'i muassırları gibi anlayamayız. Eskiden hayret ve takdir kazanan lafzî hünerler, bizim için şî'r-i kadimin süprüntü kısmını oluşturmaktadır. Bu hünerlerin ne cins şeyler olduğunu öğrenmeye bile gerek duymayız. Önemli olan şairlerin, söz riyasını affettiren samimi insanlığını tatmaktır. Dolayısıyla bu samimiyetin gücü nispetinde şairler, geçmişten günümüze ulaşabilirler. Geleceğe dair fikir ileri sürmek ise bir çeşit kehanettir. Ancak bugün tartışılan birtakım fikirlere bakılırsa, yarının edebiyatında, "güzel söz" merakı hemen tamamen terk edilecektir. Çünkü makinalara dayalı bir hıza odaklı yaşayan insanların yazı lisanı, yalın ve akıcı olmalıdır. Yarının yazarı, herkesin konuştuğu lisanla, şiirini ya da nesrini yazacaktır (1991, s. 227).

## Sinema

Ahmet Hâşim, "sükût" sanatı olarak nitelediği sinemayı, söz sanatı olan tiyatronun soysuzlaşmış bir şekli sayar. Çünkü sinemanın, tiyatrodaki gibi insanların sevinç ve üzüntüsünü yansıtabilecek gücü olmadığını düşünür. Nedeni de sinemanın esasında san'atın zıttı ve muarızısı olmasıdır. Estetikte kabul gören bir düstura göre "san'at aşırılık ve mübalâğanın bir cinsidir; san'at bir yalandır." Yani Ahmet Hâşim, sanat eserleri tamamen tabiatın bir kopyası olmayıp, sanatçının da kendi ilâhî yeteneğiyle bir şeyler kattığı bir alandır, demek ister. Buna karşın fotoğraf âletinin zâlim gözüyle şekilleri, manzaraları, vak'aları görüp tespit eden sinema, bu bakımdan, kökleri tâ insanlığın hüznün kaynaklarına kadar uzanan ezeli sana'atın mahiyetiyle taban tabana zıt bir gayeye uymaya mecburdur. Hakikate küçülerek boyun eğişi, onu hayalin lütfuna mazhar olmak imkânından uzak bulundurur. Işıklı levha, ulvî yalanın tecelli ettiği yer değildir (1999, s. 124).

"Hülya" başlığı altında ise halkın sinemaya olan ilgisini değerlendiren Ahmet Hâşim, "hülya"nın insanlar için kuvvetli bir ihtiyaç olduğunu söyler. İlginç olan

makinanın hâkim olduğu yaşadığı asırda da insanların hülyaya ilgilerinin zerre kadar azalmamış olmasıdır. Yalnız sıcak bir odada, salıncaklı bir iskemlenin ahenkli dansına uyarak hülyaya dalmak daha eğlencelidir, ama aynı zamanda yorucudur. Çünkü zihin bu durumdayken de çalışır. Öte yandan hülyaya dalan adamın hayal gücü dar ise hayal kurmaktan zevk duymayacaktır. Dolayısıyla “*Sinema dimağı yormadan hayalâta dalmak ve muhayyilesi olmadan hayal sahibi olmayı temin eden bir araçtır.*” (2004, s. 203).

### Heykel

H. Krippel’in yaptığı Gazi’nin bir heykeli, Ahmet Hâşim’e heykeltıraşlıkla ilgili düşüncelerini açıklama fırsatı verir. Bu eserin, gölge ve ışığı ustaca tezatlarda toplayan çehresi üzerindeki haşin hayat tecellisini, bele dayanan sağ elin kabarık damarlarında akan o sarsıcı kudret akımını beğenen Ahmet Hâşim, duruşunu yegane zaafı olarak niteler. Krippel, heykele bir jimnastik vaziyeti vermiştir; tenkitlere cevap olarak da Gazi hazretlerini “hareket ve faaliyet içinde” gördüğü için heykele bu vaziyeti vermeyi uygun bulduğunu söylemiştir. Bu sebebi çocukça bulan Hâşim, “*Krippel, meselâ, ‘kahraman’ ile ilk defa, bir yemek sofrasında tanışmış olsaydı, heykelini elinde bir çatal ile mi meydana getirmeyi düşünecekti!*” (1999, s. 139) diye geçirir aklından ve heykeltıraşlıkta, çehreye dikkat çekmek için vücudun sükûn hâlinde gösterilmesi gerektiğini vurgular. Oysa Krippel, aksine vücuda verdiği bariz hareketle, dikkatin, çehre üzerinde toplanmasına mâni olmuştur. Ahmet Hâşim, tabii halinde vücudun uzun müddet devam ettiremeyeceği her hareketi, heykelin tabiiği bakımından bir kusur sayar. Zira vücut, zamanın hamlelerine karşı kendini müdafaa etmek istiyormuş gibi toplu bulunmalıdır. Buna karşın Krippel’in heykele attırdığı adım, bir vaziyetten diğer bir vaziyete geçmek üzere yapılan bir geçiş vaziyeti olduğu için, heykele gayri tabii bir hareketin devamı rahatsızlığını vermiştir. Hâlbuki bir kahraman heykeli, ebediyeti rahatça bekleyecek bir vaziyette olmalıdır (1999, s. 139-140).

### Mimari

Klasik bir tasnife göre güzel sanatlar mimari, heykeltıraşlık, resim, musiki ve şiirden (edebiyat) oluşur. Ancak bunlar arasında mimarinin sadece göze hitap ettiği düşünülmesin. Edebiyat sahasında olduğu kadar, insan hayatında estetikle fayda prensibinin birlikte düşünüleceği diğer bir saha da mimaridir. Bu gerçeği iyi bilen Ahmet Hâşim, “Yeni İstanbul” başlıklı denemesinde İstanbul’da çıkan bazı yangınlardan sonra, bu felâketin bir işe yaramamasından yakınır. Çünkü boş kalan bulvarlara “ülupsuz”, “nizamsız binalar” yapıp bir yeni çirkin İstanbul’un çekirdeği oluşunca hüsrana uğrar. Şiirlerinde hiçbir sosyal meseleye değinmeyen Ahmet Hâşim, bu yazısında sosyal eleştiri yapar. “*Mimarî eserler, fazla çirkinliğe, fazla garabete gelmez.*” der. Çünkü yeteneksiz bir mimarın eserlerinin ruhlar üzerinde bırakacağı tahribattan sakınmanın mümkün olmadığına inanır. Onun bu yaklaşımı, insan merkezli şehir inşa edilmesinin gereğine dikkat çekmesi bakımından çok önemlidir. Aksi hâlde “*bütün bir şehrin manevî sıhhatini, nesillerce, bozmak kudretinde bir tehlike*” oluşacağından endişelenen Ahmet Hâşim, yaşadığı devrin “sahte mimarisi” yüzünden ruhumuzun estetik kabiliyetine delil aramak için geçmiş san’atkârların eserlerine başvurmaktan başka çare bulanamadığını da vurgular (1999, s. 26-27).

Bu son cümle biraz kinayelidir. Çünkü o, “Mürteci Mimari”, “Yeni Bina” ve “Güvercin” başlığı altında yeni bir mimari tarz yaratamayanların, eski mimarların eserlerini taklit etmesini eleştirir. Sırayla değerlendirilecek olursa ilk yazıda, “İttihat ve Terakki” yalnız siyasi bir partinin adı değildi; yarım yamalak tarihi bilgilerin ve ham bir zevkin kaynaklarından akıp gelen ilmi ve estetik akımın da ismiydi.” diyen Hâşim’e göre

bir taraftan, sözde inkılâpçı ve yenilik taraftarı olan İttihat ve Terakki edebiyatı, öte taraftan ruh ve manada garip bir mazi hayranlığıyla malûdür:

*"Bu edebiyat, 'hal'den nefret eden, 'mazi'ye hayran, 'şehir'den korkan, 'köy'e doğru kaçan bir edebiyattır. Bu siyasetin mimarîsi 'türbe' ve 'medreseyi' taklit eder. Bunların siyasetiyle birlikte İstanbul'un her yerinde 'bu biçim binalar' inşa etmek ve bu mimarîye de 'millî mimarî rönesansı' ismini vermek âdet olmuştur. Oysa yeni doğmuş dedikleri, gerçekte, çok yaşlı bir ihtiyardır."* (1999, s. 150-152).

Ahmet Hâşim'in mimari konusu üzerinde ısrarla durması ve ayrıntılı görüşler belirtmesi, öncelikle bir estetik hocası olarak çirkin görselliğe tahammülünün olmamasıyla ilgilidir. O, asrımızın kendine mahsus bir mimarisi olmadığı ve olmasına da imkân bulunmadığını söyler. Çünkü çeşitli sebeplerle mimari güzelliği artık modern insanın duyması, anlaması çok zordur. Ona göre başlıca sebeplerden biri, mimarının diğer sanatlardan fazla olarak hayat ve âdetleri kopya etmesidir. Muayyen bir inşa tarzına sahip olmak üstünlüğüne erişen o eski asırlarda bütün bir millet, aynı iman gücüyle, aynı fikirle hareket eder ve aynı hırsla çalkınır görünür. Eskiden imanların en kuvvetlisi "din imanı" olduğu içindir ki mimarının en büyük şaheserleri şimdiye kadar mabetler ve türbeler olmuştur. Oysa bu tür kuvvetlere artık baş eğmeyen asrımızın mimarisi yoktur. Dolayısıyla modern insan için "cami biçiminde 'sinema' ve türbe şeklinde 'hal' inşası fikri", ancak estetik algıdan mahrum kalmış adamlara özgüdür. Bu şekilde geçmişe dönüş, "bir soysuzlaşma, bir irticadır." (1999, s. 151-154).

"Yeni Bina" başlığı altında da benzer düşünceleri dile getiren Ahmet Hâşim, içinde yaşanan çağa uygun olarak ruhları aydınlatan bir "yeniliği" anlamayı tavsiye eder. Ancak zamanın sosyal, kültürel, siyasi ve demografik yapısının estetik bir yapı inşa etmeye uygun olmadığını farkındadır. Zamanımızda hiçbir ileri milletin "mimari" denilmeye lâyık, yeni binalar inşa edememiş olmasına bakarak "mimari merhale"sine henüz geçmemiş olan bir milletin aşağı bir sosyal seviyede bulunduğunu iddia etmekte sakınca görmez (1999, s. 154).

Ahmet Hâşim, "Güvercin" başlığı altında ise diğer yazılarında dile getirdiği mimari hakkındaki düşüncelerini, mizahi bir üslupla anlatır. Otel, banka, mektep, iskele gibi yapıları, dışardan minaresi ve içerden mimberi eksik birer cami karikatürüne benzeterek bu tarz inşa usulüne mimarlarımızın "Türk mimarisi" demesini sorgular. Kendi düşüncelerini, bu mimariyi bir türlü sevmeyen güvercinlerle desteklemesi, onun mizah yeteneğini gösterir: "Çini gibi Şark mimarisinin tamamlayıcısı olan güvercinler, gökyüzünün her köşesinden üşüşerek, kubbe ve minare olan yerlerde küme hâlinde toplanırlar. Sinan'ın en hakiki hayranları, şadıroanlar etrafında, fiskiye serpintileri ve su alâimsemaları içinde oynayan bu lâcivert kanatlardır." (1999, s. 157).

Buna karşın güvercinler, ne yabancı banka binalarının sahte arabeskerine, ne de evkaf hanlarıyla vapur iskelelerinin kubbelerine ve süslü saçaklarına aldanırlar. Duyûn-ı Umumiye'nin damları üstüne bir güvercinin konduğunu henüz bir gören olmamıştır. Ahmet Hâşim, güvercinin hayret edilecek bir anlayışla usta Sinan ve Kasım'ı âciz taklitçilerinden ayırmakta zerre kadar tereddüt göstermediği kanaatiyle yazısını, şu çarpıcı mizahla bitirir: "Büyük mimarlarımızın bazen fikir danışması için, güzel san'atlar kuruluna bir güvercinin de âza seçilmesi acaba uygun olmaz mı?" (1999, s. 158).

## Resim

Beşir Ayvazoğlu, Ahmet Hâşim'in "Ressam Yetiştirme Usulü" ve "Bizde Ressam Yetiştirme Usulü" başlıklı yazılarında, Fransa'da bu konuda yapılan bazı tartışmalardan söz ettiğini ve Sanâyi-i Nefise Mekteb-i Âlîsi'nde uygulanan metodu eleştirdiğini belirtir.

Ahmet Hâşim, bu yazıda resimden anlamının ressamalara mahsus bir imtiyaz olmadığını, Fransa'da Gautier ve Baudelaire gibi iki büyük şairin aynı zamanda resim eleştirileriyle tanındığını da ifade etmiştir (2012, s. 174-176). Ayrıca Ayvazoğlu, çalışmasında "Türk Resmine Dair", "Resim Sergisi", "Resamlarımız Hakkında Bir Mütalâa" ve "Bir Ressam'a cevap" gibi yazılarından hareketle Ahmet Hâşim'in resimle ciddi bir şekilde ilgilendiğini söyler. Ona göre, Hâşim'in 1920'de açılan Galatasaray sergisini tam dört defa gezdikten sonra yazdığı birinci yazı, resim hakkındaki genel kanaatini yansıtmaya bakımından önemlidir (2012, s. 174-176). Ahmet Hâşim, bu yazıda, resim sanatı konusundaki fikirlerini de genel sanat anlayışına uygun olarak dile getirir. Ortak resim sergilerinden hareketle ressamların şahsi üsluplarının fark edilememesini eleştirir. Buna sebep olarak da ressamlarımızın henüz akademinin sınırları dışına çıkamamasını gösterir. Sonra "sanat" için tahsilden fazla bir şey beklenmemesi gerektiğini, çünkü tahsil ve terbiyenin, tohumu gerçekte bizde var olmayan hiçbir yeni fazileti bize kazandıramayacağını belirtir. Sanatın, hayat mucizesini bizde uyandırmasını bekleyen Ahmet Hâşim, "Hayat ise zevk, acı farkı, duyuş ve görüş farkı, hayal farkı değil de nedir?" (1991, s. 109) diye sorar. Bu soru, bir sanatçının hayatı hissediş farkını, eserlerine de yansıtmaya gerektiğine içkindir. Dolayısıyla her sanatçı gibi ressamdan beklenen de özgün eserler vermesidir. Ancak Türk resim sanatı, henüz bu özgünlüğe ulaşamamıştır. Halil Paşa, Şevket Bey, Ruhî Bey, İbrahim Çallı, Sami Bey, Celâl Paşa, Âdil Bey, İzzet Ziya Bey gibi ressamların eserlerini değerlendiren Ahmet Hâşim'in resim sanatında aradığı yeni renk ve yeni hisleri Reşit Bey ve Namık İsmail'in eserlerinde bulduğu görülür (1991, s. 111-117).

### Sonuç

Ahmet Hâşim, nesirlerinde de şiirinde olduğu gibi bir sezîş lisanıyla, idrakin derinliklerine seslenir, olayları-durumları çoğu kez zekice ve mizahi bir üslupla değerlendirir. Onun nesirlerinde göstermiş olduğu başarının arkasında güçlü bir kompozisyon bilgisi ve anlatma yeteneği vardır. Berrak zihninin girdabına düşen bir fikir, en zayıf gözlerde bile âdeta bir ışık gibi parlar. Şiirleri üzerine yapılan yorumlarda onun kendi fildişi kulesinde yaşadığı söylene de nesirlerine sağduyulu bir yaklaşım hâkimdir. O, kendi sanat anlayışına uygun olarak şiirin ve nesrin iki ayrı alan olduğu gerçeğine, şiirlerinde olduğu gibi nesirlerinde de bağlı kalarak sanatını ilkeli bir duruşla icra etmiştir. Şiirlerinde hayalî bir âlemi, nesirlerinde ise realiteyi mümkün olduğunca estetik bir perspektiften yansıtmıştır. Serbest fikir içeren nesirleri, kısa ve zengin bir muhtevaya sahiptir. Bunlar, daha çok deneme türündedir; aralarında gezi yazısı, sanat eleştirisi ve toplumsal eleştiri türünde olanlar da vardır. Genel olarak bu yazılar, konuları itibarıyla değişik başlıklar altında incelenebilir. Çalışmanın kapsamı gereği burada, "sanat" konulu metinler ele alınmış ve Ahmet Hâşim'in sanata dair nesirlerine yansıyan fikirleri değerlendirilmiştir.

Bu metinlerin en dikkat çekici yönü, bir sanatçının ve aynı zamanda bir estetik hocasının fikirlerini içermeleridir. Dolayısıyla bir fikir içeren metnin okura ne kattığı sanatın işlevi açısından çok önemlidir. Çünkü gerçek edebî metinler, kültür ve medeniyet algısı bağlamında dolaylı bir fayda işlevi taşırlar. Bu bakımdan okurun estetik algısı üzerinde bir iz bırakacak metinlerin niteliği önem arz eder. Her ne kadar açıkça ifade etmese de Ahmet Hâşim'in sanat görüşlerini yansıtan yazılarının alt katmanında sanatın insan topluluklarının estetik algısını geliştirecek üst bir kurum olduğu okunabilmektedir. Onun sanat konusundaki yazıları, birçok sanat türü ve pek çok sanatçı hakkında, aykırı bir bakış açısına ve dikkatli bir gözlem gücüne sahiptir. Ahmet Hâşim, yaşadığı devrin bir aydını olarak şiir, mizah, sinema, resim, heykeltıraşlık ve mimari konusunda eleştiriler yapmıştır. Bu eleştirileri iki noktada toplamak mümkündür. İlki sanatçının halka, yeni heyecanlar duyuracak bir güzellik ortaya koymak gibi bir sorumluluğunun olduğudur.

Bu da beraberinde sanatta yenilik ve yaratıcılık fikrini gerektirir. Ahmet Hâşim, sanatçının kendisini geliştirmesi konusunda farklı kültürlerden esinlenmesinin gereğine işaret eder, ama taklide karşıdır. İkincisi de halkın, hiç çaba sarf etmeksizin kendisine sunulanla yetinmesinin yanlışlığıdır.

### Kaynakça

- Ahmet Hâşim (1999). *Bize Göre, Gurabahâne-i Laklakan, Frankfurt Seyahatnamesi*. (haz. Mehmet Kaplan). İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Ahmet Hâşim (1991). *Gurabahâne-i Laklakan, Diğer Yazıları III*. (haz. İnci Engin Üngün, Zeynep Kerman). İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Ahmet Hâşim (2004). *Bize Göre, İkdâm'daki Diğer Yazıları II*. (haz. İnci Engin Üngün, Zeynep Kerman). İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Ayvazoğlu, B. (2012). *Ömrüm Benim Bir Ateşti*. İstanbul: Kapı Yayınları.
- Bostan, M. (2017). Bir Nesir Yazarı Olarak Ahmet Hâşim. *Türk Şiirinin Yıldızlarından Ahmet Hâşim, Hece Dergisi Özel Sayısı*, 390-394.
- Çoban, A. (2004). *Göller ve Çöller Şairi Ahmet Hâşim*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Demirci, İ. (2017). *Ahmet Hâşim'in Nesirleri*. Ankara: Ebabil Yayınları.
- Gökçek, F. (2017). *Bir Tartışmanın Hikâyesi Dekadanlar*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Hisar, A. Ş. (2006). *Ahmet Hâşim Şiiri ve Hayatı*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- İldeş, Ö. (2019). Hâşim Nesrine Yeni Bir Bakış: Hâşim'in Mensur Şiirleri. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Türkoloji Dergisi*, 23(2), 334-374.
- Kaplan, M. (1999a). Ahmet Hâşim ve Nesirleri Hakkında Birkaç Söz. *Bize Göre, Gurabahâne-i Laklakan, Frankfurt Seyahatnamesi*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Kaplan, M. (1999b). Ahmet Hâşim'in Şiirinde Renkli Hayaller. *Türk Edebiyatı Üzerine Araştırmalar II*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Okay, M. O. (2014). *Poetika Dersleri*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Tanpınar, A. H. (1992). Ahmet Hâşim'e Dair. *Edebiyat Üzerine Makaleler*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Tevfik Fikret (2000). *Dil ve Edebiyat Yazıları*. (Haz. İsmail Parlatır). Ankara: TDK Yayınları.
- Yetkin, S. K. (2007). *Edebiyat Üzerine Denmeler*. İstanbul: Palme Yayıncılık.



## KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

*Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*

*The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research*

Sayı/Issue 16 (Haziran/June 2024), s. 173-180.  
Geliş Tarihi-Received: 20.06.2023  
Kabul Tarihi-Accepted: 24.11.2023  
Araştırma Makalesi-Research Article  
ISSN: 2687-5675  
DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1317308

# Kırgız Destanlarıyla Cengiz Aytmatov Romanlarında Kadının Gücü ve Geleneği Koruyucu Kimliği

*Women's Identity in Kyrgyz Epic and Cengiz Aytmatov Novels*

Zhyldyz DOGAN\*

Öz

Türk toplumları içinde çok güçlü bir kültür yapısına ve edebi geleneğe sahip olan Kırgızlar, zaman içinde savaşlar, baskılar ve pek çok olumsuz durumlar yaşasa da bu olaylar onların milli hafızalarının oluşmasına engel olmayıp bilakis güçlendirmiştir. Yaşadıkları acı olayları sayısız edebi esere yansıtarak kuşaktan kuşağa aktaran Kırgız Türkleri, kültürel birikimlerini ve kimliklerini, asimilasyona uğratmadan bugüne kadar yaşatmayı başarmışlardır.

Kırgız Türklerinde örf, adet ve geleneklerin kesintiye uğramadan yaşamasını ve milli hafızanın canlı kalmasını sağlayan en temel unsur ise güçlü ve sağlam bir yapıya sahip olan aile kurumlarıdır. Erkeğin yanında kadına da büyük bir önem veren ve sorumluluk yükleyen Kırgız Türkleri, sosyal hayatın yanı sıra aile kurumu içerisinde kadını en üst makama oturtarak söz sahibi yapmışlardır. Sağlam bir ulus bilinci içerisinde yetişen Kırgız kadını da atalarından aldığı bu mirası ve terbiyeyi çocuklarına aktararak zor bir coğrafyada, güç koşullar altında, tarihini ve kültürünü bilen nesiller yetiştirmeyi başarabilmiştir.

Bu makalede, Kırgız destanlarıyla, Cengiz Aytmatov romanlarındaki kadın tiplerinin gücü ve geleneğe bağlılığı gibi benzer özellikler ele alınmıştır. Çalışmanın amacı, Kırgız destanlarındaki kadınlarla, modern Kırgız romanlarındaki kadınların aradan geçen yüzyıllara rağmen milli kimliklerini ve geleneklerini muhafaza ederek yozlaşmaya karşı verdikleri mücadeleyi ortaya koymaktır. Bu bağlamda makaleye konu olan destanlar, Manas Destanı, Kız Darıka Destanı, Cañıl Mırza Destanıyla; Romanlar ise Gün Olur Asra Bedel, Toprak Ana ve Cemile adlı eserlerle sınırlanmış ve çalışmanın kapsamı belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Kırgız toplumu, destan, kadın, gelenek, Cengiz Aytmatov romanları.

### Abstract

Kyrgyz, who have a very strong cultural structure and literary tradition in Turkish societies, have experienced wars, oppressions and many negative situations over time, but these events have not prevented their national memories from forming, on the contrary, they have strengthened them. The Kyrgyz Turks, who have transferred their painful events from generation to generation by reflecting on numerous literary works, have managed to keep their cultural accumulation and identities alive until today without assimilation.

The most basic element that ensures the customs, traditions and traditions of the Kyrgyz Turks to live without interruption and to keep the national memory alive is the family

\* Prof. Dr., Karabük Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Karabük/Türkiye, e-posta: cismailova@karabuk.edu.tr, ORCID: 0000-0003-1012-048X.

institution, which has a strong and solid structure. Kyrgyz Turks, who attach great importance and responsibility to women as well as men, have made women have a say in the family institution as well as in social life. The Kyrgyz woman, who grew up with a strong national consciousness, has succeeded in raising generations who know her history and culture in a difficult geography, under difficult conditions, by transferring this heritage and upbringing from her ancestors to her children.

In this study, the importance of women in Kyrgyz epics and Cengiz Aytmatov's works, their self-sacrifice, upright stance, courage and heroism in difficult times are emphasized. Emphasis is placed on the role of women.

**Keywords:** Kyrgyz society, epic, woman, national culture, Chingiz Aitmatov novels.

## Giriş

Türkler arasında kadim bir kültüre ve sağlam bir toplum yapısına sahip olan Kırgızlar, örf, adet ve gelenekleriyle birlikte geçmişten günümüze kadar kimliklerini koruyarak milli hafızalarını canlı tutmayı başarabilmişlerdir. Nesilden nesle aktarılan bu kültürel kodlar, Orta Asya'da Rusya tarafından uygulanan asimilasyon politikalarına karşı adeta bir kalkan görevi üstlenmiştir. Özellikle, destancılık geleneğinin çok yaygın olduğu Kırgız Türklerinde toplumun yaşadığı acılar, comokçu denilen destan anlatıcıları tarafından şehirlerde, köy ve kasabalarda anlatılmış, Kırgız tarihinde derin yaralar bırakan olaylar, destancılar aracılığı ile toplumun hafızasına kaydedilmiştir. Kırgız Türklerinin, dünya üzerinde feraset sahibi milletlerin arasında önde gelenlerden sayılması, işte bu geçmişi geleceğe aktaran, geleneksel hafızaları sayesinde gerçekleştirilmiştir (Aytmatov, 2015, s. 76).

Kırgız Türklerinde, milli kültürün ve toplumsal hafızanın canlanmasını sağlayan bir diğer unsur ise Kırgız toplum yapısının en temel taşı oluşturan ve büyük bir önem atfedilen Kırgız kadınlarıdır. Gelenek ve göreneklerine büyük önem veren Kırgız Türklerinde, milli şuur, ilk önce aile içinde verilmektedir. Bireyin sosyal hayatının genişlemesiyle birlikte edindiği yurttaşlık bilinci ve vatan sevgisi, onun diline, dinine ve kültürüne karşı aidiyet duygusunu perçinlemektedir. Bahsi geçen bu yapının oluşmasındaki en temel etken ise aile içinde aktif bir rol üstlenen kadındır. Geleneklerine çok bağlı olan Kırgız Türklerinde kadın, bozkır ikliminin getirdiği zorlu yaşam şartlarına uyum sağlayarak erkeğine her koşulda yardım emiştir. Onlar, hayatın getirdiği güçlüklerle karşı erkeği ile birlikte mücadele vermiştir. Bunun yanı sıra Kırgız kadını, eşinin yoldaşı, evladının annesi ve kültürünün mirasçısı olarak ülküsünden ve geleneklerinden taviz vermeyip sahip olduğu bilgi birikimini, vatan ve millet sevgisini yaşatmıştır.

Genel itibarla Kırgız Türklerinin destanlarındaki ve romanlarındaki kadın tipleri yukarıda bahsi geçen özelliklere sahiptir. Özellikle destanlarda, Kırgız kadının; at bindiği, kılıç kuşandığı, yeri geldiğinde de eriyile birlikte savaş meydanlarında savaştığı ve ülke yönettiği görülmektedir. Geçmişinden ilham alarak gelenekle birlikte modernleşen Kırgız edebiyatında önde gelen yazarlardan Cengiz Aytmatov da eserlerinde, kültürüne bağlı, fedakâr ve güven veren kadın tiplerine yer vermiştir. Bu bağlamda geleneksel kültürü devam ettiren destancıların yanı sıra, Cengiz Aytmatov da eserlerinde, kadınlar, kültür, kimlik üzerinde özellikle durmuş, SSCB'nin uyguladığı asimilasyon politikasına karşı dilin, kültürün ve ailenin önemini vurgulayarak halkı tehlikelere karşı uyarmayı ve Kırgız Türklerinin kimliğini diri tutmayı amaçlamıştır.

Makalede, belirlenen destanlar ve romanlar mukayeseli bir şekilde incelenmiş, yapısalci yöntemle tahlil edilmeye çalışılmıştır. Bu bakımdan çalışmada nitel araştırma yöntemi ve doküman analizi tekniği kullanılmış, elde edilen bulgular sonuç bölümünde ortaya konulmuştur. Çalışmamızın odak noktası Kırgız destanları ile Aytmatov'un romanlarında var olan kadın tipolojisinin müsterekliğidir. Kırgız sözlü kültürünün en



önemli ürünlerinden biri olan ve Kırgız halkının kültürel belleğine dair pek çok önemli unsuru bünyesinde barındıran destanlar ile bu destan kültürünü eserlerinde büyük bir ustalıkla kullanılan Aytmatov'un romanları üzerine yaptığımız bu çalışma aynı zamanda sözlü ve yazılı Kırgız kültüründe var olan kadın algısının ortaya konulmasını da amaçlamaktadır.

## 1. İnceleme

Bu bölümde önce Kırgız destanlarındaki kadın algısı ortaya konulmuş, ardından Aytmatov'un romanları aynı şekilde incelenmiştir. Konunun daha iyi anlaşılması adına eserlerden metin örnekleri paylaşılmıştır.

### 1.1. Kırgız Destanlarında Kadının Gücü ve Geleneği Koruyucu Kimliği

Destanlar, ait oldukları toplumun değerlerini, yaşam tarzını, yaratıcısı olduğu milletlerin hayatındaki önemli olayları, ideal insan tipleri aracılığıyla ortaya koyan edebi metinlerdir. Eski çağlarda, yaratılış ve dönüşümlerde, Tanrılara, olağanüstü varlıklara, toplumun geçmişine ait bilgileri destanlar verirdi (Boratav, 2016, 41).

Kırgızlarda destan kültürü önemli bir yere sahiptir. Destanlarda genellikle ataerkil bir toplum yapısı vurgulansa da kadın kahramanların özellikleri idealize edilerek verilmektedir. Erkeğin yoldaşı, evladının fedakâr annesi, gerektiğinde devlet yönetiminde söz sahibi olan, eli silah tutan, topluma yön veren belirleyici tipler olarak anlatılmaktadır.

Geçmişten günümüze kadar sahip oldukları kültürü asimile etmeden yaşatmayı başaran Kırgız Türklerinde kadınlar da erkeklerle birlikte eşit bir statüye sahiptir. Sosyal hayatın her alanında aktif olan Kırgız kadınının meziyetleri ve fedakârlığı, destanlarda da açıkça görülmektedir. Yukarıda bahsi geçen Kırgız kadınının özellikleri, dünyaca ünlü Manas Destanı'ndan modern Kırgız edebiyatına kadar, kadının kültür aktarımındaki rolünü özellikle vurgulanmaktadır.

*Manas Destanı*: Kırgız Türklerinin en önemli destanlarından biri olan Manas Destanı, Kırgızların düşmanları olan Kalmuklar ve Çinliler ile yaptıkları savaşları ve mücadeleleri anlatan bir destandır. Destanın ana konusu, Manas'ın Kırgız Türklerini esaretten kurtarıp bir bayrak altında toplama çabasıdır (Yıldız, 1995, s. 29). Bu destanın tamamı manzumdur ve dünyadaki en uzun destandır. Manas Destanı, Kırgız Türklerinin milli duygularını, sosyal yapısını, gelenek ve göreneklerini en canlı şekilde yaşatmaktadır. Destanda Kırgız aile yapısı, Kırgız kadınının geleneği yaşatmadaki etkisi, gücü ve cesareti üzerinde önemle durulmaktadır. Manas'ın eşi Kanıkey söz konusu kadın tipolojisi bakımından çok önemlidir. Kanıkey, Manas'ta farklı bir yere sahiptir. Aşağıdaki ifadelerde Kanıkey'in Manas için önemini ortaya konulmuştur:

*"Kahraman Manas'a daima yardım eden, ona akıl veren bir danışmandır. O, aynı zamanda savaşçı niteliklere de sahiptir. Bütün büyük seferlere katılır. Manas'ı verdiği doğru kararlarla ölümden kurtadır. Akıllı, kurnaz ve sabırlıdır. Çong Kazat (büyük sefer) sırasında Kanıkey, Manas ve Kırk Çoro'suna (kırk arkadaşı) savaş giysileri diktirir, azık hazırlar." (Yılmaz, 2008, s. 985).*

Manas öldükten sonra oğlu Semetey'i yetiştirmek annesi Kanıkey'e düşmüştür. O, oğlunu yetiştirmek için her türlü fedakârlığa katlanmış ve onu her türlü tehlikeden korumuştur. Semetey, Talas'a gitmek istediği zaman Kanıkey, oğluna yolda karşılaşacağı zorluklardan bahsedip tepeleri, ırmakları büyük çölleri nasıl geçeceği hakkında tavsiyelerde bulunmuş, babasının Kırgız kültürüne olan bağlılığını ve kullandığı silahları oğluna anlatarak Semetey'in tehlikelerden uzak ve güvenli bir şekilde Talas'a gitmesini

sağlamıştır. Kanıkey, oğlunu öldürmek isteyen düşmanlarına karşı iyi bir eğitim vermiş ve Semetey'e çok şeyler öğretmiştir (Akyüz, 2010, s. 175).

Verilen örnekte de görüldüğü üzere Kanıkey, öngörüsü, bilgeliği ve ferasetiyle oğlu Semetey'i her alanda destekleyerek daima oğlunun yanında olmuştur. Destanda kültürünü, geleceğini ve evladını koruyan bir diğer kadın ise Altınay'dır, düşmanlara karşı korkusuzca mücadele etmiş ve oğlu Almambet'i korumuştur. Destan, Altınay'ın karakter özellikleri hakkında bizlere çok önemli bilgiler sunmaktadır. *"Birden at üzerinde silahlı anası Altınay'ı gördü. Anası oğlunu kuşatan düşmanlara, yavrusunu yakalayanlara, dişi kaplan gibi hücum ederek, düşmanın safını yarıdı. Almambet muhasaradan kurtulup kaçmayı başardı. Altınay oğlunu kurtardı fakat kendisi düşman süngüsü ile öldürüldü."* (İnan, 1992, s. 28)

*Kız Darıka Destanı*: Kız Darıka Destan'ı Kırgız destancılık geleneğinin sonlarına doğru ortaya çıkmıştır. Destanda Arap ve Fars kültürünün etkisi görülmektedir. Destan içerik olarak vatanını ve halkını düşmanlardan koruyan pehlivan bir kızın kahramanlıklarını ve yaşantısını anlatır. Destanın en önemli özelliklerinden bir tanesi de günümüze kadar orijinalliğinin bozulmamasıdır. Topluma yön veren güçlü kadın tipinin ele alındığı Kız Darıka Destan'ında hükümdarın tek kızı olan Darıka'nın başından geçen olaylar idealize edilerek anlatılır. Erkeklerle güreş tutması, evliliği ve fedakârca halkını yönetmesi, destanda ele alınan konuların başlıcalarıdır. Destanda Darıka'nın özelliklerinden şu şekilde bahsedilmektedir.

*"Bahadır oldu, hiçbir şeyden korkmayan,  
Yok etti, haramileri.  
Halkına adil hizmet ettiği için,  
Adil kız, kaplan, diye adlandırıldı. (613)*

*Adlandırıldı Semerkand'ın kız kaplanı,  
Saygıyla hürmet gösterip severlerdi onu hepsi.  
Durmadan hizmet edip vatan için,  
Her zaman yapar halkın işlerini. (617)*

*Söylemiş kaplan Darıyka, benim gücüm,  
Bütün iyiliklere hizmet eder.  
Düşman saldırıya geçerse ben savaşırım,  
Ana vatan ve memleket namus için. (629)"*

(Alimanov, Orozova, Akmataliyev, vd, 2010, s. 41).

*Cañıl Mırza Destanı*: Cañıl Mırza Destan'ının Kırgızların Kalmak hâkimiyetinde olduğu dönemlerde (XVII-XVIII) yüzyıllarda ortaya çıktığı tahmin edilmektedir. Destanın başkahramanı Cañıl Mırza, adında bir kadındır ve Noygut boyunun lideridir, destanda kendi halkının, yurdunun bağımsızlığı ve geleceği için yürüttüğü kahramanlıkları anlatılır. Cañıl Mırza, cesareti ve adaleti ile halkının güvenini kazanır, onların geleceğinin sorumluluğunu üstlenir, en yiğit erkeklerden aşağı kalmayan cesurluk, kadın kişiliğine özgü merhamet, dürüstlük, sağlamlık gibi özelliklere sahiptir. Sözünde duran, erdemli, sebatlı, her zorluğa dayanabilen, yiğit ve mücadelecı bir kadındır. Destanda yukarıda bahsi geçen özelliklerden şu şekilde bahsedilmektedir:

*"Samur kalpağı var idi.  
"Fırlat" -dedi, fırlattı  
Kara at başını salladı.  
Yay çekip ustalaşan er Cañıl  
Yayın okunu sapladı.  
Çıp edince tıp edip,*

*Kalpağı delip geçti.  
Tekrar dönüp düşene dek,  
Dönüp yine attı.  
Ondan sonra ani hareket edip  
İkincisini yine attı.  
Iskalamadan  
Oku arka arkaya attı.  
Üçüncüsünü üç attı,  
El başına çıkana kadar  
Hiç değilse yüz attı.  
Birisini dahi ıskalamadı” (Hança, 2012, s. 505).*

## 1.2. Cengiz Aytmatov’un Romanlarında Kadının Gücü ve Geleneği Koruyucu Kimliği

Siyasi, sosyal ve ekonomik şartlara bağlı olarak zaman zaman coğrafi bakımdan birbirlerinden uzağa düşen Türk Dünyası’nın fikir ve gönül birliğini koruyan, edebiyatın zirve isimlerinden biri de Cengiz Aytmatov’dur. Aytmatov, 12 Aralık 1928’de Talas Vadisi’ndeki Şeker Köyü’nde dünyaya gelir. Babası Törökül Aytmatov devlet adamı, annesi Nagima Aytmatova bir öğretmendir. Cengiz Aytmatov, ailenin ilk çocuğudur. Kendisinden başka bir erkek, iki kız kardeşe sahiptir. Yazarın çocukluk döneminde babaannesi Ayımkın’ın önemli bir yeri vardır. O, Kırgız destanlarını, masallarını, türkülerini çok iyi bilir. Cengiz Aytmatov’da babaannesinden bu destanları, masalları ve türkülerini dinleyerek büyür. Sağlam bir Kırgız kültürüyle yetişen yazar, küçük yaşta babasını kaybeder ve gençliği, mücadeleler içinde geçer. II. Dünya Savaşı döneminde yetişkinler savaşta olduğu için Aytmatov, on dört yaşında köyünde sekreterliğe başlar. Önce tarım makinelerini sayar, ardından vergi tahsildarı olarak çalışır. Sonraki yıllarda Kazakistan Veterinerlik Teknik Okuluna gider. Yazar, 1956-1958 yılları arasında Moskova’ya taşınır ve Maksim Gorki Edebiyat Enstitüsüne geçerek burada yazı hayatına başlar. 1957 yılında ise Sovyet Yazarlar Birliğine üye olur. 1963 yılında Lenin Ödülü’ne layık görülen Cengiz Aytmatov’un eserleri, yüz ellinin üzerinde dile çevrilir. 1990-1994 SSBC-Rusya’yı, sonrasında ise 2008 yılına kadar Kırgızistan’ı büyükelçi olarak temsil eder. Aytmatov, 2008 yılında tedavi için gittiği Almanya’da böbrek rahatsızlığı sebebiyle hayata gözlerini yumar.

Cengiz Aytmatov’un yazmaya başladığı dönem, Sovyet rejiminin tüm etkisiyle devam ettiği zamanlara denk gelir. Bu dönemde kaleme alınan eserlerde, din, tarih, millet ve milli şuur gibi kavramlara karşı rejim tarafından ağır bir sansür uygulanmıştır. Bütün bu olumsuzluklara karşı o, eserlerinde insanı ve insani değerleri ortaya koyarak eserlerini evrensel bir bakış açısı ile kaleme almış, milli bilincin oluşmasını sağlamıştır.

Cengiz Aytmatov, Kırgızların adını, kültürünü, Kırgız Türklerinin uğradığı haksızlıkları ve varoluş mücadelesini, eserlerinde büyük bir titizlikle işlemiştir, kendisinin de Kırgız asıllı olması hasebiyle Aytmatov, SSCB dönemindeki baskı ve asimilasyon politikalarına bizzat yaşayarak şahit olmuştur. Onun hayat deneyimleri ve düşünceleri, vücuda getirdiği eserlerde can bularak Kırgız Türklerinin kültürünü dünyaya tanıtmıştır. Aytmatov’un eserleri dikkatle incelendiğinde, kahramanlarının her birinin rol model olduğu ve Kırgız kültürünü yansıttığı açıkça görülmektedir. O, kaleme aldığı romanlarda, hikâyelerde, kadının gücü, geleneği taşıyıcı kimliği ve geleceği inşa etmedeki rolü üzerinde özellikle durmuştur.

*Gün Olur Asra Bedel:* Cengiz Aytmatov’un, 1980’de kaleme aldığı *Gün Olur Asra Bedel’de*, Sarı Özek’teki Boranlı İstasyonu’nda komünizme karşı kendi kültürünü ve

geleneklerini yaşatmaya çalışan insanların hikâyeleri anlatılır. Tema olarak milli kimlik ve mankurlaşma üzerine kurgulanan romanda yazar, erkek karakterler kadar kadın karakterleri de ön plana çıkarır. Kırgız kadınlarının, Sovyet rejimine karşı kimliklerini ve geleneklerini nasıl korudukları üzerinde önemle durur.

Aytmatov, *Gün Olur Asra Bedel'de* Nayman Ana Efsanesi'ne yer vererek asimilasyon karşısında bir annenin, canı pahasına oğluna geçmişini hatırlatmak için verdiği mücadeleyi anlatır. Efsanede Juan Juanlar tarafından kaçırılarak işkenceyle bilincini kaybeden ve bir mankurta dönüştürülen Colaman ile annesi Nayman Ana arasında yaşanan olaylar geçer. Eserden alınan aşağıdaki pasajda, annenin oğlundan son ana kadar ümidini kesmediği, dolayısıyla kadının mücadeleyi son nefesine kadar bırakmayacağı işlenir. Bu mücadelecî ruhu Kırgız destanlarında da görmekteyiz:

“- Colaman! Selam Colaman!

*Oğlu dönüp baktı ve kadın bir sevinç çığlığı attı. Fakat çocuğun onu tanıdığı, adını hatırladığı için değil, sadece bir ses duyduğu için dönüp baktığını hemen anladı. Yine de onun silinmiş hafızasını canlandırmak, uyandırmak için devam etti konuşmaya:*

- Adını hatırlıyor musun? Hatırlamaya çalış oğlum... diye yalvardı.

- Hatırla yaorum, babanın adı Dönenbay idi? Senin adın mankurt değil. Colaman senin adın.. Colaman Sana bu adı verdik, çünkü sen yolda Naymanlar'ın büyük göçü sırasında doğdun. Doğduğun yerde üç gün konakladık ve şenlik yaptık.

*Bütün bu sözler Mankurt'a hiçbir şey hatırlatmıyor, ona hiçbir etki yapmıyordu. Ama Nayman Ana anlatmaya, oğlunun karanlık bilincinde bir şeyler uyandırabilme umuduyla konuşmaya devam ediyordu.”* (Aytmatov, 2009, s. 166).

Efsane örneğinde de görüldüğü üzere baskılar ve kültür asimilasyonu sebebiyle insanlar kültürlerinden ve kimliklerinden uzaklaşarak ait oldukları milliyete ve geçmişe değil de başkalarının değerlerine ve çıkarlarına hizmet eden şahsiyetlere dönüşmektedir. Bu efsanenin sonunda Mankurt, efendisinin emriyle annesini öldürmüştür fakat Nayman Ana'nın can çekişirken söylediği sözler, oğlunu ve kültürünü kurtarmak için gösterdiği mücadele bugün ve gelecek için ailelere önemli mesajlar vermektedir.

*“Oğlunun başına bir şey gelmiş olmasından korkan Nayman Ana ise seslenmeye devam etti: -Colaman! Oğlum!*

*Nayman Ana birden eyerin üzerinde döndü ve oğlunun kendisine nişan aldığını gördü.*

- Dur atma!

*Ancak bunu diyecek kadar zamanı olmuştu. Deveyi mahmuzlayıp hızlandırmak istemişti ama fırlatılan ok vınlayarak sol böğrüne saplanmıştı bile!”* (Aytmatov, 2009, s. 169).

Aytmatov'un *Gün Olur Asra Bedel* adlı eserinde, sadakati kültürü ve fedakârlığıyla öne çıkan bir diğer karakter ise Zarife'dir. O, kocası ile Sarı-Özek bozkırında verdiği yaşam mücadelesiyle geleneklerinden kopmadan yaşayan bir kadın portresi çizer. Kitap okuması ve kocası Abutalib'in derlediği masalları kayda geçirmesi, Zarife'nin kimliğine ve kültürüne bağlı bir aileye sahip olduğunu göstermektedir. Romanda belirtildiği üzere Zarife, ana sınıfı öğretmenidir hem çocuklarına hem de Sarı Özek'teki çocuklara bilgisini aktararak onları yetiştirmeye çalışmıştır. Eserdeki diğer kadınlara göre daha eğitimli ve kültürlü olan Zarife, ayrıca türkü söyleyip mandolin de çalmaktadır. Dolayısıyla Aytmatov hem kendi kültürüne bağlı hem de modern düşünce ile yetişen bir kadın tipi ortaya koymuştur. Aşağıdaki bölümde Zarife'nin bu yönü anlatılmıştır:

*“Yorga attı yegerinyağır yeritek*

*Silinmez Könlümden süretin senin”*

*Zarife parmaklarını tellerin üzerinde gezdiriyor, yılbaşı için bir araya gelen bu küçük toplulukta, mandolini konuşturuyor, inletiyor, türküler içinde yüzüyordu.” (Aytmatov, 2009, s. 211).*

*Toprak Ana:* Yazarın 1963 yılında yazdığı ve Lenin Ödülü’ne layık görülen bir diğer romanı ise *Toprak Ana’dır*. Romanda olaylar II. Dünya Savaşı döneminde küçük bir köyde geçer. Romanın başkarakteri Tolgonay’dır. Eşini ve oğullarını savaşa kurban veren Tolgonay, gelini Aliman’la birlikte savaşın getirdiği yokluk ve imkânsızlıklar içinde hayat mücadelesi verirler. Sonsuz bir sevgi ve üstün bir mücadele ruhuyla dolu olan Tolgonay, Kırgız kültürüne bağlı bir kadın kimliği taşır. Gelini öldükten sonra ondan geriye kalan Canbolat’ı büyük bir sevgi ve terbiyeyle büyütür. Romanda Tolgonay’dan kimliğine ve geleneğine bağlı, bilge bir kadın tipi olarak bahsedilmektedir (Akça, 2017, s. 187). Eserden alınan aşağıdaki pasajda Tolgonay’ın kültürel kimliğine dikkat çekilmektedir:

*“Hayır, Tolgonay onlarla sen konuşmalısın. Sen kadınsın. Sen her şeyin üstündesin, daha bilgesin. Bir insansın sen! Onlara sen anlat!” (Aytmatov, 2000, s. 143).*

*Cemile:* Cengiz Aytmatov’un 1958 yılında yazdığı ve Luis Aragon tarafından en güzel aşk romanı olarak nitelendirilen *Cemile* romanında, olaylar II. Dünya Savaşı yıllarında cereyan eder. Romanda cesur ve güzel bir kız olan Cemile’nin zengin ve soylu bir aileye gelin gitmesi, kocası askere gittikten sonra cepheden dönen Danyar’la tanışmaları ve yaşadıkları aşk konu edilir.

Aytmatov’un *Cemile* romanında kadın, milli gerçeğe, milli hayata, gelenek göreneklere yeni bir bakış açısı getirerek kaleme alınmıştır. Eserin başkahramanı Cemile, modern Kırgız nesri için yeni ve farklı biridir. Cemile’yi diğerlerinden farklı kılan şey, özgür bakış açısına ve düşüncelere sahip olmasıdır. Cemile, düşünce ve duygularını diğer bir ifadeyle kendi doğrularını koruyabilecek ve diğer insanların da buna saygı duymasını isteyebilecek kadar güçlü bir bireydir. Bu durum, modern Kırgız edebiyatında kadınınun bir birey olarak dik duruşunu ve kendisine olan saygısını belirtmiştir.

Edebiyatçı K. Asanaliev Cemile hakkında şunları anlatır: *“Camile milli hayat gerçeği içerisinde ve kendine ait özel bir yere sahiptir. C. Aytmatov Camile romanıyla milli edebiyata beklenmedik, aklımıza sığmayan yenilik getirdi. Kırgız yazar milli gerçeğe, milli hayata, gelenek ve göreneğe getirdiği yeni bakış açısıyla günümüz insanının iç dünyasını gösterdi ve anlattı. Nasıl ki Puşkin’in Tatyana’sı Rus köyünde, Auezov’ un Togjan’ı Kazak ovasında var olduysa Aytmatov’un Camile’ si de ancak Kırgız topraklarında, Kürkürö Yakasında, kendine has davranışlarıyla var olabilirdi. (...) Asıl konu olan aşk, sıradan bir aşk konusu değil, yazarın insan hakkındaki asıl gerçeği, milli gerçeği anlatması başka bir deyişle Kırgız kadınınun milli güzelliğini, iç dünyasını, ruhunu açıklamasıdır” (Asanaliev, 1988, s. 142).*

Verilen örneklerde de görüldüğü üzere Aytmatov, eserlerinde toplumun kimliğini ve geleceğini oluşturan temel ögenin, kadın olduğunu belirterek Kırgızların asimile olmadan bu günlere gelmesinde kadınların büyük bir mücadele sergilediğini vurgulamış, onları her daim yücelterek toplumun en değerli varlıkları olduklarını belirtmiştir. O, kadını milli hafızanın geçmişten geleceğe aktarılmasındaki en önemli unsur olarak görmüştür.

## Sonuç

Kırgız Türkleri, köklü bir geleneğe ve sağlam bir toplum yapısına sahiptirler, onlar, yüzyıllardan beri süre gelen kimliklerini ve kültürlerini hiç bozmadan geleceğe taşımayı başarabilmişlerdir. Güçlü bir destancılık geleneğine sahip olan Kırgız Türkleri, geçmişte yaşadıkları olayları, destanlar sayesinde geleceğe aktarılmışlar ve SSCB’nin tüm

dayatmalarına rağmen öz kimliğini kaybetmemişler. Onlar, geçmişten aldıkları ilhamla geleceklerine ışık tutmuşlardır. Bu özelliklerinin kaybolmamasını sağlayan en önemli faktör ise Kırgız kadınlarıdır.

Kırgız kadınının kimliğini ve kültürünü korumadaki mücadelesi gelecek kuşakların milli bilinçle yetişmesini sağlamıştır. Çocuk yetiştirmede geleneğe bağlı kalan, eşi, evladı ve yuvası için büyük fedakârlık gösteren Kırgız kadınları, bu ilkeli duruşları sayesinde asimilasyona karşı büyük bir direniş göstermiş, Kırgız halkının bu günlere gelmesinde canlarını ortaya koymaktan çekinmemişlerdir. Kırgız kadının bu yönü hem sözlü kültür hem de yazılı kültürde karşılığını bulmuştur. Bu bağlamda gerek Kırgız destanlarında gerek Aytmatov'un romanlarında kültürel kimliğin taşıyıcı ve koruyucusu Kırgız kadının, çalışkan, emektar, vefalı, cesur, akıllı ve vatansever yönü öne çıkmaktadır. Dolayısıyla Aytmatov, üyesi olduğu toplumun kültürel değerlerini eserlerinde ustalıkla yansıtabilen büyük bir yazar olarak, Kırgız destanlarında gördüğümüz kadın tipolojisini başarıyla kurguladığı metinlerde işlemiştir.

Sonuç olarak ele aldığımız çalışmada, Manas Destanı, Kız Darıka Destanı, Cañıl Mırza Destanıyla; Cengiz Aytmatov'un, *Gün Olur Asra Bedel*, *Toprak Ana* ve *Cemile* adlı romanlarındaki kadın tiplerinin, destan geleneğinden modern edebiyata kadar aynı çizgide varlıklarını sürdürdükleri görülmektedir. Onlar, öz kültürlerinden kopmadan kimliklerini bugünün yaşam koşullarıyla bağdaştırmayı başarıp geleceğe miras bırakabilmişlerdir. Özellikle 1991 yılında Bağımsızlığını elde eden Kırgızistan'da milli kimliğin yeniden inşa sürecinde sözlü kültür ürünleri ve Aytmatov'un eserleri çok önemli bir işleve sahiptir. Destanlarda ve Aytmatov'un eserlerinde var olan Kırgız kadının mücadelecisi ve kültürüne olan bağlılığı bu bakımdan oldukça kıymetlidir. Bunların ortaya çıkarılması ve özellikle popüler kültür aracılığıyla gençlerimize aktarılması büyük önem arz etmektedir. Umuyoruz ki bizim çalışmamız bu konuda bir bakış açısı oluşturabilir.

### Kaynakça

- Akça, N. U. (2017). *Cengiz Aytmatov'un Romanlarında Tipler*. Yüksek Lisans Tezi. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi.
- Akyüz, Ç. (2010). Manas Destanı'nda Alp Kadın Tipi. *Mukaddime*, 1(1), 169 -180.
- Alımanov K., Orozova. G., Akmatallyev, A. vd. (2010). *Kırgız Destanları 8 Kız Darıka*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Asanaliev, K. (1988). *Körköm nark.-Frunze*, -s. 142.
- Aytmatov, C. (2000). *Toprak Ana* (Çev. R. Özdek, 7. baskı). İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Aytmatov, C. (2009). *Gün Olur Asra Bedel*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Aytmatov, C. (2015). *Şafak Sancısı* (çev. Damira İbrahim). Ankara: Bengü Yayınları.
- Boratav, P. N. (2016). *Yüz Soruda Türk Halk Edebiyatı*. Ankara: BilgeSu Yayınları.
- Hança, B. B. (2012). Cañıl Mırza Destanında Kahraman Tipolojisi Açısından Kadın, *Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi*, XII(2), 499-512.
- İnan, A. (1992). *Manas Destanı*. İstanbul: MEB.
- Yılmaz, M. (2008). Kırgız Kahramanlık Çağı. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 3(4), 984-1000.
- Yıldız, N. (1995). *Manas Destanı (W. Radloff) ve Kırgız Kültürü ile İlgili Tespit ve Tahliller*. Ankara: Atatürk Kültür, Dil Tarih Yüksek Kurumu Türk Dil Kurumu Yayınları: 623.



## KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

*Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*

*The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research*

Sayı/Issue 16 (Haziran/June 2024), s. 181-201.

Geliş Tarihi-Received: 18.04.2024

Kabul Tarihi-Accepted: 18.05.2024

Araştırma Makalesi-Research Article

ISSN: 2687-5675

DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1470204

# Fatma Hilal Başal Tarafından Yazılan Keloğlan Masallarının UNESCO Değerler Listesi Bağlamında İncelenmesi\*

*Analysis of Keloğlan Tales Written by Fatma Hilal Başal in the Context of UNESCO Values List*

Büşra DEĞİRMENCI\*\*

Sedat KARAGÜL\*\*\*

### Öz

Bu çalışmada, Fatma Hilal Başal'ın *Keloğlan Masalları* serisinde yer alan *Keloğlan Dersini Alıyor*, *Keloğlan ile Değirmenci*, *Keloğlan ile Hayat Pınarı*, *Keloğlan ile Haydutlar*, *Keloğlan ile Hekim*, *Keloğlan ile İyi Yürekli Padişah*, *Keloğlan ile Korkut ve Turgut Kardeşler*, *Keloğlan ile Köyde Yangın*, *Keloğlan ile Zehra Sultan*, *Keloğlan Köyünün Kahramanı Oluyor* adlı masal kitaplarındaki değerlerin UNESCO tarafından kabul edilen on iki evrensel değer bağlamında incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın amacına uygun ve tutarlı bir biçimde gerçekleşmesine rehberlik etmesi için nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Veriler doküman inceleme yolu ile toplanmıştır. Toplanan verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmış, içerik çözümlemesi tekniklerinden de "kategorisel çözümleme tekniği"nden yararlanılmıştır. Çalışmada seçilen Keloğlan masalları UNESCO Değerler Listesi'nde yer alan sevgi, mutluluk, yardımlaşma, sorumluluk, dürüstlük, saygı, birlik, sadelik, barış/huzur, alçakgönüllülük, hoşgörü (tolerans) ve özgürlük değerlerine göre incelenmiş ve masalarda geçen değerler not edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre her değer için masal kitaplarındaki sayıları frekans, yüzde ve yoğunluk puanlarına göre tablolaştırılmıştır. Ardından değerlerin masalarda hangi boyutlarla ele alındığı masalardan alıntılar yapılarak ifade edilmiş ve yorumlanmıştır. Çalışmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda incelenen masal kitaplarında sevgi değerinin 59 kez, mutluluk değerinin 44 kez, yardımlaşma değerinin 42 kez, sorumluluk değerinin 32 kez, dürüstlük değerinin 30 kez, saygı değerinin 17 kez, birlik değerinin 14 kez, sadelik değerinin 8 kez, barış/huzur değerinin 7 kez, alçakgönüllülük değerinin 6 kez ve hoşgörü (tolerans) değerinin ise 5 kez geçtiği belirlenmiştir. İncelenen masal kitaplarında 11 evrensel değer varlığı gözlemlenirken "özgürlük" değerinin hiçbir masal kitabında yer almadığı tespit edilmiştir.

\* Bu makale, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında hazırlanmış olduğu "Fatma Hilal Başal Tarafından Yazılan Keloğlan Masalları Serisindeki Değerlerin İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

\*\* Yüksek Lisans Öğrencisi, Diyanet İşleri Başkanlığı, e-posta: degirmencibsr@gmail.com, ORCID: 0009-0007-9243-3629.

\*\*\* Doç. Dr., İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, e-posta: sedatkaragul@gmail.com, ORCID: 0000-0003-1829-2809.

**Anahtar Kelimeler:** Değer, değerler eğitimi, çocuk edebiyatı, masal, Keloğlan Masalları.

#### Abstract

In this research, in Fatma Hilal Başal's Keloğlan Tales series, Keloğlan Takes His Lesson, Keloğlan and the Miller, Keloğlan and the Spring of Life, Keloğlan and the Bandits, Keloğlan and the Doctor, Keloğlan and the Good-Hearted Sultan, Keloğlan and Korkut and Turgut Brothers, Keloğlan and the Village It is aimed to examine the values in the fairy tale books named Yang, Keloğlan and Zehra Sultan Becoming the Hero of Keloğlan Village in the context of twelve universal values accepted by UNESCO. Qualitative research method was used to guide the research to be carried out in a consistent and appropriate manner. Data were collected through document review. Content analysis method was used to analyze the collected data, and "categorical analysis technique" was also used among content analysis techniques. The Keloğlan tales selected in the research were examined according to the values of love, happiness, cooperation, responsibility, honesty, respect, unity, simplicity, peace, humility, tolerance and freedom in the UNESCO Values List, and the values in the tales were noted. According to the results obtained, the numbers of each value in the fairy tale books were tabulated according to their frequency, percentage and density scores. Then, the dimensions in which the values were discussed in the tales were expressed and interpreted by quoting from the tales. In line with the results obtained in the research, in the fairy tale books examined, the value of love was used 59 times, the value of happiness 44 times, the value of cooperation 42 times, the value of responsibility 32 times, the value of honesty 30 times, the value of respect 17 times, the value of unity 14 times, It was determined that the value of simplicity was mentioned 8 times, the value of peace was mentioned 7 times, the value of humility was mentioned 6 times and the value of tolerance was mentioned 5 times. While the presence of 11 universal values was observed in the examined fairy tale books, it was determined that the value of "freedom" was not included in any of the fairy tale books.

**Keywords:** Value, values education, children's literature, fairy tale, Keloğlan Tales.

#### Giriş

Eğitim, ilk önce bireyi sonrasında ise toplumu geliştirip dönüştürebilecek en önemli olgulardan biridir. Aynı zamanda eğitim, toplumun varlığını ve kültürünü koruma altına alarak gelecek nesillere güvenli bir şekilde ulaştırılmasını amaçlayan bir sistemdir. Bu sistemin devamlılığı ise bireylerin bilgi, beceri ve ahlaki değerlerle donatılmasıyla sağlanmaktadır. Değerler, eğitimle birlikte iyi bir insan, iyi bir toplum ve iyi bir yaşam oluşturmayı amaçlamaktadır. Çünkü eğitimle kazanılan değerler, bireyin yaşamı boyunca bilincini ve düşünce yapısını geliştirerek benliğini oluşturmasına yardımcı olmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı değerler eğitimini, "toplumsal hayatı oluşturan, insanları birbirine bağlayan, gelişmeyi, mutluluğu ve huzuru sağlayan, risk ve tehditlerden koruyan ahlaki, insani, sosyal ve manevi değerlerimizin tüm bireylere kazandırılması" olarak tanımlamaktadır (MEB, 2010). Birey, eğitim sayesinde farkında olmadan edindiği değerlerle, bilgi hazinesini, örf ve adetlerini, evrensel ve millî değerlerini nesilden nesle aktarmaktadır. Eğitim, manevi, millî ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; vatanını ve milletini seven, sosyal sorumluluğa sahip olan; yapıcı, yaratıcı, üretici ve özgür bireyler yetiştirerek güçlü bir toplum oluşturmayı amaçlamaktadır. Eğitimin bu amacını gerçekleştirmeyi sağlayan faktörlerden biri de şüphesiz edebiyattır. Edebiyat, malzemesi dil, konusu insan olan ve çağlar boyunca insanların, duygu, düşünce ve değerlerini biçimlendirerek aktarmasını sağlayan kültürel bir unsurdur. Kavcar (1999)'a göre, edebiyat ve eğitimin konusu insandır. Bu iki alan, insan ve insan topluluklarıyla kurdukları ilişki açısından birbirleriyle yakından bağlantılıdır. İnsanın amacı ise çocukları, eğitimle topluma faydalı bir birey olacak şekilde yetiştirmektir. Bu noktada, çocukların dil gelişimi ve algılayış düzeylerine uygun yapıtlarla duygu ve düşünce evrenlerini geliştirmeyi, onların insan ve yaşam gerçekliğini anlamlandırmalarını amaçlayan çocuk edebiyatının son derece önemli ve işlevsel bir araç niteliği taşıdığı söylenebilir.



Rönesans'ın büyük buluşlarından biri olarak değerlendirilen "çocukluk" kavramının (Hayran, 2020) toplumsal bir yapı ve psikolojik bir varlık olarak 16. yüzyılda fark edilmeye başlandığı ve bu dönemden başlayarak günümüze kadar gelişme gösterdiği bilinmektedir (Neydim, 2007). Çocukluğun fark edilmesi ve çocukluk bilincine ulaşılmasıyla çağdaş anlamda çocuk edebiyatının 18. yüzyılın sonlarında Batı'da başladığı görülmektedir. Russell (2004) da bu noktada, başlangıçta çocuk edebiyatı ve yetişkin edebiyatı diye bir ayrımın olmadığını, çocukların aileleriyle aynı öyküleri dinlediğini belirtmektedir. Tarihsel süreçte çocuk ve yetişkin arasındaki ayrımın fark edilmesiyle çocuğa ve yetişkine seslenen edebiyatın da farklı olması gerektiği görüşü belirginleşmeye başlamış, böylelikle çocuk edebiyatı denen bir gerçeklikle karşılaşmıştır. Karagül (2020, s. 11)'e göre "çocuk edebiyatının genel edebiyat kavramı içinden sıyrılarak özel ve müstakil bir konuma yerleşmesinde, bu edebiyatın gerek biçim gerekse içerik özellikleriyle çocuğun ilgi ve gereksinimlerini temel alarak yapılandırılan bir edebiyat olması etkilidir. Çocuğun iç dünyasının, algılama biçimlerinin, dikkat süresinin, gelişim özelliklerinin yetişkinlerden büyük ölçüde farklılaşması çocuğa göre yapıtların kaleme alınmasını bir gereklilik haline getirmiş, bu yapıtların oluşturduğu edebiyat alanına da çocuk edebiyatı denmiştir." Çocuğu temel alan yaklaşımla yazılan yapıtların oluşturduğu bir bütün (Karagül, 2019) olarak nitelenen çocuk edebiyatı, Sever (2013, s. 17)'e göre "erken çocukluk döneminden başlayıp ergenlik dönemini de kapsayan bir yaşam evresinde, çocukların dil gelişimi ve anlama düzeylerine uygun olarak duygu ve düşünce dünyalarını sanatsal niteliği olan dilsel ve görsel iletilerle zenginleştiren, beğeni düzeylerini yükselten ürünlerin genel adı" biçiminde tanımlanmaktadır.

Çocuk kültürünün fark edilmesi ve okulların yaygınlaşması sonucunda, çocukların düzeylerine uygun anlatım biçimini barındıran ve duygu, hayal, düşünce dünyasına etki edecek sözlü, yazılı ve görsel ürünlerin varlığına olan ihtiyacı arttırmıştır. İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra çocuk edebiyatında oluşan boşluk, yetişkin edebiyatındaki çocuğa hitap edebilecek eserlerin çocuklara uyarlanmasıyla tamamlanmaya çalışılmıştır. Bu süreçte en çok yararlanan yazınsal türlerin başında masalların geldiği görülmektedir.

Masallar, olağanüstü özelliklerle kurulu dünyasına çocuğu çeken, büyükten küçüğe her yaştaki bireyin güzel vakit geçirmesini sağlayan, toplumların adetlerini ve inanışlarını yansıtan önemli edebî unsurlardan biridir. Bununla birlikte masallar, bir milletin sosyal, ekonomik yapısını ve ahlakî değerlerini kültürlerarası iletişimle aktararak; geçmiş, gelecek ve bugün arasında köprü vazifesi üstlenmektedir. Ünlü halkbilimcisi Boratav'a göre, "Çocuğa anadilinin, bir işçinin elindeki alet gibi nasıl kullanıldığını ilk öğreten, ona bu dilin her türlü hünerlerini, kıvraklığını, zenginliğini, inceliğini ilk gösteren, kişiye kendi dilini ilk aşlayan masaldır" (Sever vd., 2015, s. 248). Hayali bir yapıya sahip olan masallar, sıra dışı gibi nitelendirilse de insanın yaşam serüveninin merkezinde yer almaktadır. Çocuk okuyucu, masallar ile kendi dünyasını ve dış dünyayı tanıma fırsatı yakalar. Aynı zamanda masallarda yansıtılan olay örgüsü ve karakterlerle özdeşim kurarak yaşadığı iyi-kötü durumlarda olumlu davranış geliştirme ve olumsuz bir durumla baş edebilme yetisi kazanır (Altuntaş Gürsoy, 2020; Aslan, 2019; Dilidüzgün, 2003; Oğuzkan, 2010; Şirin, 2019; Yalçın ve Aytas, 2017; Yardımcı ve Tuncer, 2002). Çocukların bilişsel, sosyal, ahlaki, ruhsal gelişimi ile birlikte dil becerisini de geliştiren masallar, millî ve evrensel kültürel değerlerini tanıtmaya ve benimsetmeye konusunda da önemli bir rol oynamaktadır. Türk masalları içinde önemli bir yere sahip olan Keloğlan masalları, millî kültürümüzden ve değer yargılarımızdan izler taşımaktadır. Cesareti, azmi, şansı, başarısı, saflığı, yardımseverliği, dürüstlüğü, cömertliği, samimiyeti, alçakgönüllülüğü, pratik zekâsı ve adaletli oluşuyla Türk halkının ortak değer yargılarını yansıtan Keloğlan karakteri, ulaşılması zor olanı ve imkansız başarıyla da Türk

toplumunu temsil etme niteliğine sahip olmaktadır. Bu açıklamalardan yola çıkarak hazırlanan bu çalışmada Keloğlan masallarının konu edinilmesinin sebebi; bu masalların Türk toplumunun millî, ahlakî, kültürel ve tarihi değerlerini yansıtan önemli birer anlatılar olduğu düşüncesidir.

Sanat, bilim ve kültür alanlarında uluslararası iş birliğiyle dünya barışı ve güvenliğini amaç edinen UNESCO tarafından desteklenen ve farklı ülkelerden eğitimcilerin ortak kararı ile belirlenen on iki evrensel değer hakkında yapılan alanyazın araştırması sonucunda, müzik ders kitaplarında yer alan eserlerin UNESCO tarafından kabul edilen değerler çerçevesinde incelenmesi (Gişi, 2019), yerli ve yabancı çizgi filmlerin evrensel değerler bakımından incelenmesi (Kaymak, 2020), eğitim filmlerinde yer alan değerlerin evrensel değerler çerçevesinde incelenmesi (Güney, 2021), *Maysa ve Bulut* çizgi filminin UNESCO Yaşayan Evrensel Değerler bağlamında incelenmesi (Köseoğlu, 2022) konulu çalışmaların yer aldığı tespit edilmiştir.

Türk kültürünü yansıtan Keloğlan masalları üzerine yapılan çalışmaların taranması sonucunda bu masalları çeşitli yönleriyle inceleyen farklı araştırmaların (Berge, 2019; Cerit, 2015; Çetin, 2018; Diren, 2013; Dursun, 2008; Ourakova, 2001; Özcan, 1991; Özer, 2019; Sezgin, 2018; Türkan, 2010) geçmişten bu yana yapılageldiği görülmüştür. Yapılan alanyazın taramaları sonucunda; Keloğlan masallarını UNESCO Değerler Listesi bağlamında inceleyen herhangi bir çalışmanın henüz gerçekleştirilmediği görülmüş, bu bağlamda Türk kültüründe müstakil bir yere sahip olan Keloğlan masallarının evrensel değerler bağlamında incelenmesinin alanyazındaki önemli bir boşluğu doldurabileceği düşünülmüştür. Buna göre bu çalışmada, ülkemizdeki çocuk edebiyatı yazarlarından Fatma Hilal Başal'ın Keloğlan Masalları serisinde yer alan Keloğlan Dersini Alıyor, Keloğlan ile Değirmenci, Keloğlan ile Hayat Pınarı, Keloğlan ile Haydutlar, Keloğlan ile Hekim, Keloğlan ile İyi Yürekli Padişah, Keloğlan ile Korkut ve Turgut Kardeşler, Keloğlan ile Köyde Yangın, Keloğlan ile Zehra Sultan, Keloğlan Köyünün Kahramanı Oluyor adlı masal kitaplarındaki değerlerin UNESCO tarafından kabul edilen on iki evrensel değer (alçakgönüllülük, barış/huzur, birlik, dürüstlük, hoşgörü (tolerans), mutluluk, özgürlük, sadelik, saygı, sevgi, sorumluluk, yardımlaşma) bakımından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın problem cümlesini "Keloğlan masallarının UNESCO Değerler Listesi'nde yer alan değerleri yansıtmaya durumu nedir?" sorusu oluşturmuştur. Araştırma, Fatma Hilal Başal tarafından kaleme alınan "Keloğlan Masalları" serisinde yer alan on masal kitabıyla ve UNESCO Değerler Listesi'nde yer alan "alçakgönüllülük, barış/huzur, birlik, dürüstlük, hoşgörü (tolerans), mutluluk, özgürlük, sadelik, saygı, sevgi, sorumluluk, yardımlaşma" değerleriyle sınırlı tutulmuştur.

## Yöntem

Çocuk edebiyatı yazarlarından Fatma Hilal Başal tarafından kaleme alınan *Keloğlan Masalları* serisindeki kitapları UNESCO Değerler Listesi'nde yer alan değerler bağlamında incelemeyi amaçlayan bu çalışma, temel nitel araştırma yaklaşımına göre desenlenmiştir. Nitel araştırma "gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma biçimidir" (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 39). Nitel araştırmaların en belirgin özelliği, belirlenen problemin veya incelenen alanın sistemli ve yoğun bir etkileşim süreci içinde kapsamlı bir bakış açısıyla çözümlenmesidir. Nitel araştırma, genellikle araştırmacının ölçme aracı olarak öznel bakış açısını yansıttığı ve daha az ölçümlendirilmiş veri toplama araçlarının kullanıldığı, çözümlenmelerin genellikle sözcüklerle ve sözcüklerin bir araya getirildiği birtakım kodlar ve sembollerle yapıldığı çalışmalardır (Miles ve Huberman, 2015).

Bu çalışmada, araştırmaya konu olan olay, kişi ya da nesne, bulunduğu koşullar içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılacağından (Karasar, 2009) araştırmada “tarama modeli” kullanılmıştır. Bu sebeple araştırmada, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme girişiminde bulunulmadan belirlenmek istenen husus, gözlenip tespit edilmiştir.

### Veri Kaynakları

Bu araştırmanın veri kaynağını, ülkemizdeki çocuk edebiyatı yazarlarından Fatma Hilal Başal’ın erken çocukluk dönemine yönelik kaleme aldığı ve Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları tarafından yayımlanan *Keloğlan Masalları* serisindeki 10 (on) çocuk kitabı oluşturmaktadır. Araştırmanın veri kaynağını oluşturan kitaplara ilişkin künye bilgileri Tablo 1’de verilmiştir:

**Tablo 1.** Araştırmanın Veri Kaynağını Oluşturan Kitaplara İlişkin Bilgiler

| Kitabın Adı                             | Yazarı            | Yayınevi                        | Basım Yılı | Sayfa Sayısı |
|---|-------------------|---------------------------------|------------|--------------|
| Keloğlan Dersini Alıyor                 | Fatma Hilal Başal | Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları | 2022       | 22           |
| Keloğlan ile Değirmenci                 | Fatma Hilal Başal | Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları | 2022       | 22           |
| Keloğlan ile Hayat Pınarı               | Fatma Hilal Başal | Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları | 2022       | 22           |
| Keloğlan ile Haydutlar                  | Fatma Hilal Başal | Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları | 2022       | 22           |
| Keloğlan ile Hekim                      | Fatma Hilal Başal | Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları | 2022       | 22           |
| Keloğlan ile İyi Yürekli Padişah        | Fatma Hilal Başal | Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları | 2022       | 22           |
| Keloğlan ile Korkut ve Turgut Kardeşler | Fatma Hilal Başal | Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları | 2022       | 22           |
| Keloğlan ile Köyde Yangın               | Fatma Hilal Başal | Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları | 2022       | 22           |
| Keloğlan ile Zehra Sultan               | Fatma Hilal Başal | Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları | 2022       | 22           |
| Keloğlan Köyünün Kahramanı Oluyor       | Fatma Hilal Başal | Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları | 2022       | 22           |

### Veri Toplama Süreci ve Verilerin Analizi

Bu araştırmada, yazılı birer araç olan çocuk kitapları üzerinde çalışıldığı için toplanan veriler, içerik çözümlemesi yoluyla incelenmiştir. Verilerin çözümlenmesinde içerik çözümlemesi tekniklerinden “kategorisel çözümleme tekniği”nden yararlanılmıştır.

Çalışmanın güvenilirlik düzeyini belirlemek amacıyla, araştırmanın veri kaynağını oluşturan çocuk edebiyatı yapıtlarından seçkisiz olarak belirlenen üç kitap, iki ayrı araştırmacı tarafından ayrı ayrı incelenmiş, daha sonra bu iki araştırmacının değerlendirmeleri arasındaki tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Bunun için “Güvenirlik= Uzlaşma sayısı / Uzlaşma sayısı + Uzlaşmama sayısı” (Tavşancıl ve Aslan, 2001, s. 81) biçimindeki formülden faydalanılmıştır. Yapılan hesaplama sonucunda araştırmacıların değerlendirmeleri arasındaki tutarlılık katsayısı 0,88 olarak belirlenmiştir.

Araştırmacıların yapmış oldukları değerlendirmeler arasındaki tutarlılık katsayısı 0,70'in üzerinde olduğundan, bu çalışmada incelenen kitapların güvenilir biçimde çözümlendiği söylenebilir (Strauss ve Corbin, 1990).

Araştırmanın veri kaynağını oluşturan kitapların incelenmesi sonucu elde edilen veriler, tablolarda frekans (sıklık), yüzde ve yoğunluk puanı olarak gösterilmiştir. Yoğunluk puanı, "Kategori frekansı / Toplam ortalama sözcük sayısı" formülüne göre tespit edilmiştir. Bu formülde kullanılan ortalama sözcük sayısı, her kitabın rastgele başından, ortasından ve sonundan seçilen üç sayfadaki sözcük sayısı, kitabın sayfa sayısının çarpılmasıyla bulunmuştur. Yoğunluk puanlarının hesaplanması sonucu bulunan sayıların çok küçük olması ve küçük sayılarla çalışmanın yorumlamada zorluk çıkarması sebebiyle tüm değerlere ait yoğunluk puanları 1000 ile çarpılmıştır. Böylelikle değerlendirme aşamasında, puanların anlaşılması ve verilerin yorumlanmasında kolaylık sağlanmıştır. Elde edilen istatistiksel çözümlenmeler bağlamında veriler yorumlanmıştır.

### Bulgular

UNESCO Değerler Listesinde yer alan değerlerden, araştırmanın çalışma kapsamı doğrultusunda incelenen masal kitaplarında en çok vurgu yapılan değer "sevgi" değeri olduğu bulgulanmıştır. "Sevgi" değerinin Fatma Hilal Başal tarafından yazılan "Keloğlan Masalları" serisinde yer alan 10 kitapta toplam 59 kez yinelendiği belirlenmiştir. "Sevgi" değerinin, araştırmanın veri kaynağını oluşturan masal kitaplarında yer alma sıklığı, yüzdesi ve yoğunluk puanına ilişkin bilgiler Tablo 2'de sunulmuştur:

**Tablo 2.** Sevgi Değerinin Masal Kitaplarındaki Frekans, Yüzde ve Yoğunluk Puanı Sayıları

| Masal Kitapları                         | f         | %            | YP           |
|---|-----------|--------------|--------------|
| Keloğlan ile Zehra Sultan               | 8         | 13,5         | 6,50         |
| Keloğlan Köyünün Kahramanı Oluyor       | 8         | 13,5         | 4,73         |
| Keloğlan ile Korkut ve Turgut Kardeşler | 7         | 11,8         | 7,44         |
| Keloğlan Dersini Alıyor                 | 6         | 10,2         | 6,89         |
| Keloğlan ile Değirmenci                 | 6         | 10,2         | 6,52         |
| Keloğlan ile Hayat Pınarı               | 6         | 10,2         | 6,97         |
| Keloğlan ile Hekim                      | 6         | 10,2         | 8,33         |
| Keloğlan ile İyi Yürekli Padişah        | 5         | 8,4          | 4,76         |
| Keloğlan ile Köyde Yangın               | 4         | 6,8          | 4,30         |
| Keloğlan ile Haydutlar                  | 3         | 5,2          | 3,94         |
| <b>TOPLAM</b>                           | <b>59</b> | <b>100,0</b> | <b>60,38</b> |

Tablo 2'de görüldüğü gibi, "sevgi" değeri, incelenen masal kitaplarında toplam 59 kez yer almıştır. Frekans sayısına göre "sevgi" değerinin en çok *Keloğlan ile Zehra Sultan* (f=8) ve *Keloğlan Köyünün Kahramanı Oluyor* (f=8) masallarında yer aldığı, en az ise *Keloğlan ile Haydutlar* (f=3) adlı masal kitabında bulunduğu belirlenmiştir.

Keloğlan ve annesinin birbirleriyle olan bağları ve hitap şekilleri masal kitaplarındaki sevgi değerinin temelini oluşturmaktadır. Keloğlan'ın annesine karşı "canım anam, gülüm anam", Keloğlan'ın annesinin ise oğluna "kel oğlum, keleş oğlum, aslan oğlum" şeklinde hitap etmesi birbirlerine karşı koşulsuz sevginin ve verdikleri

değerin bir göstergesidir. Keloğlan'ın babasının hayatta olmayışı ve tek çocuk olması, annesine bu denli bağlı ve sevgi dolu olmasının bir dayanağı olarak gösterilebilir. Bununla birlikte masal kitaplarında Allah sevgisi, aile sevgisi, hayvan sevgisi, insan sevgisi ve doğa sevgisi gibi birçok sevgi türü kapsamlı bir şekilde ele alınmaktadır.

UNESCO Değerler Listesinde yer alan değerlerden “mutluluk” değeri, “sevgi” değerinden sonra, araştırmanın veri kaynağını oluşturan masal kitaplardan en sık yer verilen değer olarak belirlenmiştir. “Mutluluk” değerinin, araştırmanın veri kaynağını oluşturan masal kitaplarında yer alma sıklığı, yüzdesi ve yoğunluk puanına ilişkin bilgiler Tablo 3'te sunulmuştur:

**Tablo 3.** Mutluluk Değerinin Masal Kitaplarındaki Frekans, Yüzde ve Yoğunluk Puanı Sayıları

| Masal Kitapları                         | f         | %            | YP           |
|---|-----------|--------------|--------------|
| Keloğlan ile Değirmenci                 | 8         | 18,2         | 8,69         |
| Keloğlan ile Zehra Sultan               | 8         | 18,2         | 6,50         |
| Keloğlan ile Korkut ve Turgut Kardeşler | 6         | 13,6         | 6,38         |
| Keloğlan ile Hekim                      | 5         | 11,3         | 6,94         |
| Keloğlan ile Hayat Pınarı               | 4         | 9,2          | 4,65         |
| Keloğlan ile Köyde Yangın               | 4         | 9,2          | 4,30         |
| Keloğlan Dersini Alıyor                 | 3         | 6,8          | 3,44         |
| Keloğlan Köyünün Kahramanı Oluyor       | 3         | 6,8          | 1,77         |
| Keloğlan ile Haydutlar                  | 2         | 4,5          | 2,63         |
| Keloğlan ile İyi Yürekli Padişah        | 1         | 2,2          | 0,95         |
| <b>TOPLAM</b>                           | <b>44</b> | <b>100,0</b> | <b>46,25</b> |

Tablo 3'te görüldüğü gibi “mutluluk” değeri, incelenen masal kitaplarında toplam 44 kez vurgulanmıştır. Bu değer, araştırmanın veri kaynağını oluşturan masal kitaplarından en çok *Keloğlan ile Değirmenci* (f=8) ve *Keloğlan ile Zehra Sultan* (f=8) adlı kitaplarda bulunduğu, en az ise *Keloğlan ile İyi Yürekli Padişah* (f=1) adlı kitapta yer aldığı belirlenmiştir.

Masalarda mutluluk değeri; “sevinmek, gülümsemek, mutluluk, mutlu etmek, mutlu hissettirmek, sevinç, mutlu, memnun olmak” ifadeleriyle vurgulanmaktadır. Bununla birlikte masalarda yer alan “gözleri parlamak, havalara uçmak, yüzünde güller açmak ve gözlerinin içi gülmek” deyimleri de kişinin kalbinde yaşadığı mutluluk duygusunun davranışlar ve ifadelerle dışa aktarımını yansıtmaktadır. *Keloğlan ile Hekim* masasında ise hasta bebeğin uzun uğraşlar sonucunda hazırlanan ilacı içtikten sonra iyileşmesiyle annesinin mutluluktan ağlaması, mutluluk değerinin bir ifadeyle ölçülemeyip geniş bir kapsamda ele alınması gerektiğini vurgulamaktadır.

Araştırmanın veri kaynağını oluşturan masal kitaplarında, UNESCO Değerler Listesinde yer alan değerlerden “yardımlaşma” değeri, “sevgi” ve “mutluluk” değerlerinden sonra en sık karşılaşılan değer olarak yer almaktadır. “Yardımlaşma” değerinin, araştırmanın veri kaynağını oluşturan masal kitaplarında yer alma sıklığı, yüzdesi ve yoğunluk puanına ilişkin bilgiler Tablo 4'te sunulmuştur:

**Tablo 4.** Yardımlaşma Değerinin Masal Kitaplarındaki Frekans, Yüzde ve Yoğunluk Puanı Sayıları

| Masal Kitapları                         | f         | %            | YP           |
|---|-----------|--------------|--------------|
| Keloğlan ile Hekim                      | 12        | 28,6         | 16,66        |
| Keloğlan ile Değirmenci                 | 8         | 19,2         | 8,69         |
| Keloğlan ile Hayat Pınarı               | 6         | 14,2         | 6,97         |
| Keloğlan ile Zehra Sultan               | 5         | 11,9         | 4,06         |
| Keloğlan ile Korkut ve Turgut Kardeşler | 4         | 9,6          | 4,25         |
| Keloğlan Dersini Alıyor                 | 3         | 7,2          | 3,44         |
| Keloğlan ile Köyde Yangın               | 2         | 4,7          | 2,15         |
| Keloğlan ile Haydutlar                  | 1         | 2,3          | 1,31         |
| Keloğlan ile İyi Yürekli Padişah        | 1         | 2,3          | 0,95         |
| Keloğlan Köyünün Kahramanı Oluyor       | 0         | 0            | 0            |
| <b>TOPLAM</b>                           | <b>42</b> | <b>100,0</b> | <b>48,48</b> |

Tablo 4’te görüldüğü üzere, “yardımlaşma” değeri, incelenen masal kitaplarında toplam 42 kez geçmektedir. Frekans sayısına göre en çok *Keloğlan ile Hekim* (f=12) masalında yer alan yardımlaşma değerinin *Keloğlan Köyünün Kahramanı Oluyor* masal kitabında ise hiç yer almadığı belirlenmiştir.

Masalarda yardımlaşma değeri; “yardımsever, yardım et, yardım ister, yardımlaşır, yardım eden, yardım edersen, yardım ediyor, yardım bekleyen, yardım, yardım etse, yardımını esirgemek” ifadeleriyle vurgulanmaktadır. Masalarda “yardıma koşmak” deyimini sıklıkla kullanılarak güç durumda olan kişilere istekle yardım edilmesi gerektiği düşüncesi vurgulanmaktadır. *Keloğlan Dersini Alıyor* masalında “istiflemeye yardım etmediği” ve *Keloğlan ile Hekim* masalında “kendimden güçsüz olana yardım etmeyeceksem” şeklinde olumsuzluk ekiyle kullanılan yardım kelimesi, masalların devamında yapılan olumsuz davranışın telafi edilmesiyle olumlu bir anlama dönüşmektedir. Masalarda olumsuz kavram kullanımı ise çocukların duyuşsal yönden farkına varıp kavradığı değerler doğrultusunda olumlu-olumsuz ifadeleri ayırt emesini sağlamaktadır. *Keloğlan ile Zehra Sultan* masalında “Ben anamdan muhtaç olana yardım etmeyi öğrendim.” ifadesi Keloğlan’ın yardımlaşma değerini annesinden taklit yoluyla öğrendiğini ve yeri geldiğinde kendi hayatında da uyguladığını göstermektedir. *Keloğlan ile Köyde Yangın* masalında ise Keloğlan’ın yangının söndürülmesi için Allah’tan yardım istemesi ve yağmurun yağmasıyla yangının sönmeye yardım eden Allah’a hep birlikte şükretmeleri, masalda tabiat üstü bir yardımlaşmanın varlığını çocuk okura duyumsatan bir anlatım örneği olarak değerlendirilebilir.

Araştırmanın veri kaynağını oluşturan masal kitaplarında, UNESCO Değerler Listesinde yer alan değerlerden “sorumluluk” değeri, “sevgi”, “mutluluk” ve “yardımlaşma” değerlerinden sonra en sık karşılaşılan değer olarak yer almaktadır. “Yardımlaşma” değerinin, araştırmanın veri kaynağını oluşturan masal kitaplarında yer alma sıklığı, yüzdesi ve yoğunluk puanına ilişkin bilgiler Tablo 5’te sunulmuştur:

**Tablo 5.** Sorumluluk Değerinin Masal Kitaplarındaki Frekans, Yüzde ve Yoğunluk Puanı Sayıları

| Masal Kitapları                         | f         | %            | YP           |
|---|-----------|--------------|--------------|
| Keloğlan Dersini Alıyor                 | 7         | 21,8         | 8,04         |
| Keloğlan ile Korkut ve Turgut Kardeşler | 5         | 15,7         | 5,31         |
| Keloğlan Köyünün Kahramanı Oluyor       | 5         | 15,7         | 2,95         |
| Keloğlan ile Değirmenci                 | 4         | 12,5         | 4,34         |
| Keloğlan ile Hekim                      | 4         | 12,5         | 5,55         |
| Keloğlan ile Haydutlar                  | 3         | 9,4          | 3,94         |
| Keloğlan ile Zehra Sultan               | 2         | 6,2          | 1,62         |
| Keloğlan ile Hayat Pınarı               | 1         | 3,1          | 1,16         |
| Keloğlan ile Köyde Yangın               | 1         | 3,1          | 1,07         |
| Keloğlan ile İyi Yürekli Padişah        | 0         | 0            | 0            |
| <b>TOPLAM</b>                           | <b>32</b> | <b>100,0</b> | <b>33,98</b> |

Tablo 5'te yer alan verilere göre, "sorumluluk" değeri, incelenen masal kitaplarında toplam 32 kez geçmektedir. Frekans sayısına göre en çok *Keloğlan Dersini Alıyor* (f=7) masalında yer alan sorumluluk değerinin, *Keloğlan ile İyi Yürekli Padişah* masal kitabında ise hiç işlenmediği belirlenmiştir.

Masallarda sorumluluk değeri, Keloğlan'ın annesinin, eşinin vefatından sonra Keloğlan'ın hem annesi hem babası olması, evinin bütün işini yüklenmesi, Keloğlan'ın ise canından çok sevdiği annesinin yüklerini hafifletmek için evin dışındaki işleri üstlenmesi, onun için çaba harcaması ve verilen görevleri istekli bir şekilde kabul etmesiyle ilgili yer alan ifadelerle vurgulanmaktadır. *Keloğlan ile Hayat Pınarı* masalında ise şırıl şırıl akan derenin, buğdayları büyütmede ve kuşların beslenmesinde görevinin olması, onun canlılar üzerinde sahip olduğu sorumluluğunun bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Bireyin kendisine ve ailesine karşı sorumlulukları ile birlikte topluma karşı da sorumlulukları bulunmaktadır. *Keloğlan Köyünün Kahramanı Oluyor* masalında Keloğlan ve köy halkının dereye karşı hatalarının farkına varıp en gencinden en yaşlısına güzel ve mutlu bir çevrede yaşamak için el birliğiyle çalışmalarını sorumluluk duygularının olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın veri kaynağını oluşturan masal kitaplarında, UNESCO Değerler Listesinde yer alan değerlerden "dürüstlük" değeri, "sevgi", "mutluluk", "yardımlaşma" ve "sorumluluk" değerlerinden sonra en sık karşılaşılan değer olarak yer almaktadır. "Dürüstlük" değerinin, araştırmanın veri kaynağını oluşturan masal kitaplarında yer alma sıklığı, yüzdesi ve yoğunluk puanına ilişkin bilgiler Tablo 6'da sunulmuştur:

**Tablo 6.** Dürüstlük Değerinin Masal Kitaplarındaki Frekans, Yüzde ve Yoğunluk Puanı Sayıları

| Masal Kitapları                  | f | %    | YP   |
|----------------------------------|---|------|------|
| Keloğlan ile Zehra Sultan        | 7 | 23,4 | 5,69 |
| Keloğlan ile Haydutlar           | 6 | 20,0 | 7,89 |
| Keloğlan ile İyi Yürekli Padişah | 6 | 20,0 | 5,71 |

|   |           |              |              |
|---|-----------|--------------|--------------|
| Keloğlan ile Değirmenci                 | 3         | 10,0         | 3,26         |
| Keloğlan Köyünün Kahramanı Oluyor       | 3         | 10,0         | 1,77         |
| Keloğlan ile Hayat Pınarı               | 2         | 6,7          | 2,32         |
| Keloğlan ile Hekim                      | 1         | 3,3          | 1,38         |
| Keloğlan ile Korkut ve Turgut Kardeşler | 1         | 3,3          | 1,06         |
| Keloğlan ile Köyde Yangın               | 1         | 3,3          | 1,07         |
| Keloğlan Dersini Alıyor                 | 0         | 0            | 0            |
| <b>TOPLAM</b>                           | <b>30</b> | <b>100,0</b> | <b>30,15</b> |

Tablo 6'da yer alan verilere göre "dürüstlük" değeri incelenen masal kitaplarında toplam 30 kez geçmektedir. Frekans sayısına göre en fazla *Keloğlan ile Zehra Sultan* (f=7) masalında yer alan değer sırasıyla *Keloğlan ile Haydutlar* (f=6), *Keloğlan ile İyi Yürekli Padişah* (f=6), *Keloğlan ile Değirmenci* (f=3), *Keloğlan Köyünün Kahramanı Oluyor* (f=3), *Keloğlan ile Hayat Pınarı* (f=2), *Keloğlan ile Hekim* (f=1), *Keloğlan ile Korkut ve Turgut Kardeşler* (f=1) ve *Keloğlan ile Köyde Yangın* (f=1) masal kitaplarında yer almaktadır. *Keloğlan Dersini Alıyor* masal kitabında ise dürüstlük değerine ilişkin herhangi bir anlatım ya da ifadenin bulunmadığı tespit edilmiştir.

Masallarda dürüstlük değeri, "dürüst, dürüstler ve dürüstlük" ifadeleriyle vurgulanmaktadır. *Keloğlan ile Haydutlar* masalında ise "doğru yoldan şaşma", "Allah her zaman doğru olanın yanındadır", "doğruluktan ayrılmam" ve "doğru sözlü çocuk" ifadeleriyle dürüstlük kelimesinin eş anlamlısı olan doğru, doğruluk kelimeleriyle vurgulanmaktadır. Masallarda geçen "hepsini anlatırım", "olanı biteni anlatmış", "tek tek anlatmış", "uzun uzun anlatmış" ve "bir bir anlatmış" ifadeleri bir konunun eksiksiz ve açıkça anlatıldığını vurgulayarak dürüstlük değerini örtük bir şekilde hissettirmektedir. *Keloğlan Köyünün Kahramanı Oluyor* masalında "hiç yalan söyler miyim?" ifadesi söylenen sözlerin doğru ve eksiksiz olduğunu vurguladığı için masaldaki dürüstlük değerini hissettirmektedir. Masalda yalan söylemek, kötü bir düşünce şeklinde nitelendirilerek tasvip edilmeyen bir davranış olarak görülmektedir. Bu durum çocuklar açısından olumlu bir örnek olarak değerlendirilebilir. *Keloğlan ile İyi Yürekli Padişah* masalında Keloğlan'ın sarayda kalma daveti üzerine cihana nam salmış bir padişaha, kendisi için dünyanın en güzel yerinin köyü ve ailesinin yanı olduğunu söylemesi masalda örtük olarak dürüstlük değerini hissettirmektedir. Bununla birlikte masalda, dürüst çocukların toplumda saygın bir yere sahip olacağı çocuk okura hissettirilmektedir.

Araştırmanın veri kaynağını oluşturan masal kitaplarında, UNESCO Değerler Listesinde yer alan değerlerden "saygı" değeri, "sevgi", "mutluluk", "yardımlaşma" ve "sorumluluk" ve "dürüstlük" değerlerinden sonra en sık karşılaşılan değer olarak yer almaktadır. "Saygı" değerinin, araştırmanın veri kaynağını oluşturan masal kitaplarında yer alma sıklığı, yüzdesi ve yoğunluk puanına ilişkin bilgiler Tablo 7'de sunulmuştur:

**Tablo 7.** Saygı Değerinin Masal Kitaplarındaki Frekans, Yüzde ve Yoğunluk Puanı Sayıları

| Masal Kitapları                  | f | %    | YP   |
|----------------------------------|---|------|------|
| Keloğlan ile Değirmenci          | 4 | 23,5 | 4,34 |
| Keloğlan ile İyi Yürekli Padişah | 4 | 23,5 | 3,80 |
| Keloğlan ile Zehra Sultan        | 3 | 17,6 | 2,43 |



|   |           |              |              |
|---|-----------|--------------|--------------|
| Keloğlan Köyünün Kahramanı Oluyor       | 2         | 11,8         | 1,18         |
| Keloğlan Dersini Alıyor                 | 1         | 5,9          | 1,14         |
| Keloğlan ile Hayat Pınarı               | 1         | 5,9          | 1,16         |
| Keloğlan ile Hekim                      | 1         | 5,9          | 1,38         |
| Keloğlan ile Korkut ve Turgut Kardeşler | 1         | 5,9          | 1,06         |
| Keloğlan ile Haydutlar                  | 0         | 0            | 0            |
| Keloğlan ile Köyde Yangın               | 0         | 0            | 0            |
| <b>TOPLAM</b>                           | <b>17</b> | <b>100,0</b> | <b>16,49</b> |

Tablo 7’de yer alan verilere göre “saygı” değeri incelenen masal kitaplarında toplam 17 kez geçmektedir. Frekans sayısına göre en fazla *Keloğlan ile Değirmenci* (f=4) ve *Keloğlan ile İyi Yürekli Padişah* (f=4) masallarında yer alan değer sırasıyla *Keloğlan ile Zehra Sultan* (f=3), *Keloğlan Köyünün Kahramanı Oluyor* (f=2), *Keloğlan Dersini Alıyor* (f=1), *Keloğlan ile Hayat Pınarı* (f=1), *Keloğlan ile Hekim* (f=1) ve *Keloğlan ile Korkut ve Turgut Kardeşler* (f=1) masal kitaplarında yer almaktadır. *Keloğlan ile Haydutlar* ve *Keloğlan ile Köyde Yangın* masal kitaplarında ise saygı değerine ilişkin herhangi bir ifadenin yer almadığı belirlenmiştir.

Masalarda saygı değeri, genellikle büyüklere saygı konusu bağlamında ele alınmaktadır. Keloğlan’ın yaşı dolayısıyla kendisinden sorumlu olan ebeveyninden yapacağı iş gereği izin istemesi ve annesinin ellerini öpüp helalleşmesi onun büyüklere karşı saygılı bir birey olduğunu göstermektedir. *Keloğlan ile Hayat Pınarı* masalında “başkasına hayat hakkı tanımayan” ifadesi ile yaşam hakkına saygı konusu vurgulanmaktadır. Masalda bu ifade devlerin, canlıların yaşama hakkına saygı duymadıklarını belirtmektedir. Fakat yaşama hakkı canlıların var olmasında ve hayatlarını devam ettirmesindeki en önemli şarttır. *Keloğlan ile İyi Yürekli Padişah* masalında Keloğlan’ın, Padişah’a ve Suna Sultan’a karşı “Padişahım, Sultanım” şeklinde hitap etmesi, elleri önünde bağlı durması onun devlet büyüğüne saygı duyduğunun göstergesidir. *Keloğlan Köyünün Kahramanı Oluyor* masalında ise emanete ve hayvanlara saygı konusu dikkat çekmektedir. Masalda Keloğlan, dostu Karabaş’ı emanet olarak nitelendirmekte ve ona zarar gelir endişesiyle mağaraya ilk olarak kendisi girmektedir. Keloğlan’ın bu hassas davranışı, kendisine emanet edilen bir varlığa karşı saygılı bir birey olduğunun göstergesidir.

Araştırmanın veri kaynağını oluşturan masal kitaplarında, UNESCO Değerler Listesinde yer alan değerlerden “birlik” değeri, “sevgi”, “mutluluk”, “yardımlaşma” ve “sorumluluk”, “dürüstlük” ve “saygı” değerlerinden sonra en sık karşılaşılan değer olarak yer almaktadır. “Birlik” değerinin, araştırmanın veri kaynağını oluşturan masal kitaplarında yer alma sıklığı, yüzdesi ve yoğunluk puanına ilişkin bilgiler Tablo 8’de sunulmuştur:

**Tablo 8.** Birlik Değerinin Masal Kitaplarındaki Frekans, Yüzde ve Yoğunluk Puanı Sayıları

| Masal Kitapları                   | f | %    | YP   |
|-----------------------------------|---|------|------|
| Keloğlan Köyünün Kahramanı Oluyor | 6 | 42,9 | 3,55 |
| Keloğlan ile Köyde Yangın         | 3 | 21,6 | 3,22 |
| Keloğlan ile Değirmenci           | 1 | 7,1  | 1,08 |

|   |           |              |              |
|---|-----------|--------------|--------------|
| Keloğlan ile Hayat Pınarı               | 1         | 7,1          | 1,16         |
| Keloğlan ile Haydutlar                  | 1         | 7,1          | 1,31         |
| Keloğlan ile Hekim                      | 1         | 7,1          | 1,38         |
| Keloğlan ile Korkut ve Turgut Kardeşler | 1         | 7,1          | 1,06         |
| Keloğlan Dersini Alıyor                 | 0         | 0            | 0            |
| Keloğlan ile İyi Yürekli Padişah        | 0         | 0            | 0            |
| Keloğlan ile Zehra Sultan               | 0         | 0            | 0            |
| <b>TOPLAM</b>                           | <b>14</b> | <b>100,0</b> | <b>12,76</b> |

Tablo 8’de yer alan verilere göre “birlik” değeri incelenen masal kitaplarında toplam 14 yerde geçmektedir. Frekans sayısına göre en fazla *Keloğlan Köyünün Kahramanı Oluyor* (f=6) masalında yer alan değer *Keloğlan ile Köyde Yangın* masalında 3 kez geçmekteyken, *Keloğlan ile Değirmenci*, *Keloğlan ile Hayat Pınarı*, *Keloğlan ile Haydutlar*, *Keloğlan ile Hekim* ve *Keloğlan ile Korkut ve Turgut Kardeşler* masal kitaplarında ise birer kez yer almaktadır. *Keloğlan Dersini Alıyor*, *Keloğlan ile İyi Yürekli Padişah* ve *Keloğlan ile Zehra Sultan* masal kitaplarında ise birlik değerine herhangi bir göndermede bulunulmadığı belirlenmiştir.

Masallarda birlik değeri, Keloğlan’ın, annesine ev işlerinde yardım etmesi ve geçim derdine ortak olması, yalnız kaldıkları bu hayat yolculuğunda birbirlerinin yol arkadaşı ve destekçisi olmaları konusu bağlamında sıklıkla vurgulanmaktadır. Çünkü birlik değeri, ortak bir amaç doğrultusunda birlikte çalışmayı da ifade etmektedir. *Keloğlan ile Hayat Pınarı* masalında birlik değeri, “imece” kelimesi ve “herkes birbirinin yardımına koşmuş” ifadesi ile belirtilmiştir. İmece, “Kırsal topluluklarda köyün zorunlu ve isteğe bağlı işlerinin köylülerce eşit şartlarda emek birliğiyle gerçekleştirilmesi” (Tezcan Aksu, Akalın ve Toparlı, 2011, s. 1182) anlamına gelmektedir. Birlik değerinin yer aldığı cümle ise imece kelimesi ve anlamını aynı anda içinde barındırmaktadır. *Keloğlan Köyünün Kahramanı Oluyor* masalında ise “su beni gözetir, ben de onun menfaatini kollarım”, “sen olmazsan biz de olmayız”, “derenin dostu dostum, derdimin ortağı dostum”, “hepsi bir olup” ifadeleri ile birlik değeri örtük bir şekilde vurgulanmaktadır. *Keloğlan ile Değirmenci* masalında “Bir elin nesi var, iki elin sesi var.” atasözü ile birlik değerine vurgu yapılmıştır. Bu atasözü, bilindiği gibi, zor ve büyük işlerde insanların birbirlerine yardım ederek başarı sağlayacağını ifade etmektedir. Keloğlan’ın değirmenciye bir hafta sürecek çuvalları öğütme işinin kısa sürede bitmesi için yardım talebinde bulunması da atasözünün anlamını çocuk okura duyumsatır niteliktedir. *Keloğlan ile Köyde Yangın* masalında ise köyde şenliklerin yapılması ve bu yapılan şenliklerde delikanlılardan annelere ve çocuklara kadar herkesin emeğinin olması masaldaki birlik değerini hissettirmektedir. Bununla birlikte köyde çıkan yangında köylülerin evlerindeki kova, ibrik ve bidonları suyla doldurarak hep birlikte yangını söndürmeye çalışmaları, masaldaki birlik ve beraberliğin önemine yapılan bir vurgu niteliği taşımaktadır.

Araştırmanın veri kaynağını oluşturan masal kitaplarında, UNESCO Değerler Listesinde yer alan değerlerden “sadelik” değeri, “sevgi”, “mutluluk”, “yardımlaşma” ve “sorumluluk”, “dürüstlük”, “saygı” ve “birlik” değerlerinden sonra en sık karşılaşılan değer olarak yer almaktadır. “Sadelik” değerinin, araştırmanın veri kaynağını oluşturan masal kitaplarında yer alma sıklığı, yüzdesi ve yoğunluk puanına ilişkin bilgiler Tablo 9’da sunulmuştur:

**Tablo 9.** Sadelik Değerinin Masal Kitaplarındaki Frekans, Yüzde ve Yoğunluk Puanı Sayıları

| Masal Kitapları                         | f        | %            | YP          |
|---|----------|--------------|-------------|
| Keloğlan ile Hayat Pınarı               | 2        | 25,0         | 2,32        |
| Keloğlan ile İyi Yürekli Padişah        | 2        | 25,0         | 1,90        |
| Keloğlan Dersini Alıyor                 | 1        | 12,5         | 1,14        |
| Keloğlan ile Değirmenci                 | 1        | 12,5         | 1,08        |
| Keloğlan ile Hekim                      | 1        | 12,5         | 1,38        |
| Keloğlan ile Korkut ve Turgut Kardeşler | 1        | 12,5         | 1,06        |
| Keloğlan ile Haydutlar                  | 0        | 0            | 0           |
| Keloğlan ile Köyde Yangın               | 0        | 0            | 0           |
| Keloğlan ile Zehra Sultan               | 0        | 0            | 0           |
| Keloğlan Köyünün Kahramanı Oluyor       | 0        | 0            | 0           |
| <b>TOPLAM</b>                           | <b>8</b> | <b>100,0</b> | <b>8,88</b> |

Tablo 9’da yer alan verilere göre “sadelik” değeri, incelenen masal kitaplarında toplam 8 kez geçmektedir. *Keloğlan ile Hayat Pınarı* ve *Keloğlan ile İyi Yürekli Padişah* adlı masal kitaplarında 2’şer kez geçen “sadelik” değeri, *Keloğlan Dersini Alıyor*, *Keloğlan ile Değirmenci*, *Keloğlan ile Hekim* ve *Keloğlan ile Korkut ve Turgut Kardeşler* adlı masal kitaplarında 1’er kez geçmektedir. Buna karşılık serinin diğer kitapları olan *Keloğlan ile Haydutlar*, *Keloğlan ile Köyde Yangın*, *Keloğlan ile Zehra Sultan* ve *Keloğlan Köyünün Kahramanı Oluyor* adlı masal kitaplarında ise “sadelik” değerine yönelik herhangi bir ifadenin yer almadığı görülmektedir.

İncelenen masalarda sadelik değeri, “kutu gibi küçük bir evde”, “iki göz oda”, köyde hayat sade”, “küçük bir köyde, köyün en küçük, en huzurlu evinde”, “sarı boyalı küçük bir köy evi”, “küçük köyündeki ufacık evi” ve “küçük bir köyde, bu küçük köyün küçük bir evinde” ifadeleriyle vurgulanmaktadır. Bu ifadeler Keloğlan ve annesinin yaşadığı evin, yalın ve abartıdan uzak bir yapısı olduğunu, köy evinin kerpiçten ve abartısız bir renkle olmasının sade bir hayatı nitelendirdiğini belirtmektedir. *Keloğlan ile İyi Yürekli Padişah* masalında ise sadelik değeri, Keloğlan’ın ömründe gördüğü en görkemli yapı olan saray karşısında kendi güzel köyünde yaşamayı tercih etmesi ile hissettirilmiştir.

Araştırmanın veri kaynağını oluşturan masal kitaplarında, UNESCO Değerler Listesinde yer alan değerlerden “barış/huzur” değeri, “sevgi”, “mutluluk”, “yardımlaşma” ve “sorumluluk”, “dürüstlük”, “saygı”, “birlik” ve “sadelik” değerlerinden sonra en sık karşılaşılan değer olarak yer almaktadır. “Barış/huzur” değerinin, araştırmanın veri kaynağını oluşturan masal kitaplarında yer alma sıklığı, yüzdesi ve yoğunluk puanına ilişkin bilgiler Tablo 10’da sunulmuştur:

**Tablo 10.** Barış/Huzur Değerinin Masal Kitaplarındaki Frekans, Yüzde ve Yoğunluk Puanı Sayıları

| Masal Kitapları           | f | %    | YP   |
|---------------------------|---|------|------|
| Keloğlan ile Hayat Pınarı | 2 | 28,7 | 2,32 |

|   |          |              |             |
|---|----------|--------------|-------------|
| Keloğlan ile İyi Yürekli Padişah        | 2        | 28,7         | 1,90        |
| Keloğlan ile Hekim                      | 1        | 14,2         | 1,38        |
| Keloğlan ile Korkut ve Turgut Kardeşler | 1        | 14,2         | 1,06        |
| Keloğlan ile Köyde Yangın               | 1        | 14,2         | 1,07        |
| Keloğlan Dersini Alıyor                 | 0        | 0            | 0           |
| Keloğlan ile Değirmenci                 | 0        | 0            | 0           |
| Keloğlan ile Haydutlar                  | 0        | 0            | 0           |
| Keloğlan ile Zehra Sultan               | 0        | 0            | 0           |
| Keloğlan Köyünün Kahramanı Oluyor       | 0        | 0            | 0           |
| <b>TOPLAM</b>                           | <b>7</b> | <b>100,0</b> | <b>7,73</b> |

Tablo 10’da yer alan verilere göre “barış/huzur” değeri, incelenen masal kitaplarında toplam 7 kez geçmektedir. Barış/huzur değeri, *Keloğlan ile Hayat Pınarı* ve *Keloğlan ile İyi Yürekli Padişah* adlı masal kitaplarında 2’şer kez yer alırken, *Keloğlan ile Hekim*, *Keloğlan ile Korkut ve Turgut Kardeşler* ve *Keloğlan ile Köyde Yangın* adlı masal kitaplarında 1’er kez geçmektedir. Buna karşılık bu değer, incelenen masal kitaplarından *Keloğlan Dersini Alıyor*, *Keloğlan ile Değirmenci*, *Keloğlan ile Haydutlar*, *Keloğlan ile Zehra Sultan* ve *Keloğlan Köyünün Kahramanı Oluyor* adlı kitaplarda hiç geçmediği belirlenmiştir.

Masalarda barış/huzur değeri, “huzurlu bir köyde”, “huzur ve mutluluk içinde”, “huzur hakimmiş” ve “huzur veren yüzünü” ifadeleriyle doğrudan vurgulanmaktadır. *Keloğlan ile Hayat Pınarı* masalında ise “içi ferahlamak” deyimini ile huzur değeri vurgulanmaktadır. “Gönlü ferahlamak” (Bilgin ve Bilgin, 2014: 1435) anlamına gelen deyim, masalda Keloğlan’ın sıkıntıları ortadan kaldırmak için çıktığı yolda sonuca yaklaştığını hissederek rahatlamasına işaret ettiği için huzur değerini ifade etmektedir. *Keloğlan ile Korkut ve Turgut Kardeşler* masalında Korkut Dayı’nın kendisinin emeğini hiçe sayan ve fedakarlıklarına rağmen yıllarca bağlarını koparan kardeşi Turgut’u affederek ona samimiyetle yaklaşması barış değerini açık bir şekilde ifade etmektedir. *Keloğlan ile Köyde Yangın* masalında ise köyde çıkan yangının, yağmurun yağmasıyla sönmeye köy halkının içinin rahatlamasını sağlamış ve hiçbir olumsuzluk yaşanmamış gibi mutlu bir şekilde ziyafet ve şenliklerine devam etmişler. Köy halkının yaşadıkları talihsizlik sonucu ferahlamaları masaldaki huzur değerini hissettirmektedir.

Araştırmanın veri kaynağını oluşturan masal kitaplarında, UNESCO Değerler Listesinde yer alan değerlerden “alçakgönüllülük” değeri, “sevgi”, “mutluluk”, “yardımlaşma” ve “sorumluluk”, “dürüstlük”, “saygı”, “birlik” “sadelik” ve “barış/huzur” değerlerinden sonra en sık karşılaşılan değer olarak yer almaktadır. “Alçakgönüllülük” değerinin, araştırmanın veri kaynağını oluşturan masal kitaplarında yer alma sıklığı, yüzdesi ve yoğunluk puanına ilişkin bilgiler Tablo 11’de sunulmuştur:

**Tablo 11.** Alçakgönüllülük Değerinin Masal Kitaplarındaki Frekans, Yüzde ve Yoğunluk Puanı Sayıları

| Masal Kitapları                  | f | %    | YP   |
|----------------------------------|---|------|------|
| Keloğlan ile İyi Yürekli Padişah | 2 | 33,3 | 1,90 |
| Keloğlan ile Zehra Sultan        | 2 | 33,3 | 1,62 |

|   |          |              |             |
|---|----------|--------------|-------------|
| Keloğlan ile Değirmenci                 | 1        | 16,7         | 1,08        |
| Keloğlan ile Haydutlar                  | 1        | 16,7         | 1,31        |
| Keloğlan Dersini Alıyor                 | 0        | 0            | 0           |
| Keloğlan ile Hayat Pınarı               | 0        | 0            | 0           |
| Keloğlan ile Hekim                      | 0        | 0            | 0           |
| Keloğlan ile Korkut ve Turgut Kardeşler | 0        | 0            | 0           |
| Keloğlan ile Köyde Yangın               | 0        | 0            | 0           |
| Keloğlan Köyünün Kahramanı Oluyor       | 0        | 0            | 0           |
| <b>TOPLAM</b>                           | <b>6</b> | <b>100,0</b> | <b>5,91</b> |

Tablo 11’de yer alan verilere göre “alçakgönüllülük” değeri, incelenen masal kitaplarında toplam 6 kez yer almaktadır. *Keloğlan ile İyi Yürekli Padişah* ve *Keloğlan ile Zehra Sultan* adlı masal kitaplarında “alçakgönüllülük” değeri 2’şer kez yer alırken, *Keloğlan ile Değirmenci* ve *Keloğlan ile Haydutlar* adlı masal kitaplarında 1’er kez geçmektedir. Buna karşılık serinin diğer masal kitapları olan *Keloğlan Dersini Alıyor*, *Keloğlan ile Hayat Pınarı*, *Keloğlan ile Hekim*, *Keloğlan ile Korkut ve Turgut Kardeşler*, *Keloğlan ile Köyde Yangın* ve *Keloğlan Köyünün Kahramanı Oluyor* adlı kitaplarda ise “alçakgönüllülük” değerine yönelik herhangi bir ifade yer almadığı belirlenmiştir.

*Keloğlan ile Değirmenci* masalında Keloğlan, değirmencinin vasiyetine rağmen büyülenmeyerek, ileride usta olabileceği halde ustasının yanında her daim çırak kalmayı göze alarak “değirmenci dayı hayatta olsaydı da bir ömür çıraklık etseydim ona!” sözleri ile örtük olarak alçakgönüllülük değerini ifade etmektedir. *Keloğlan ile Haydutlar* masalında ise haydutların, Keloğlan’ın dürüstlüğü karşısında pişman olmalarından dolayı Keloğlan’ın onları affetmesi ve onlara karşı büyülenmeden mütevazi bir biçimde tavır sergilemesi alçakgönüllülük değerinin önemini hissettirmektedir. Çünkü alçakgönüllülük, iyi bir şey yaptığını bildiğinde bile övünmeden ve gösteriş yapmadan kendini ifade edebilmektir. *Keloğlan ile İyi Yürekli Padişah* masalında padişahın, Keloğlan’ın davranışlarını ve sözlerini beğenerek sarayda beraber yaşamaya davet etmesi ve övgüde bulunmasına rağmen Keloğlan’ın başarısı ve iyi özellikleri ile övünmemesi ve Padişah’a karşı mütevazi bir tavır sergilemesi masaldaki alçakgönüllülük değerini vurgulamaktadır. *Keloğlan ile Zehra Sultan* masalında ise Keloğlan’ın Zehra Sultan’ı kurtarıp sarayına teslim etmesi üzerine padişahın “Dile benden ne dilerse!” ifadesine karşılık Keloğlan’ın mütevazi bir üslup ile sadece kızı Zehra’yı arada görmek istediğini belirtmesi örtük olarak alçakgönüllülük değerini ifade etmektedir.

Araştırmanın veri kaynağını oluşturan masal kitaplarında, UNESCO Değerler Listesinde yer alan değerlerden “hoşgörü (tolerans)” değeri, “sevgi”, “mutluluk”, “yardımlaşma” ve “sorumluluk”, “dürüstlük”, “saygı”, “birlik”, “sadelik”, “barış/huzur” ve “alçakgönüllülük” değerlerinden sonra en sık karşılaşılan değer olarak yer almaktadır. “Hoşgörü (tolerans)” değerinin, araştırmanın veri kaynağını oluşturan masal kitaplarında yer alma sıklığı, yüzdesi ve yoğunluk puanına ilişkin bilgiler Tablo 12’de sunulmuştur:

**Tablo 12.** Hoşgörü (Tolerans) Değerinin Masal Kitaplarındaki Frekans, Yüzde ve Yoğunluk Puanı Sayıları

| Masal Kitapları         | f | %    | YP   |
|-------------------------|---|------|------|
| Keloğlan Dersini Alıyor | 1 | 20,0 | 1,14 |

|   |          |              |             |
|---|----------|--------------|-------------|
| Keloğlan ile Hekim                      | 1        | 20,0         | 1,38        |
| Keloğlan ile Korkut ve Turgut Kardeşler | 1        | 20,0         | 1,06        |
| Keloğlan ile Köyde Yangın               | 1        | 20,0         | 1,07        |
| Keloğlan Köyünün Kahramanı Oluyor       | 1        | 20,0         | 0,59        |
| Keloğlan ile Değirmenci                 | 0        | 0            | 0           |
| Keloğlan ile Hayat Pınarı               | 0        | 0            | 0           |
| Keloğlan ile Haydutlar                  | 0        | 0            | 0           |
| Keloğlan ile İyi Yürekli Padişah        | 0        | 0            | 0           |
| Keloğlan ile Zehra Sultan               | 0        | 0            | 0           |
| <b>TOPLAM</b>                           | <b>5</b> | <b>100,0</b> | <b>5,24</b> |

Tablo 12’de yer alan verilere göre hoşgörü (tolerans) değeri, incelenen masal kitaplarında toplam 5 kez geçmektedir. Bu değer, araştırmanın veri kaynağını oluşturan masal kitaplarından *Keloğlan Dersini Alıyor*, *Keloğlan ile Hekim*, *Keloğlan ile Korkut ve Turgut Kardeşler*, *Keloğlan ile Köyde Yangın* ve *Keloğlan Köyünün Kahramanı Oluyor* adlı kitaplarda 1’er kez yer almaktayken, *Keloğlan ile Değirmenci*, *Keloğlan ile Hayat Pınarı*, *Keloğlan ile Haydutlar*, *Keloğlan ile İyi Yürekli Padişah* ve *Keloğlan ile Zehra Sultan* adlı kitaplarda hiç yer almamaktadır.

*Keloğlan Dersini Alıyor* masalında, annesinin her zaman destekçisi olan Keloğlan’ın, yaz sıcağına dayanamayıp biraz dinlenip kalkacağına söz vererek tekrar yatması söz konusudur. Keloğlan’ın bu davranışının annesi tarafından sabırla karşılanması masaldaki hoşgörü (tolerans) değerini ifade etmektedir. *Keloğlan ile Hekim* masalında, Keloğlan’ın, kendi hastalarını hemen iyileştiremeyeceğini söyleyen hekime karşı iyi davranması ve onu önce diğer hastasına yetiştirmeyi teklif etmesi masaldaki hoşgörü (tolerans) değerini örtük bir şekilde hissettirmektedir. *Keloğlan ile Korkut ve Turgut Kardeşler* masalında, Korkut Dayı’nın kendisine ve ailesine karşı yanlış davranışlar sergileyen kardeşi Turgut’u, af dilemesi sonucu anlayışla karşılayarak hoş görmesi masaldaki hoşgörü (tolerans) değerini ifade etmektedir. *Keloğlan ile Köyde Yangın* masalında, Mehmet Dayı’nın, kazanların altında ateş bırakması sonucu köyde yangın çıkarmasına rağmen köyde herkes tarafından sevilen İsmail Amca’nın bu hataya göz yumması masaldaki hoşgörü (tolerans) değerini hissettirmektedir. *Keloğlan Köyünün Kahramanı Oluyor* masalında ise derenin, köylülerin kötü tavrını görmezden gelerek onlara hatalarını düzeltmeleri için bir yıl süre vermesi örtük bir şekilde hoşgörü (tolerans) değerini ifade etmektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular incelendiğinde *Keloğlan Dersini Alıyor* masal kitabında değerlerin 22 kez, *Keloğlan ile Değirmenci* masal kitabında 36 kez, *Keloğlan ile Hayat Pınarı* masal kitabında 25 kez, *Keloğlan ile Haydutlar* masal kitabında 17 kez, *Keloğlan ile Hekim* kitabında 33 kez, *Keloğlan ile İyi Yürekli Padişah* masal kitabında 23 kez, *Keloğlan ile Korkut ve Turgut Kardeşler* masal kitabında 28 kez, *Keloğlan ile Köyde Yangın* masal kitabında 17 kez, *Keloğlan ile Zehra Sultan* masal kitabında 35 kez ve *Keloğlan Köyünün Kahramanı Oluyor* masal kitabında 28 kez, genel toplamda ise 264 kez yer aldığı tespit edilmiştir.

## Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada, Fatma Hilal Başal tarafından yazılan *Keloğlan Masalları* serisindeki; *Keloğlan Dersini Alıyor*, *Keloğlan ile Değirmenci*, *Keloğlan ile Hayat Pınarı*, *Keloğlan ile Haydutlar*, *Keloğlan ile Hekim*, *Keloğlan ile İyi Yürekli Padişah*, *Keloğlan ile Korkut ve Turgut Kardeşler*, *Keloğlan ile Köyde Yangın*, *Keloğlan ile Zehra Sultan* ve *Keloğlan Köyünün Kahramanı Oluyor* adlı masal kitaplarında yer alan değerlerin UNESCO Değerler Listesi bağlamında incelenmesi amaçlanmıştır.

Bu araştırma kapsamında incelenen kitaplarda “alçakgönüllülük, barış/huzur, birlik, dürüstlük, hoşgörü/tolerans, mutluluk, özgürlük, sadelik, saygı, sevgi, sorumluluk ve yardımlaşma” değerleri incelenmiş ve inceleme sonucunda ölçüt alınan on iki değerden biri olan “özgürlük” değerinin, incelenen masal kitaplarının hiçbirinde yer almadığı tespit edilmiştir.

Araştırmada incelenen 10 masal kitabında yoğunluk puanının en çok *Keloğlan ile Hekim* (YP=45.76), en az ise *Keloğlan Köyünün Kahramanı Oluyor* (YP=16.54) masal kitabında yer aldığı tespit edilmiştir. Diğer masal kitaplarında ise yoğunluk puanı sırasıyla *Keloğlan ile Değirmenci* (YP=39.08), *Keloğlan ile Korkut ve Turgut Kardeşler* (YP=29.74), *Keloğlan ile Hayat Pınarı* (YP=29.03), *Keloğlan ile Zehra Sultan* (YP=28.42), *Keloğlan Dersini Alıyor* (YP=25.23), *Keloğlan ile Haydutlar* (YP=22.33), *Keloğlan ile İyi Yürekli Padişah* (YP=21.87) ve *Keloğlan ile Köyde Yangın* (YP=18.25) olarak tespit edilmiştir.

İncelenen masal kitaplarında en çok sevgi (f=59), en az ise hoşgörü (tolerans) (f=5) değerine yer verilmiştir. Mutluluk (f=44), yardımlaşma (f=42), sorumluluk (f=32) ve dürüstlük (f=30) değerlerine masal kitaplarında çok yer verilirken, saygı (f=17), birlik (f=14), sadelik (f=8), barış/huzur (f=7) ve alçakgönüllülük (f=6) değerlerine ise masal kitaplarında daha az yer almıştır.

Masallarda en çok yer alan sevgi değeri, ele alınan 10 masal kitabında da yer almaktadır. Yüzde puanına göre en fazla *Keloğlan ile Zehra Sultan* (%=13.5) ve *Keloğlan Köyünün Kahramanı Oluyor* (%=13.5) masal kitaplarında yer alan değer sırasıyla *Keloğlan ile Korkut ve Turgut Kardeşler* (%=11.8), *Keloğlan Dersini Alıyor* (%=10.2), *Keloğlan ile Değirmenci* (%=10.2), *Keloğlan ile Hayat Pınarı* (%=10.2), *Keloğlan ile Hekim* (%=10.2), *Keloğlan ile İyi Yürekli Padişah* (%=8.4), *Keloğlan ile Köyde Yangın* (%=6.8) ve *Keloğlan ile Haydutlar* (%=5.2) masal kitaplarında yer almaktadır.

Mutluluk değeri, ele alınan 10 masal kitabında da yer almaktadır. Yüzde puanına göre en fazla *Keloğlan ile Değirmenci* (%=18.2) ve *Keloğlan ile Zehra Sultan* (%=18.2) masal kitaplarında yer alan değer sırasıyla *Keloğlan ile Korkut ve Turgut Kardeşler* (%=13.6), *Keloğlan ile Hekim* (%=11.3), *Keloğlan ile Hayat Pınarı* (%=9.2), *Keloğlan ile Köyde Yangın* (%=9.2), *Keloğlan Dersini Alıyor* (%=6.8), *Keloğlan Köyünün Kahramanı Oluyor* (%=6.8), *Keloğlan ile Haydutlar* (%=4.5), ve *Keloğlan ile İyi Yürekli Padişah* (%=2.2) masal kitaplarında yer almaktadır.

Yardımlaşma değeri, ele alınan 10 masal kitabından 9’unda yer almaktadır. Yüzde puanına göre en fazla *Keloğlan ile Hekim* (%=28.6) masal kitabında yer alan değer sırasıyla *Keloğlan ile Değirmenci* (%=19.2), *Keloğlan ile Hayat Pınarı* (%=14.2), *Keloğlan ile Zehra Sultan* (%=11.9), *Keloğlan ile Korkut ve Turgut Kardeşler* (%=9.6), *Keloğlan Dersini Alıyor* (%=7.2), *Keloğlan ile Köyde Yangın* (%=4.7), *Keloğlan ile Haydutlar* (%=2.3) ve *Keloğlan ile İyi Yürekli Padişah* (%=2.3) masal kitaplarında yer almaktadır. *Keloğlan Köyünün Kahramanı Oluyor* masal kitabında ise yardımlaşma değeri yer almamaktadır.

Sorumluluk değeri, ele alınan 10 masal kitabından 9’unda yer almaktadır. Yüzde puanına göre en fazla *Keloğlan Dersini Alıyor* (%=21.8) masal kitabında yer alan değer

sırasıyla *Keloğlan ile Korkut ve Turgut Kardeşler* (%=15.7), *Keloğlan Köyünün Kahramanı Oluyor* (%=15.7), *Keloğlan ile Değirmenci* (%=12.5), *Keloğlan ile Hekim* (%=12.5), *Keloğlan ile Haydutlar* (%=9.4), *Keloğlan ile Zehra Sultan* (%=6.2), *Keloğlan ile Hayat Pınarı* (%=3.1) ve *Keloğlan ile Köyde Yangın* (%=3.1) masal kitaplarında yer almaktadır. *Keloğlan ile İyi Yürekli Padişah* masal kitabında ise sorumluluk değeri yer almamaktadır.

Dürüstlük değeri, ele alınan 10 masal kitabından 9'unda yer almaktadır. Yüzde puanına göre en fazla *Keloğlan ile Zehra Sultan* (%=23.4) masal kitabında yer alan değer sırasıyla *Keloğlan ile Haydutlar* (%=20.0), *Keloğlan ile İyi Yürekli Padişah* (%=20.0), *Keloğlan ile Değirmenci* (%=10.0), *Keloğlan Köyünün Kahramanı Oluyor* (%=10.0), *Keloğlan ile Hayat Pınarı* (%=6.7), *Keloğlan ile Hekim* (%=3.3), *Keloğlan ile Korkut ve Turgut Kardeşler* (%=3.3) ve *Keloğlan ile Köyde Yangın* (%=3.3) masal kitaplarında yer almaktadır. *Keloğlan Dersini Alıyor* masal kitabında ise dürüstlük değeri yer almamaktadır.

Masallarda daha az yer alan saygı değeri, ele alınan 10 masal kitabından 8'inde yer almaktadır. Yüzde puanına göre en fazla *Keloğlan ile Değirmenci* (%=23.5) ve *Keloğlan ile İyi Yürekli Padişah* (%=23.5) masal kitaplarında yer alan değer sırasıyla *Keloğlan ile Zehra Sultan* (%=17.6), *Keloğlan Köyünün Kahramanı Oluyor* (%=11.8), *Keloğlan Dersini Alıyor* (%=5.9), *Keloğlan ile Hayat Pınarı* (%=5.9), *Keloğlan ile Hekim* (%=5.9) ve *Keloğlan ile Korkut ve Turgut Kardeşler* (%=5.9) masal kitaplarında yer almaktadır. *Keloğlan ile Haydutlar* ve *Keloğlan ile Köyde Yangın* masal kitaplarında ise saygı değeri yer almamaktadır.

Birlik değeri, ele alınan 10 masal kitabından 7'sinde yer almaktadır. Yüzde puanına göre en fazla *Keloğlan Köyünün Kahramanı Oluyor* (%=42.9) masal kitabında yer alan değer sırasıyla *Keloğlan ile Köyde Yangın* (%=21.6), *Keloğlan ile Değirmenci* (%=7.1), *Keloğlan ile Hayat Pınarı* (%=7.1), *Keloğlan ile Haydutlar* (%=7.1), *Keloğlan ile Hekim* (%=7.1), ve *Keloğlan ile Korkut ve Turgut Kardeşler* (%=7.1) masal kitaplarında yer almaktadır. *Keloğlan Dersini Alıyor*, *Keloğlan ile İyi Yürekli Padişah* ve *Keloğlan ile Zehra Sultan* masal kitaplarında ise birlik değeri yer almamaktadır.

Sadelik değeri, ele alınan 10 masal kitabından 6'sında yer almaktadır. Yüzde puanına göre en fazla *Keloğlan ile Hayat Pınarı* (%=25.0) ve *Keloğlan ile İyi Yürekli Padişah* (%=25.0) masal kitaplarında yer alan değer sırasıyla *Keloğlan Dersini Alıyor* (%=12.5), *Keloğlan ile Değirmenci* (%=12.5), *Keloğlan ile Hekim* (%=12.5), ve *Keloğlan ile Korkut ve Turgut Kardeşler* (%=12.5) masal kitaplarında yer almaktadır. *Keloğlan ile Haydutlar*, *Keloğlan ile Köyde Yangın*, *Keloğlan ile Zehra Sultan* ve *Keloğlan Köyünün Kahramanı Oluyor* masal kitaplarında ise sadelik değeri yer almamaktadır.

Barış /huzur değeri, ele alınan 10 masal kitabından 5'inde yer almaktadır. Yüzde puanına göre en fazla *Keloğlan ile Hayat Pınarı* (%=28.7) ve *Keloğlan ile İyi Yürekli Padişah* (%=28.7) masal kitaplarında yer alan değer sırasıyla *Keloğlan ile Hekim* (%=14.2), *Keloğlan ile Korkut ve Turgut Kardeşler* (%=14.2) ve *Keloğlan ile Köyde Yangın* (%=14.2) masal kitaplarında yer almaktadır. *Keloğlan Dersini Alıyor*, *Keloğlan ile Değirmenci*, *Keloğlan ile Haydutlar*, *Keloğlan ile Zehra Sultan* ve *Keloğlan Köyünün Kahramanı Oluyor* masal kitaplarında ise barış/huzur değeri yer almamaktadır.

Alçakgönüllülük değeri, ele alınan 10 masal kitabından 4'ünde yer almaktadır. Yüzde puanına göre en fazla *Keloğlan ile İyi Yürekli Padişah* (%=33.3) ve *Keloğlan ile Zehra Sultan* (%=33.3) masal kitaplarında yer alan değer sırasıyla *Keloğlan ile Değirmenci* (%=16.7) ve *Keloğlan ile Haydutlar* (%=16.7) masal kitaplarında yer almaktadır. *Keloğlan Dersini Alıyor*, *Keloğlan ile Hayat Pınarı*, *Keloğlan ile Hekim*, *Keloğlan ile Korkut ve Turgut Kardeşler*, *Keloğlan ile Köyde Yangın* ve *Keloğlan Köyünün Kahramanı Oluyor* masal kitaplarında ise alçakgönüllülük değeri yer almamaktadır.



Masallarda en az yer alan hoşgörü (tolerans) değeri, ele alınan 10 masal kitabından 5'inde yer almaktadır. Yüzde puanına göre hoşgörü (tolerans) değeri *Keloğlan Dersini Alıyor* (%=20.0), *Keloğlan ile Hekim* (%=20.0), *Keloğlan ile Korkut ve Turgut Kardeşler* (%=20.0), *Keloğlan ile Köyde Yangın* (%=20.0) ve *Keloğlan Köyünün Kahramanı Oluyor* (%=20.0) masal kitaplarında eşit oranda yer almaktadır. *Keloğlan ile Değirmenci*, *Keloğlan ile Hayat Pınarı*, *Keloğlan ile Haydutlar*, *Keloğlan ile İyi Yürekli Padişah* ve *Keloğlan ile Zehra Sultan* masal kitaplarında ise hoşgörü (tolerans) değeri yer almamaktadır.

İncelenen masal kitaplarına bakıldığında, çocuğun ya da okuyucunun Keloğlan veya yan karakterlerle özdeşim kurarak ruhsal, bilişsel ve sosyal gelişimini destekleyici nitelikler taşıdıkları görülmektedir. Bununla birlikte masallarda ele alınan olaylarda işlenen değerlerle sosyal değer kazanımı artırılarak okurun evrensel değerlere ilişkin olumlu tutumlar sergilemesi amaçlanmıştır. Masallarda olumlu ifadelerin yer almasının yanında tembellik, üşengeçlik, alay etme gibi olumsuz ifadeler de yer verildiği görülmektedir. Araştırmadan elde edilen bu bulgular, Çetin (2018) ve Özer (2019) tarafından yapılan çalışmalardan elde edilen bulgularla kısmen örtüşmektedir. Çetin (2018) TRT Çocuk kanalında yayımlanan Keloğlan Masalları çizgi filmini Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Türkçe ve Türk Kültürü Dersi (1-10. Sınıflar) Öğretim Programı'nda hedeflenen temel değerlere göre incelediği çalışmanın sonucunda Keloğlan masallarının yurt dışında yaşayan Türk çocuklarına Türkçe öğretimi ve değer aktarımında kullanılabileceği sonucuna ulaşmıştır. Özer (2019) de Tahir Alangu'nun Keloğlan Masalları, Mustafa Özçelik'in Keloğlan Masalları, Saim Sakaoglu'nun Türk Masalları ve Fahri Celal Göktulga'nın Keloğlan Çanakkale Savaşı'nda adlı kitaplarında yer alan 30 Keloğlan masalını 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan 10 değere göre incelemiş ve araştırmanın sonucunda bu kitaplardan Mustafa Özçelik'in Keloğlan Masalları ve Fahri Celal Göktulga'nın Keloğlan Çanakkale Savaşı'nda adlı kitapları değerler eğitiminde kullanılabilecek yardımcı kaynak olarak görülürken, diğer kitapların değerler eğitimi açısından yetersiz ve düzenlenmesi gereken kaynaklar olduğu belirtilmiştir.

Araştırmadan elde edilen veriler tanıklığında, UNESCO Değerler Listesi'nde yer alan değerlerin çocuklara aktarılmasında, araştırma kapsamında incelenen masal kitaplarından anne babalar ve öğretmenler tarafından yararlanılabileceği söylenebilir. Ayrıca, araştırmanın veri kaynağını oluşturan Keloğlan masalları, başka araştırmacılar tarafından çocuk edebiyatının farklı konuları bağlamında incelemeye tabi tutulabilir.

### Kaynakça

- Akkaya, N. (2014). Keloğlan Masallarında Yer Alan Değerlerin İncelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 312-324.
- Altuntaş Gürsoy, İ. (2020). *Çocuk Edebiyatında Yazınsal Türler* (ed. Sedat Karagül ve Erhan Şen). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Aslan, C. (2019). *Çocuk Edebiyatı ve Duyarlık Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Berge, H. (2019). *Çizgi Masal Karakterlerinin Ego Durumlarının Transaksyonel Analizi: Keloğlan Masalları*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacı Bayram Veli Üniversitesi.
- Bilgin, M. ve Bilgin, A. C. (2014). *Tanuklarıyla Deyimler Sözlüğü*. İzmir: Yayın-B Yayınları.
- Cerit, E. (2015). *Türkiye'de Yayımlanan Türk Masal Kitaplarının Grafik Tasarım Öğeleri Açısından İncelenmesi: Keloğlan Masalları Örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.

- Çetin, İ. (2018). *Yurt Dışındaki Türk Çocuklarına Türkçe Öğretiminde Çizgi Filmler Yoluyla Değerler Aktarımı (Keloğlan Masalları Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Dilidüzgün, S. (2003). *Çağdaş Çocuk Yazını*. İstanbul: MORPA Kültür Yayınları.
- Diren, N. (2013). *Translation of Children's Literature: A Study on Keloğlan Masallari and Their Translations into English*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Atılım Üniversitesi.
- Dursun, A. (2008). *Keloğlan Masallarının Tespiti ve Tasnifi*. Yüksek Lisans Tezi. Muğla: Muğla Üniversitesi.
- Gişi, C. (2019). *Müzik Ders Kitaplarında Yer Alan Eserlerin UNESCO Tarafından Kabul Edilen Değerler Çerçevesinde İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi.
- Güney, S. (2021). *Eğitim Filmlerinde Yer Alan Değerlerin Evrensel Değerler Çerçevesinde İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi.
- Hayran, Z. (2020). *Çocuk Edebiyatı Tarihi* (ed. Sedat Karagül ve Erhan Şen). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karagül, S. (2019). *Çocuk Edebiyatının Temel İşlevleri: Felski'nin Yaklaşımı Doğrultusunda Bir Değerlendirme*. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 334-351.
- Karagül, S. (2020). *Çocuk Edebiyatı ve Temel Nitelikleri* (ed. Sedat Karagül ve Erhan Şen). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kavcar, C. (1999). *Edebiyat ve Eğitim*. Ankara: Engin Yayıncılık.
- Kaymak, N. (2020). *Yerli ve Yabancı Çizgi Filmlerin Evrensel Değerler Bakımından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Köseoğlu, M. (2022). *Maysa ve Bulut Çizgi Filminin UNESCO Yaşayan Evrensel Değerler Bağlamında İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2010). *İlk Ders Genelgesi (B.08.0.TTK.0.72.02.00)*. Ankara: MEB Yayınları.
- Miles, H. B. & Huberman, M. (2015). *Nitel Veri Analizi* (çev. ed. Sadegül Akbaba Altun ve Ali Ersoy). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Neydim, N. (2007). *Dünyada ve Türkiye'de Çocuk Edebiyatının Tarihsel Gelişimi* (ed. Zeliha Güneş). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Oğuzkan, F. (2010). *Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ourakova, L. (2001). *Anadolu'daki Keloğlan Masalları ile Kazakistan'daki Tazşa Bala Masallarının Mukayesesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Özcan, A. (1991). *Eine Vergleichende Studie Der Ausgewaehlten Original Türkischen 'Keloğlan Masallari' Von T. Alangu Mit Den Neuen Deutschen*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Özer, D. (2019). *Keloğlan Masallarının Değer Aktarımı Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Kütahya: Kütahya Dumlupınar Üniversitesi.
- Russell, D. L. (2004). *Literature for Children*. London: Pearson Education.

- Sever, S. (2013). *Çocuk ve Edebiyat*. İzmir: Tudem Yayınları.
- Sever, E.- vd. (2015). Pertev Naili Boratav'ın Zaman Zaman İçinde Masal Kitabının Değerler Açısından İncelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XIV. Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (21-23 Mayıs 2015) Özel Sayısı, 246-263.
- Sezgin, M. S. (2018). *Tiyatroda El Kuklasının Teknik Özelliklerinin Araştırılması ve 'Keloğlan Macun' Adlı Masaldan El Kuklasına Bir Uygulama Çalışması*. Yüksek Lisans Tezi. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi.
- Strauss, A. ve Corbin, J. (1990). *Basics Of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques*. New York: Sage Publications.
- Şirin, M. R. (2019). *Masal Atlası*. İstanbul: Uçan At Yayınları.
- Tavşancıl, E. & Aslan, A. E. (2001). *Sözel, Yazılı ve Diğer Materyaller İçin İçerik Analizi ve Uygulama Örnekleri*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Tezcan Aksu, B.- vd. (2011). *Türk Atasözleri Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türkan, F. T. (2010). *Keloğlan Masallarının Bilişsel Gelişim Açısından İncelenmesi (6-12 Yaş)*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Yalçın, A. & Aytaş, G. (2017). *Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yardımcı, M. ve Tuncer, H. (2002). *Eğitim Fakülteleri İçin Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Ürün Yayınları.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.



## KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

*Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*

*The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research*

Sayı/Issue 16 (Haziran/June 2024), s. 202-216.

Geliş Tarihi-Received: 15.04.2024

Kabul Tarihi-Accepted: 18.05.2024

Araştırma Makalesi-Research Article

ISSN: 2687-5675

DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1468448

# Oğuz Kağan'da Derin Ekoloji Açısından "Doğa ve İnsan"

*"Nature and Human" in Terms of Deep Ecology in the Oghuz Kagan Epic*

Muhammet ATASEVER\*

Öz

İlkel zamanlardan modern zamanlara değin insanoğlu, hayat sürdüğü hemen her çağ ve mekânda, sair canlı ve cansızları; görece idare edilmesi, üzerinde söz söylenmesi, yönlendirilmesi ve yönetilmesi gereken nesnelere olarak görmüştür. Öteki olanları, hususendüstri Devrimi ile birlikte artan bir hızla kendi tasarrufunca kullanmış, evrende diğer varlıkların da söz hakkı ve temelde yaşam hakkı olduğunu unutmuştur. İnsanın bu egoist tutumu, sınırları yerküreyi aşan, uzay boşluğuna varan; hatta görece diğer gezegenlere dahi sıçrayan bir ekolojik çarpıklığı, kirliliği ve yok oluşu beraberinde getirmiştir. Ekoeleştiri, insanın benmerkezci tavrı ve neticelerine bir karşı çıkış hareketidir. Söz konusu itirazın temelinde ise; dünyamız, bünyesinde barındırdıkları ile bir bütündür savı yatar. Disiplinlerarası bir kuram olan Çevreci Eleştiriye göre varlık alemi, doğrudan yahut dolaylı olarak birbirleri ile iletişim hâlinindedir. İnsan, kendisini salt özne sayarak ayrıştırıp diğer yeryüzü sakinlerini kontrol altına alınması gerekenler gibi görüp ötekileştiremez. Yeryüzünde hacmi ile yer tutan her nesneyi; cinsiyet, ırk, sınıf ve tür ayrımına tabi tutmadan kabul etmenin ve kolektif yaşamın gerekliliğini savunan Ekoeleştirin edebî olana bakan penceresi Derin Ekoloji ise, esasen yazın dünyasında var ve var olacak yazınsal yaratmaların kâinata bakış açısı ve zikredilen yaratmalarda yerkürelilerin oturtulduğu konum ile ilgilenir. Derin Ekolojinin inceleme alanına giren ve işaret ettiği, ekosistem farkındalığı ile ortaya konan çağdaş edebî mahsullerin yanında, milletlerin kendi kadim kültürlerine ait yazılı ve sözlü halk anlatılarının, çevreci bilinç oluşturma adına, eğitimsel süreçlerde işe koşulup koşulamayacağı sorgulandığı bu çalışmada, canlı ve cansız hemen tüm varlığı kutsayan Oğuz Türkünün insan ötesine bakışı, Oğuz Kağan Destanı özelinde, Derin Ekoloji perspektifinden ele alınmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Oğuz Kağan Destanı, ekoeleştiri, derin ekoloji, doğa, insan.

**Abstract**

Throughout history, spanning from ancient epochs to contemporary eras, humanity has consistently perceived both animate and inanimate entities as objects necessitating some degree of regulation, manipulation, and governance within the various contexts they inhabit. This inclination towards dominance has notably intensified with the advent of the Industrial Revolution, as humans increasingly exploited their surroundings for personal gain, often disregarding the inherent agency and entitlement to existence of other entities within the cosmos. This anthropocentric disposition has precipitated ecological imbalances, pollution, and the specter of extinction, extending its repercussions beyond terrestrial confines into the

\* Öğr. Gör. Dr., Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Rektörlük OZDK Türk Dili Bölümü, Kilis/Türkiye, e-posta: atasevermuhammet@gmail.com, ORCID: 0000-0002-9633-8297.

realm of outer space and, conceivably, onto extraterrestrial bodies. Ecocriticism emerges as a counterforce against humanity's anthropocentric ethos and its resultant ramifications. Central to this dissent is the contention that our planet constitutes an interconnected entirety, inclusive of all its constituents. Environmental Criticism, an interdisciplinary framework, posits that the fabric of existence fosters direct or indirect interrelations among its elements. Consequently, human beings cannot divorce themselves as mere agents, relegating other denizens of the Earth to subordinate roles requiring oversight and dominion. Deep Ecology, a facet of Ecocriticism, serves as a literary conduit advocating for the imperative of communal coexistence and the unconditional acceptance of all entities inhabiting Earth's domain, transcending distinctions of gender, race, class, and species. Primarily concerned with the literary milieu, Deep Ecology underscores the perspectives embedded within extant and prospective literary works, contemplating humanity's role within the cosmic narrative and its portrayal therein. This study investigates the potential integration of written and oral folk narratives from ancient cultural traditions into educational frameworks aimed at fostering environmental consciousness. In addition to contemporary literary works foregrounding ecosystem awareness, Deep Ecology provides a critical lens through which to analyze and elucidate pertinent themes. Specifically, the perspective of the Oghuz Turk, characterized by a reverence towards virtually all animate and inanimate entities, transcending human-centric boundaries, is examined within the purview of Deep Ecology, with particular emphasis on the Oghuz Kagan Epic.

**Keyword:** Oghuz Khan, ecocriticism, deep ecology, nature, human.

## Giriş

Otonom araçlar, yanımızdan bir an ayıramadığımız akıllı cihazlar ve son günlerde çokça tartışılan, tartışıldıkça da gelişen yapay zekâ nesnesi, modern insanı yegâne varlık konumuna taşırken, insanın yarattığı ekolojik tahribat artmakta, uzay boşluğu; hatta gezegenler dahi onun çöplüğüne dönüşmekte, küresel ayak izi dünya sınırlarını aşan monist insan<sup>1</sup> ortaya çıkmaktadır. Esasen insanoğlunun doğada ortaya çıkardığı çarpıklığı, çağımızdan çok daha gerilere götürmek mümkündür. İlk cinayet, sebepsizce kesilen ilk ağaç, düşünülmeden öldürülen ilk hayvan ve sair eylemleri, onun kendi türünü dahi sömürebildiğini, dışlayabildiğini ve tahakkümü altına alabildiğini gösterir.

Bilim, felsefe ve insan haklarının gelişmesi, her ferdin bir birey olarak seküler haklara sahip olduğu düşüncesi, onun bu bencilce davranışını ve iktidarını devirmiş gibi görünse de; hususen aydınlanma çağı ile birlikte, içinde doğaya karşı bir güç bulan insan, bu defa daha dün kendisi için bilinmezliklerden ibaret, kandil emsali gökte asılı duran yıldızlara, gezegenlere varıncaya kadar tüm evreni yönetme hakkı ile birlikte onun üstünde tek söz sahibi, salt öznenin kendisi<sup>2</sup> sair varlıkların ise nesne olduğunu iddia etmeye başlar.

Onun iddiası neticesinde ortaya koyduğu eyleminin sebep olduğu küresel yıkım yahut Wallace'ın deyimi ile ortaya çıkan "tuhaf ekoloji" (2018, s. 181-198)'nin önü alınmaz ise birçok araştırmacıya göre evren bir bütün hâlinde insanı da içine alarak geri dönülmez bir yola girecektir.<sup>3</sup> Yapıp ettikleri ile evrendeki çarpıklığın tek müsebbibi olan insan, özlenen ve beklenen düzenin tesisi için de tek çözüm anahtarı olarak durmaktadır.

Yakın bir tarihte "MybodyMychoise"<sup>4</sup> sloganı ile dünyada ilk defa Fransa'da anayasal güvence altına alınan kürtaj hakkı ile kendinden olana dahi söz ve yaşam hakkı tanımayan insanın evrildiği nokta düşündürücü bir hâl almıştır. Sözde "garanti edilmiş

<sup>1</sup> Kendisini "özne" kabul eden insanın; benliğinin, kendisinin, türlerin, kuramların ötesinde yaşam tasavvuru ve posthümanizm tartışmaları için bk. Braidotti, 2018; Peksoy, 2022, s. 1382-1395.

<sup>2</sup> "Özne" kavramına Jacques Lacan'ın farklı bir perspektiften bakışı için bk. Hitchcock, 2015, s. 249-260.

<sup>3</sup> Konu ile ilgili farklı fikir, bakış ve tartışmalar için bk. Oppermann, 2012; Garrard, 2017; Asimov, 2018, s. 37-41; Yolcu, Aça, 2019, s. 861-871; Çelik, Ortakçı, 2019; Çelik, 2019, s. 54-68; Nelson, 2019, s. 85-111; Toadvine, 2019, s. 113-127; Malçok, 2018, s. 143-166; Kalaycı, 2018, s. 81-96; Peksoy, 2018, s. 97-106.

<sup>4</sup> Benim bedenim, benim kararım!

özgürlük" adı altında çağdaş dünyaya kazanılmış bir zafer olarak pazarlanmaya çalışılan mevzu bahis durum, henüz doğmadan ötekileştirilen -tam bir tabirle- ağzı var dili yok maktullerin hayat hakkı adına konuşması gereken çevreci akıl ve vicdanın, öncelikle kimliksiz bıraktığı kendi türü adına, katetmesi gereken yolun oldukça uzun ve meşakkatli olduğunu gösterir bir vesikadır.

Ekoeleştirinin dikkat çektiği; insan faaliyetleri neticesinde ortaya çıkan "ekolojik çarpıklık, küresel ısınma, iklim değişikliği" gibi evrensel sorunlara, salt bilim ile çözüm bulunabilir mi? Yahut bunun da ötesinde çevre bilinci kazandırılabilir mi? Bu sorulara yanıt vermek ancak ekosistem farkındalığının yaygın ve bilinçli bir fiil olmasını; meyvelerini, bilimsel manada çıktılarını görmeyi lüzumlu kılar.

Bu bağlamda, kısır kavram tartışmalarını bir yana bırakıp, müsbet neticelerini beklediğimiz çevreci hareket, ananevi tenkide bambaşka bir boyut getirir ve insan odaklı edebî eleştirinin yerine tabiat merkezli bir bakış tarzını yeğler ve ekolojik sorunlar hakkında farkındalık yaratmaya gayret eder. Edebî olanın çevreci eleştiri ekseninde değeri yahut değersizliği aşamasında ise karşımıza Derin Ekoloji çıkar. İnsan merkezli bakışı ve insanın tabiata karşı kurmaya çalıştığı üstünlüğü reddeden Derin Ekoloji, insanın doğada bıraktığı onarılması belki de imkânsız hasarın, çevreci bir bilinç ile ortaya konan edebî eserler vasıtasıyla giderilebileceğini ve çevreci bilincin özellikle gelecek yeni nesillere aşılanabileceğini iddia eder. Bu amaç ile yeni çevreci anlayışa uygun eserlerin ortaya konmasını, incelenmesini ve eğitimsel anlamda işe koşulmasını salık verir.

Oğuz Kağan Destanı'na Derin Ekoloji<sup>5</sup> açısından bakılan bu çalışmada, muasır metinlerin haricinde, milletlerin kültürlerine mal olmuş ölümsüz eserlerin<sup>6</sup> ekolojik farkındalık yaratmada kullanılıp kullanılmayacağı sualine cevap aranırken, doğa-insan bağlamında tam bir sentez yaşam tesis etmeyi başarabilen, bilhassa göçer evli<sup>7</sup> kadim Türk milletinin zikredilen perspektiften tabiata bakışı yansıtılmaya çalışılmıştır.

### Doğa ve İnsan

Oğuz Kağan Destanı'nda, işlenerek çeşitli amaçlar için kullanılan madenler ve taşlar, tabiat ve insan ilişkisi açısından göze çarpan ilk unsurlardandır. Oğuz Kağan'daki bu değerli taş ve madenler üç kısma ayrılır. Kağan, eşleri ve oğullarına ait olan kut, statü ve ayrıcalık temsil edenler; yakut, altın, gümüş, inci gibi diğer mücevherat ve paralar; kıymete haiz olmakla birlikte mücevherattan sayılmayacak olan demir ve bakır.

Sınıflandırmada birinci kısma ait en önemli maden altındır. Ormanda gergedanı tuzığa düşürmek için ayı avlayan Oğuz, ayıyı hanlara mahsus hanlık altın kuşağı ile bir ağaca bağlar (Ögel, 2014a, s. 132). Benzer biçimde, Antakya'yı fethettikten sonra şehre girer, altından bir taht koyarak üzerine oturur (Togan, 1972, s. 33); oğullarının fetihlerdeki başarıları ve sözünü dinledikleri, olgunluk ve saadet belirtileri gösterdikleri için tertiplettiği toyda her oğluna bir altın kürsü verir (1972, s. 38-39). Altın tahta, kut sahibi Oğuz'un, kürsülere ise oğullarının oturması hakan ve veliahtlarının statülerini işaret eder. Nesnelere altın olması da oturan kimsenin halk nezdinde makamını belirtir mahiyettedir.

Oğuz'un ikinci eşinin dişlerinin, parlaklığı yönünden inciye benzetilmesi (Ögel, 2014a, s. 134), inciye de diğer taşlardan madden ve manen ayırır. İnci hem bir taş hem de

<sup>5</sup> Oğuz Kağan Destanının ve Oğuznâmelerin Türk Kültürü bağlamında değeri, tahlili ve kronolojisi için bk. Kaplan, 1979; Köprülü, 1980, s. 48-54; Tanyu, 1980, s. 35-40; Gökalp, 2007, s. 147-152; Koca, 2011, s. 455-487; Ögel, 2014a, s. 129-418; Ercilasun, 2007, s. 550-563; Ercilasun, 2019, s. 36-45,645-655.

<sup>6</sup> Orhun Abidelerindeki Türk Biyoetiği için bk. Çelepi, 2020, s. 5-18. Dede Korkut Boylarına ekoeleştiril bakış için bk. Kaya, 2021, s. 31-43; Bütüner, 2021, s. 433-448. Türk halk anlatılarına tabiat ve çevreci eleştiri bağlamındaki çalışmalar için bk. Elçin, 1993; Kabak, 2018, s. 36-47; Somuncu, 2023, s. 187-207.

<sup>7</sup> Türk destanlarında göç olgusu için bk. Arvas, 2012, s. 215-226.

bir hayvandan elde edilmesi yönüyle ekolojik olarak da önemlidir. Bu kısımda güzellik unsuru olan dışın benzetme öğelerinin doğadan seçilmesi insan ve doğa birliği manasında kıymetlidir.

Oğuz'da hususi eşyalar sınıfına girebilecek dikkati çeken en önemli âletler ok ve yaydır. Başlangıçta hayvan avlamaya yarayan bu nesnelere daha sonra bir cihangirlik ve akıncılık timsali olur (Kaplan, 2006, s. 84).<sup>8</sup> Oğuz'un vefatından önce ilahî bir işaret ile yaptığı taksimatta,<sup>9</sup> ortaya çıkan altın yay ve üç gümüş ok Oğuz boylarının kaderini belirlemiş, Türk devlet teşkilatını şekillendirmiş; hatta devletlerin kurulmasına yıkılmasına sebebiyet vermiştir. Bu paylaşımından kasıt, yay (Bozoklar-ordunun sağ tarafı-büyük oğullar) hükümdar, ok (Üçoklar-ordunun sol tarafı-küçük oğullar) ise ona tabi bir elçidir (Ögel, 2014a, s. 144; Togan, 1972, s. 48; Ebulgazi Bahadır Han, 1974, s. 39-41). Yayın; cihan hâkimiyeti, hâkim güç sembolü sayılmasının yanında Kaplan, oğullarına "ok gibi olun" öğüdünü veren Oğuz'un aslında onları kullandıkları vasıta âletle aynileştirdiği vurgular (2007, s. 15). Araçla bir olma düşüncesi Derin Ekoloji için kıymete haizdir, çünkü insan bir kez daha Oğuz Kağan'da evrenden ayrılmaz. Hatta bu anlamda insanoğlunun yaşamına sair nesnelere şekil ve yön veriyor denilebilir. Destanda ayrıca hanlık alameti sayılan ok ve yaylar, muhataplarına açık ve/veya örtük bir mesajdır. Oğuz'un kudretinin bir aracı olarak beyleri, gittikleri yerlere ondan aldıkları iki altın uçlu ok ve yayını götürürlerdi; böylelikle hürmet görür, kapalı kapıları açarlardı (Togan, 1972, s. 27).

Destanda Oğuz ve ondan sonra gelen padişahlar, Oğuz'dan miras kalan altın evi büyük toylarda kurarlar. Oğuz, akrabaları ile savaşta galip geldiğinde, elli yıl kadar süren seferden yurda dönünce altın evin kurulmasını emreder ve orada toy yapar. Tahta geçen Tuman Han, atalarından kalan altın evi kurdurur (Togan, 1972, s. 20,47,61). Evlerin mahiyeti hakkında bir bilgi verilmez; ancak önemli zamanlarda kurulması, altın olarak vasfedilmesi, hanlar tarafından kurdurulup yine miras olarak diğer hanlara geçmesi, altın evin bir hanlık-kut alameti olma ihtimalini güçlendirir. Oğuz Kağan'ın oğulları arasında ülkeyi üleştirmek için yaptığı toyda bütün ağaçların dışını altın kaplatması da altının statü gösteren bir maden olduğuna işaret eder (Ebulgazi Bahadır Han, 1974, s. 40). Ağaçların lâl, yakut, zümrüt, firuze ve inci ile süslenmesi (1974, s. 40) ise ağaç kültürüyle ilişkili bir inanma, kutsama yahut bir nevi kansız kurban olabilir. Çevreci eleştiri yönünden doğayı kutsama, doğayı kendisi ile birlikte süsleme, onu onore etme gibi türlü yansımaları ile insan evrendeki varlıkları kendisi ile mutlak manada eş tutar.

Oğuz sefere yol alırken kime ait olduğu ve kim tarafından yapıldığı müphem olan bir ev daha belirir. Gümüşten pencereci, altından duvarlı, demirden çatısı olan bu kapalı evin nitelikleri hakkında da bir bilgi verilmediği görülür (Ögel, 2014a, s. 140). Yalnız bu ev, bir Oğuz boyunun ad almasına vesile olur: Oğuz, mahir bir beye evin kapısı açması için emir verip yoluna devam ederken beyin adını da "Kalaç" olarak münasip görür (2014a, s. 140).

<sup>8</sup> Türk boylarında avlanma törenleri ve mahiyeti ile ilgili bk. Roux, 2011, s. 226-231.

<sup>9</sup> Oğuz Kağan'ın veziri Uluğ Türük rüyasında doğudan batıya uzanan altın bir yay ve kuzeye doğru kanatlanmış üç gümüş ok görülür (Ögel, 2014a, s. 143). Rüyada işaret edildiği üzere avlanmak için doğuya giden Oğuz'un üç oğlu -Gün, Ay, Yıldız- som altından bir yay bulur ve babalarına takdim ederler, babaları yayı üçe bölüp oğulları arasında üleştirir (2014a, s. 144). Batıya giden üç oğlu -Gök, Dağ, Deniz- ise üç gümüş ok bulup babalarına verirler, Oğuz okları oğullarına pay eder (Bang, Rahmeti, 1970, s. 13). Resideddin Oğuznamesi'nde durumun ortaya çıkışı şöyledir: Oğuz'un altı oğlu tesadüfen buldukları altın bir yay ve üç altın oku paylaşması için babalarına getirirler. Oğuz yayı üçe parçalayıp üç büyük oğluna, üç oku da üleştiren üç küçük oğluna verir. Yay alanlar "Bozoq" -parçalamak, bozmak demektir- ok olanlar ise "Üçoq" -üç tane ok demektir- olsun diye karar verir (Togan, 1972, s. 48). Ebulgazi Oğuznamesi'nde ise Oğuz Kağan altın yay ve altın üç oku maiyetinden birine verip gün doğusu ve gün batısına gömdürür, olayın devamı aynı şekilde neticelenir (Ebulgazi Bahadır Han, 1974, s. 39-41).

Altından sonra gelen metal gümüştür. Oğuz'un üç oğlunun bulduğu türlü anlamlara gelen üç gümüş okun dışında, Kalaç boyunun isim aldığı evin gümüşten penceresi ile birlikte Oğuz'un son kurultayında, Ebulgazi Oğuznamesi'nde Kün Han zamanında, han çadırının sağ ve sol yanlarına kırk kulaç direklere koydurulan altın tavuğun yanında bir de gümüş tavuk vardır (Ögel, 2014a, s. 144-145; Togan, 1972, s. 48; Ebulgazi Bahadır Han, 1974, s. 39-44). Kaplan'a göre, altın ve gümüş tavuklar eski dine bağlı bir sanat anlayışını yansıtıyor olabilir. Zira Orta-Asya'da eski Türk mezarlarında altın ve gümüşten çeşitli hayvan şekilleri ihtiva eden eserler bulunmuştur (2007, s. 17).

İkinci kısma dahil olabilecek taş ve madenlerin başında çok defa konu olan altın gelir. Onun yanında farklı taş, maden ezcümle mücevherler de anlatıda kendisine yer bulur. Oğuz Kağan'ın fermanına baş eğişin bir göstergesi olarak Altın Kağan ve Urum Bey'in kardeşi Uruz Bey'in oğlu, elçileri ile birlikte Oğuz'a en nadir yakutlar, altın, gümüş, inci ve mücevherler ile birlikte biatlerini sunarlar (Ögel, 2014a, s. 135,137-138). Oğuz'un aygırını bulup getiren beye çokça mücevher vermesi (2014a, s. 140) taşların hediye, bağış, ödül olarak da verildiğini gösterir.

Biat, aidiyet ve nedamet gibi manaları da içeren bu nesnelere savaş için de bir sebeptir. Oğuz, Çürçed Hanın çok büyük otlaklarını, Barkan ilini; altın, gümüş ve sayısız mücevherlerini ele geçirmek için savaşır (Ögel, 2014a, s. 140,142). Altın paradan sonra gümüş para pahası ile ikinci sıradadır: Destanda, Merdan adlı yönetici zarar eden tacire yüz bin gümüş para bağışlar (Ebulgazi Bahadır Han, 1974, s. 38).

Tarih açıp tarih kapayan, Türk destanlarında, Türk tarihinde ve Türk kültüründe, Türkün ülküsüne giden yolda onun önünü açan demir,<sup>10</sup> Oğuz'un av avladığı, kuş kuşladığı metallere biridir: "Öldürdü kargım onu, çünkü bu bir demirdi!" (Ögel, 2014a, s. 132). Oğuz'un erlerin kargılarının demir olduğu da Oğuz'un verdiği toyda, yaptığı konuşmadan anlaşılır (2014a, s. 135). Kalaç boyunun ad aldığı evin çatısı da demirdendir (2014a, s. 140).

Demirin akabinde Oğuz'un avda kullandığı bir diğer metal bakırdır: "Ok, yay öldürdü onu, çünkü bu bir bakırdı!" (Ögel, 2014a, s. 132).<sup>11</sup> Demir Kazığı tarafı Ulu Dağ ve Kızıl Dağ'ın bakır menbaı (Ebulgazi Bahadır Han, 1974, s. 56) olarak destanda verilmesi demirin yanında bakırın da özel bir metal olduğunu neticesine götürür.

Madenler yalnızca maddiyattan ibaret değildir, onlara bir kutsiyet de atfedilir; o toprağın insanlara sunduğu hediyelerdendir. Toprak kültü<sup>12</sup> ekseninde bakılacak olursa, yağız yer ile birlikte üzerindeki ve içinde bulunanlar da ruha<sup>13</sup> sahip ve kutsaldır.

Oğuz Kağan'da astral unsurlar da yeryüzü ve altında yer alan sair maddeler gibi mana ve kıymet arz eder. Destanın başında göz aydınlığı, renk ve ışık kavramları ile doğumu anlatılan Oğuz'un annesinin yahut babasının ay ile ilintili olması, Oğuz Kağan'ın yüzünün renginin göğe teşbih ile verilmesi -"Gömgök, gök mavisiydi, bu oğlanın yüz rengi" (Ögel, 2014a, s. 131)- ilk eşinin aydan ve güneşten daha parlak bir ışık ile gökten tevellüt etmesi; eşine ait güzellik unsurlarının ay, güneş, Kutup Yıldızı, gök yüzünden geldiğine inanılan ateş ile verilmesi; göksel olayların cereyanının, eşinin hüznü ve mutluluğu gibi duygu durumuna bağlanması -"Bir ben vardı başında, ateş gibi ışığı, / Çok güzel bir kızdı bu, sanki Kutup yıldızı! / Öyle güzel bir kız ki, gülse gök güle durur! / Kız ağlamak istese, gök de ağlaya durur!" (2014a, s. 133)- ikinci eşinin gözünün göğe

<sup>10</sup> Ergenekon Efsanesi bağlamında demirden dağlar, demir ve demircilik ile ilgili bk. Ögel, 2014a, s. 65-80.

<sup>11</sup> Bakır olarak verilen kelimenin okun hızını anlatan *rüzgâr* kelimesi olabileceğine dair bk. Pelliot, 1995, s. 32.

<sup>12</sup> Toprak kültü için bk. Günay, Güngör, 2009, s. 78-80; Roux, 2011, s. 138-143.

<sup>13</sup> Türklerde ruh fikriyatı ve animizm için bk. Roux, 2011, s. 165-177; Chidester, 2021, s. 427-433. Totem ve ongon meselesi için bk. Kafesoğlu, 2011, s. 285-287.



benzetilmesi, hatta Tanrı kızı olarak vasıflandırılması -"Gözü gökten daha gök, bu bir Tanrı kızıydı." (2014a, s. 133)- kozmik dünya<sup>14</sup> ile ilişkilidir.

Oğuz'un evlatlarından dördünün adı da kozmik öğelerdir. Oğuz'un Göğün Kızı ile evliliğinden üç oğlancuğu olur, onlara "Kün, Ay, Yultuz" (Bang, Rahmeti, 1970, s. 19) adları verilirken; Yerin Kızı'ndan olan üç oğlundan birine ise "Kök" adı verilir (1970, s. 20). Resîdeddin Oğuznamesi'nde de bu isimlendirme değişmez, Oğuz'un altı oğlu olur ve dört büyük oğlunun isimleri büyükten küçüğe doğru Kün, Ay, Yulduz ve Kök'tür (Togan, 1972, s. 33).

Bilinen ve yaşayan en eski Türkçe kelime "Tengri" dir ve Gök<sup>15</sup> Tanrıyı tanımlar (Roux, 2011, s. 114). Oğuz Kağan Destanı'nda, Oğuz'un doğumundan başlayarak; Oğuz'un oğullarından birinin adının "Kök" konması, eşinin gökten inmesi, teşbihlerin gök ile verilmesi, Oğuz'un yol başçısı kurdun gök yeleli olması, Oğuz'un ömrünün nihayetinde Gök Tanrı'ya borcunu ödemesi, kendi ve soyunun kutunu Gök Tanrı'ya borçlu olması gök kelimesinin türlü tezahürleridir.

Gök, aynı zamanda Oğuz Kağan'ın Oğuzlara koyduğu hedefte devletin/ilin çadırıdır. Bu uçsuz bucaksız yurdun bayrağı ise güneştir (Ögel, 2014a, s. 135). Türk damgalarında en çok kullanılan kozmik unsur güneş (Gülensoy, 1989, s. 45-49) ve ay diğer bazı gök cisimleri gibi Türkler için bir kült<sup>16</sup> haline gelmiştir. Oğuz'un hedefine güneşin doğup battığı, güneş ışığının ulaştığı yerleri koyması, bir gök cismini hayatın akışını değiştiren bir konuma getirir. Oğuz Kağan ve oğlu Kün Han zamanında güneşin doğup battığı her yer nihayetinde ele geçirilir (Togan, 1972, s. 53).

Yön tayin etmede de astral unsurlar etkindir. Tatar halkı Hitay'ın demir kazık tarafında Çürçüt (Çürçet)'te oturur (Ebulgazi Bahadır Han, 1974, s. 30); Lekmir, Behar'ın gün doğuşunda yer alır (1974, s. 37); Lektuni, Lekmir'in demir kazık (kutup yıldızı) tarafında yer alan bir şehirdir (1974, s. 37).

Gök ve yer ilişkisi ekseninde değinilmesi gereken bir diğer unsur, taşıyana ve kullanana ayrıcalık, üstünlük, kutsallık sağlayan yada taşıdır. Çeşitli doğa olaylarını -kar, yağmur, fırtına, dolu, sis, bulutları dağıtmak- harekete geçirmek ve/veya durdurmak; yardım, ödül yahut cezalandırma amaçlı "yatçı" tarafından kullanılan yada/yağmur taşının hayvanların midesinde bulunan bir salgıdan yahut kafalarından çıkan bir madde olduğu kabul edilmekle beraber; yada taşının meteorit olduğu görüşü de yaygındır (Roux, 2011, s. 98-102); Pelliot aynı görüşte olmakla beraber taşa panzehir taşı (1995, s. 52) der ki bu yada taşının bir de sağaltıcı, şifa verici etkisi olduğunu gösterir. Türkmenler arasındaki yaygın bir efsaneye göre, Dede Korkut esasen "yağmurcu" dur; onun saygın bir kişi olması buna dayandırılır (Gökyay, 1968, s. 435). Türk destanlarında -olağanüstü bir vasıf olarak- bir şamanmışçasına, yadacı bir destan kahramanı görmek (Şimşek, 2021, s. 146), günümüzde ise taşın büyüülü etkisine bağlı inançlara rastlamak (Yolcu, 2018, s. 92-93) mümkündür.

Bozkır Türk topluluğunun asıl dininin Gök Tanrı Dini olması (Kafesoğlu, 2011, s. 295);<sup>17</sup> yüce ve kutsal kabul edilen söz konusu varlıklara karşı duyulan derin saygı; duayı, kurbanı, dinsel tören olan ritleri gerektiriyordu (Tezcan, 1996, s. 120). Tarihi seyrin

<sup>14</sup> Oğuz Kağan'ın doğaüstü yansımaları için bk. Özarslan, 2012, s. 184-198.

<sup>15</sup> Türklerde gök tasavvuru, gök ile yeryüzü arasındaki iletişim ve Tengri, Gök Tanrı Dini ile ilgili bk. Tanyu, 1980, s. 1-25; Roux, 2011, s. 114-126,148-154; Kafesoğlu, 2011, s. 295-301; Ögel, 2014b, s. 183-227; Mustafayeva, 2022, s. 414-434.

<sup>16</sup> Kült kavramı için bk. Artun, 2014, s. 117-136; Güneş ve ay kültü için bk. Günay, Güngör, 2009, s. 70-71; Ögel, 2014b, s. 235-257.

<sup>17</sup> Geleneksel/Eski Türk Dini için bk. Küçük, Tümer, Küçük, 2009, s. 109-136; Moldabay, Azmuhanova, 2019, s. 894-901.

değişiminde, yönleri belirlemede, benzetmelerde, çocuk isimlendirmelerinde, hayatın şekillenmesinde astral unsurların ciddi tesiri gösteriyor ki yine göğe ait yahut ondan neşet eden astral öğelerin/gökcisimlerinin kullanılması kozmik unsurların kültleşmesi<sup>18</sup> ile ilgilidir.

Gök ve yerin kutsiyeti "anam yer, atam gök" esasını doğururken; Gök Tanrı erkek, yer ise dişi telakki edilmiştir (Ülken, 2007, s. 29-31). Bu sebeptendir ki Türkler Gök Tanrı'ya ibadet ederken onun yarattığı; hatta onun bir parçası olarak düşündükleri yeri ve onun üzerinde var olanları da -yer su- kutsamışlardır.<sup>19</sup> Türk fikriyatı her ne kadar gök, yer biçiminde evreni iki parça olarak görmüş olsa da onların birbiri ile münasebetini koparmamış, inanma-ritüel<sup>20</sup> ve ayinlerinde bu birlikteliği göstermişlerdir.

Oğuz Kağan'da yere ait unsurlar, tesirleri ve onların etrafında şekillenen inanmalar da<sup>21</sup> oldukça geniş bir yer teşkil eder. Bu unsurlardan henüz anlatının girişinde göze çarpan ilk unsur ateştir. Oğuz Kağan'ın ağzı ve benzi, renk<sup>22</sup> yönünden ateşe benzetilirken -"Kıpkızıl ağzıyla, ateş gibiydi benzi."- Oğuz'un ilk eşinin alnındaki ben de parlaklığı yönü ile ateş ile verilir: "Bir ben vardı başında, ateş gibi ışığı" (Ögel, 2014a, s. 131,133). Ateşin metaller ile olan bağlantısı, pişirme ögesi olması, ateşin maddi ve manevi sağaltıcı etkisi, Türk tefekküründe ateş kültürünü<sup>23</sup> doğurmuştur. Ateşin kutsal ocak ve aile ile olan bağı da bu anlamda önemlidir. Ateş her ne kadar kutsansa da diğer kültler gibi tapınma vasıtası değildir. Onun nesnesine gösterilen bir saygı vardır.

Oğuz'un yağız yer ile en ciddi münasebeti, ikinci eşini ormanda avlanırken gölün ortasında bir tek ağacın kovuğunda gördüğünde olur. Gözleri gökten daha mavi, saçları ırmak dalgası, dişleri ise inci tanesi gibi olan bu kızın güzelliği görenleri öldürecek, tatlı sütü kızıma çevirecek kadar büyüleyicidir (Ögel, 2014a, s. 134). Oğuz'un gönülden sevip elinden tutup aldığı, günler ve gecelerden sonra gözleri parlayan bu kızdan -Yerin Kızı- üç erkek çocuğu olur, bunlardan ikisine doğaya ait varlıkların "Tag, Tengiz" (Bang, Rahmeti, 1970, s. 20) isimleri verilir. Reşideddin Oğuznamesi'nde de Oğuz'un altı oğlu olur, iki küçük oğlunun adı Taq ve Tengiz'dir (Togan, 1972, s. 33). Ercilasun'a göre, Oğuz ve iki eşinden olan oğulları adları ile ortaya çıkan motifler, Türklerin kâinatın yaratılışı hakkında ilk inanışlarının çok değişmiş olarak destana yansımalarıdır (2007, s. 450).<sup>24</sup>

Aydan ve güneşten daha parlak gökten bir ışık şeklinde düşen Göğün Kızı ile evlenen Oğuz, sanki gezegenler ile bir akrabalık bağı tesis ederken; onun ağacın kovuğunda gördüğü ve Tanrı kızı olarak vasıflandırılan Yerin Kızı ile evlenmesi adeta tabiat ile bir olması demektir. Derin ekoloji bağlamında bu insanın doğa ile aynileşmesi, doğadan ayrışmaması, doğa ile kendi arasında hiçbir ayırım gözetmeden hemhâl olabilmesi demektir. Türkün bu tefekkür anlayışı, çevreci eleştirinin dahi çok ötesinde konumlandırılabilir. Oğuz Kağan'ın olağanüstü/mitik evlilikleri gösteriyor ki sair inançlarda olduğu gibi kadın, erkeğin bir parçası değildir, ayrı yaratılıp Tanrı tarafından yeryüzüne indirilerek Oğuz Kağan'a eş olmuştur.

<sup>18</sup> Yıldız kültü için bk. Günay, Güngör, 2009, s. 71-72; Roux, 2011, s. 129-138; Ögel, 2014b, s. 229-233;259-275.

<sup>19</sup> Tanrıyla ilintisi bulunan mistik güçlerde de kut olabileceğine dair bk. Çeribaş, 2021, s. 1185-1206.

<sup>20</sup> Ritüel için bk. Rappaport, 2006, s. 299-308.

<sup>21</sup> Eski Türk İnancında tabiat kuvvetlerine inanma fikri için bk. Kafesoğlu, 2011, s. 290-292.

<sup>22</sup> Türk kültüründe renkler ve anlamları için bk. Albayrak, 2010, s. 47-56.

<sup>23</sup> Ateş kültü için bk. İnan, 2006, s. 65-71; Günay, Güngör, 2009, s. 76-77; Ögel, 2014b, s. 627-671.

<sup>24</sup> Önce güneş, ay ve yıldızların bulunduğu uzay yaratılmıştır. Bunda Gökta'nı'nın rolü vardır. Daha sonra gök, dağ ve denizin bulunduğu yer yüzü yaratılmıştır; bunda da Yer-su tanrısının rolü vardır (Ercilasun, 2007, s. 450).

Türkün düşünce dünyasında su kültürü<sup>25</sup> ekseninde deniz, göl ve akarsulara özünde suya da tazim vardır. Oğuz'un bir oğlunun adının da Deniz olması önemlidir. Su, temizlik, saflık manalarına gelirken canlılığın devamı için hayati önem taşır. Cihan hâkimiyeti düşüncesine sahip Oğuz, Tanrı'dan yurdunun ırmak ve denizlerle dolmasını (Ögel, 2014a, s. 135) bu sebepten ister. Anlatıda birçok göl, deniz ve akarsu isimleri ile türlü sebeplerle zikredilirken, Pelliot'un Rıza Nur'dan aktardığı bir kısım, Ögel'in günümüz Türkçesi<sup>26</sup> ile farklı ve kıymetli bir aktarma görünüyor; "Çatışma ve heyecan öyle bir vahşete ulaştı ki İtil ırmağının suyu kıpkırmızı bir atar damar gibi oldu" (1995, s. 64) cümlesinde benzetme sair cansız yahut canlılardan insana değil; insandan sair varlıklara tersi bir yönde oluyor. Benzetme kahir ekseriyetle zayıf olandan güçlü olana doğru olur. Benzetme yönünün değişmesi günümüzde mutlak iktidar sahibi görülen ve/veya özne kabul edilen insanın, Oğuz Kağan Destanı'nda diğer varlıklardan farkının olmadığını ispatlar niteliktedir.

Destanda yere ait bir diğer unsur da topraktır. Tanrı Teâlâ meleklerle, topraktan insanı yaratıp can vereceğini söyler ve yeryüzündeki tüm topraklardan Hz. Âdem (as)'i yaratır (Ebulgazi Bahadır Han, 1974, s. 20). İslâmiyet'i kutsal bir rüya yolu ile seçen Oğuz bunu bilir. Dimeşq'te iken Hz. Âdem (as)'in mezarının orada olduğunu işittiğinden Mekke ve Medine'ye elçi gönderip oradan bir miktar toprak getirir ve bu toprağı vücuduna sürüp Tanrı'ya şükreder (Togan, 1972, s. 41). Toprağı bedenine süren Oğuz hem atası Hz. Âdem (as)'i yad eder hem de özüne dönerek toprak ile bir olur.

Toprak, Azerbaycan toprağı ve adının belirmesinde de karşımıza çıkar. Oğuz Kağan, Ucan'da iken bir etek toprak getirip yere dökünce bütün askerler de birer etek toprak getirip aynısını yaparlar ve büyük bir tepe oluşur. Bu tepeye Azerbaynân derler ki Azer Türk dilinde yüksek, baynân ise zenginlerin, uluların yeri demektir. Azerbaycan'ın adı buradan gelir (Togan, 1972, s. 30).

Topraktan geldiğini ve özünde toprak ile bir olduğu kabul eden Oğuz boyları, kendilerini ağaç ve ormandan ayrı düşünmez. Yaşam ile ağaç arasında sıkı bir bağ vardır. Oğuz, ikinci eşini ağaç<sup>27</sup> kovuğunda bulur. Aynı düşüncenin bir tezahürü olarak Qıl-Barak seferinde Oğuz'un askerlerinden birinin karısı, içi oyulmuş bir ağaçta çocuğunu doğurur (Togan, 1972, s. 26; Ebulgazi Bahadır Han, 1974, s. 31-32).

Oğuzlar nesillerini, ağacın neşet ettiği toprağa düşen tohum gibi addeder. Uruz Beğ neslini tohum kelimesi<sup>28</sup> ile Oğuz'a bağlayıp Oğuz'dan bağışlanma ve himaye diler (Ögel, 2014a, s. 137-138). Savaşta Oğuz'a karşı durup yenilen akrabaları da onunla aynı soydan olduklarını doğaya teşbih ile verirler: "Biz senin aslından ve soyundanız; aynı kökten türeyen dal-budaklarınız ve onların yemişleriyiz." (Togan, 1972, s. 20). Soyunu sürdürme, kut sahibi olma ile ağacın gövdesi ve dalları arasındaki bağlar, İslamî varyantlarda bir rüyada belirir. Keraküçi Hoca'nın oğlu Toqsurmuş İçi (Elçi?), rüyasında göbeğinden sağlam gövdeli ve pek çok dal budaklı tepesi göğe ulaşan -asılları yerde dalları gökte- üç ağaç çıktığını görür. Amiran Kahin ise ona rüyayı ve sırrını kimseye anlatmaması gerektiğini, üç oğlunun da padişah olacağını söyler (Togan, 1972, s. 73; Ebulgazi Bahadır Han, 1974, s. 77).

Türk boylarının menşee efsanelerinde olduğu gibi Oğuz Kağan'da da ağaç -bir kültür tesis edecek kadar- önemli bir yer tutar (İnan, 2006, s. 65). Türk damgalarında en çok

<sup>25</sup> Su kültürü için bk. İnan, 1998, s. 253-259; Günay, Güngör, 2009, s. 77-78; Roux, 2011, s. 143-147; Ögel, 2014b, s. 407-538.

<sup>26</sup> "Bu vuruşma, dögüşme, öyle yaman oldu ki, / İdil-Müren'in suyu, kıpkızıl kanla doldu!" (Ögel, 2014a, s. 137).

<sup>27</sup> Uygurların Türeyiş Efsaneleri bağlamında ağaç için bk. Ögel, 2014a, s. 81-128.

<sup>28</sup> Konu ile ilgili bk. Pelliot, 1995, s. 72.

kullanılan yersel unsur hayat ağacı da (Gülensoy, 1989, s. 50-52)<sup>29</sup> orman ve ağaç kültürünün<sup>30</sup> fikri tezahürüdür. Bu kült, İnan'a göre ilkel toplulukların orman mahsulleri ve avcılıkla geçirdikleri dönemin hatırasıdır (2006, s. 62). Oğuz Kağan'da da görüldüğü gibi ağaç ve orman kültürünün toprak kültüründen baskın olması; topraktan yaratılma anlatılarının ağaçtan türeme mitlerinden görece az ve sönük olması, Türklerin mitik anlatı dönemi tamamlanmadan epik anlatı dönemine geçmelerinde (Enveri, 2018, s. 98-99) aranabilir. Türk kültüründe, ilk insanın dalsız budaksız bir ağaçta bitirilen dokuz daldan yaratılması, toprak ya da balçıktan yaratılışını anlatan mitik öykülere nazaran daha orijinal bir özellik arz etmesi (Aça, 2008, s. 40)<sup>31</sup> bu açıyla değerlendirilebilir.

Ağaç ve onun parçaları, ad alma ve adlandırma olduğu gibi günümüze kadar devam eden ve tarihe yön veren Oğuz boylarının teşekkülünde de rol alır. Oğuz, bir ağacın kovuğunda doğan çocuğa "Qıpçaq" adını koyar. Kıpçak, Türk dilinde içi çürümüş ve oyulmuş ağaca denir ki bu çocuktan gelen nesiller de sonraları bu isimle anılır olur (Togan, 1972, s. 26; Ebulgazi Bahadır Han, 1974, s. 31-32). Bu paralelde Oğuz Kağan'ın torunları-Oğuz'un 24 kolunu teşkil edecek beylerin birinin adı Salur, çomakla harbeden demektir (Togan, 1972, s. 51). Tuman Han'ın oğlu, kızdığı arkadaşını tikân (diken) ile öldürünce Tuman Han, oğlunun adını Tiken Bile Er Biçken Qayı Yavqu Han (diken ile adam biçen) koyar (1972, s. 60). Ebulgazi Oğuznâmesi'nde ise dut kazığı ile vurur ve babası adını Kanlı Yavlı koyar (Ebulgazi Bahadır Han, 1974, s. 63).

Oğuz Kağan'da orman hem yaşam sürülen hem de av avlanan bir mekândır. Destana göre insanlar Mihlail zamanına kadar fundalıklarda ve ormanda otururlarmış (Ebulgazi Bahadır Han, 1974, s. 21). Oğuz'un ilk eylem yeri, harekete geçtiği ve rüşünü ispatladığı ilk mekân da ormandır. Ormanın bir numunesi sayılabilecek ağaç, Oğuz'un ilk avında ona yardımcıdır. Ormanda gergedanı tuzağa düşürmek için geyik ve ayı avlayan Oğuz, geyiği söğüt dalı, ayıyı da kuşağı ile aynı ağaca bağlar (Ögel, 2014a, s. 132).

Destanın devamında insanın temel ihtiyaçlarından barınmayı sağlayan ağaç, av ve savaş malzemesi temin edilen yer olmanın yanında müşkül işleri çözüme kavuşturmaya da yarar. Keraküçi Hoca Türk padişahlarının çadır iskeletlerini yaparmış (Togan, 1972, s. 73-77). Oğuz'un, Irak-ı Acem seferinde yiyecek bir şey bulamayan adam, henüz sülün avlamış bir çakalın peşine düşer, çakala ağaç ile vurur ve çakalın ağzından düşen sülünü alıp pişirir (Togan, 1972, s. 45-46; Ebulgazi Bahadır Han, 1974, s. 36). Oğuz ve beyleri İdil Nehri'ni geçmek için bir çare arar ama bulamazlar. Oğuz'un beylerinden olan Uluğ Ordu Bey, buldukları bölgede çok ağaç ve çok dal olduğunu görünce dalları kesip biçip bir sal yapar, Oğuz ve ordusu bu ağaç sallara yatarak İdil Nehri'ni geçerler (Ögel, 2014a, s. 138-139).

Hayatın hemen her alanında Oğuzlara büyük faydalar sağlayan ağaç, önemli zamanlarda gelin gibi ziynetlendirilir. Oğuz Kağan oğulları arasında ülkeyi üleştirmek için tertip ettiği toyda, bütün ağaçların dışını altın kaplatır; lâl, yakut, zümrüt, firuze ve inci ile süsletir (Ebulgazi Bahadır Han, 1974, s. 40).

Buraya kadar bahsi geçen canlı yahut cansız varlıkları Gökalp, dört unsur olarak kabul eder. Dört unsur ile Oğuz Kağan'da da geçen ve Türk tefekküründe yeri olan dört rengi, dört cihete tekabülünü verir: şark "ağaç", cenûp "ateş", garp "demir", şimal "su"; şark "gök", cenup "kızıl", garp "ak", şimal "kara" (2007, s. 344).

<sup>29</sup> Geçmişten günümüze Türklerde "damga, im ve enler" için bk. Gülensoy, 1989; damgaların rolü için bk. Alyılmaz, 2010, s. 81-87.

<sup>30</sup> Orman ve ağaç kültürü için bk. İnan, 1998, s. 253-259; İnan, 2006, s. 62-65; Günay, Güngör, 2009, s. 75-76; Roux, 2011, s. 154-156; Ögel, 2014b, s. 591-626.

<sup>31</sup> Doğa mitleri ile ilgili bk. Vries, 2010, s. 173-180.

Bitki örtüsü, orman ve ağaç; ululuğu ile Gök Tanrıya yakın kabul edilen, ona ulaşmaya bir vesile sayılan ulu dağlar, tıpkı başı göğe uzanan yüce ağaçlar gibi kutsal yerin gök ile bir olup evrenin bir ve tek olduğu yerlerdir. Ağaç ile ayrı tutulamayacak olan dağların ad almasında bitki örtüsü etkilidir. Oğuz'un cihangirlik seferleri bahsinde geçen Turqunlutaq ve Turqanlutaq, isimlerini kendilerinde biten "turqan" ve "turqun" adlı iki ottan alır (Togan, 1972, s. 21).

Dağlar, aynı zamanda hayvancılıkla uğraşan Oğuz boyları için geçim kaynağıdır. "Ekin eker yeri yok, hayvan otlar otu az" (Ebulgazi Bahadır Han, 1974, s. 94) olan yerlerde yaşamı idame ettirmek güçtür. Bu sebepten, Yazır boyunun birçoğu dağ içinde çiftçilik yapıp otururlar (1974, s. 79). Fakir düşen Kara İsliler, Arsarı halkından büyük ve küçük Ebulhan dağının ekin ekilen çeşmelerini isterler (1974, s. 96).

Oğuz Kağan'da tesirlerini gördüğümüz yer-su ruhlarının en önemli mümessili bu dağlar (İnan, 2006, s. 48) Türk inanç sisteminde dağ kültürünün<sup>32</sup> oluşmasını sağlamıştır. Oğuzlar, yüce dağlara ata isimlerini vermiş, dağın yahut bir mekânın sınırına girdiklerinde onlara tazim ve hürmet ile kurbanlar sunmuşlardır. Varlığın sınırını ihlal ettiği için kurban sunan Türkler için artık varlık, nesne olmaktan çok öte özne olmuştur.

Tabiatı bir bütün olarak düşünen Türkler, coğrafi olaylara da türlü anlamlar yüklerler. Doğa olayları kutsanan diğer bütün unsurlar gibi ad almada etkili olur. Oğuz'un buzlarla ve karla kaplı dağa kaçan aygırını bulup getiren Oğuz beyi, bir kardan adam gibi karlar içerisinde kalmıştır. Onu bu hâlde gören Oğuz sevinir, beylere baş yapar ve adını da "Karluk" koyar (Ögel, 2014a, s. 140). Oğuz, Kürtaq ve Ortaq'a dönerken çok karın yağdığı yüksek bir dağda bir grup insan mahsur kalır, orduya yetişemezler. Orduya yetiştiklerinde Oğuz onları geri kaldıkları için azarlar ve "Qarluq" lakabını verir ki Karluklar onların neslinden gelir (Togan, 1972, s. 47). Korkut ve Erki, İnal Han'ın oğluna Tuman yani sis adını verirler; çünkü babası vefat edince ortalığı manen duman kaplamış, halkın gönlü paslanmıştır; lâkin sis dağılınca onun bıraktığı nem ile doğa yeniden canlanacaktır (Togan, 1972, s. 55-56; Ebulgazi Bahadır Han, 1974, s. 60).

Tuman Han'ın başa geçmesi Eliade'ın bahsini ettiği gibi; bir hükümdarın tahta çıkışında kozmogoninin simgesel olarak yenilenmesi (1993, s. 43) fikri ile uyuşurken Derin Ekoloji açısından da kıymetlidir. Burada insan doğa olaylarını dahi kendinden ayrı tutmaz, varlık aleminde evren ile bir vücut gibi yaşam sürer.

Geçim kaynakları çoğunlukla hayvancılığa dayalı Oğuzların sefer yerini, yönünü, zamanını, seferin neticesini, konulacak yeri mevsimler belirler. Ayrıca bu yerler yaylak ve kışlak olarak isimlendirilir. Yaz-çöl sıcakları, ilkbahar-havanın serinliği, mevsimin bitmesi, kış sertliği yaşamı mutlak derecede etkiler. Mümbit topraklar, mevsimleri ile paha kazanır ve savaş nedenidir (Togan, 1972, s. 17,20,30,31,32,35,42,46,53,77; Ebulgazi Bahadır Han, 1974, s. 25). Göçebe Türkün hayatını; hatta tarihin akışını değiştiren tabiat, yönleri belirleyen bir etkiye de sahiptir: Kara Hitay, Tankut'un kış olunca gün doğuşunda olur (Ebulgazi Bahadır Han, 1974, s. 31).

Türklerin herhangi bir şekilde olmayıp muntazam kaidelere tâbi, muntazam zamanlarda yapılan ve muntazam yerler arasında olan göçebelik (Atsız, 1997, s. 29); Oğuz Kağan'da kâide, zaman, yer sair canlı ve cansızlar ile birlikte hareket etmeyi lüzumlu kılıyordu. Yeraltı, yer, yerüstü, gök ve kozmik alem topyekûn evren, bu göçün belirleyici ve göçe iştirak edici unsurlarıydı.

<sup>32</sup> Dağ kültürü için bk. İnan, 1998, s. 253-259; İnan, 2006, s. 48-59; Günay, Güngör, 2009, s. 73-75; Roux, 2011, s. 156-161; Ögel, 2014b, s. 539-589.

Doğa olayları, diğer bazı evrensel unsurlar gibi tuzak kurma adına da kullanılır: Qarı-Tekin'in üvey annesi, kendisi ile yakınlaştığı iftirasını atmak için çadırlarından Qarı-Tekin'in çadırına kadar Qarı-Tekin'in çizmesi ile karda ayak izleri bıraktırır (Togan, 1972, s. 65; Ebulgazi Bahadır Han, 1974, s. 68-69).

Hayatının hiçbir anında geçmişe dönmeyen, bilakis ondan uzaklaşan Oğuz, sürekli hareket halindedir. Burada sürat ve hareket esastır. Mekân durulan, oturulan değil aşılacak bir yerdir (Kaplan, 2007, s. 14-15). Onun cihangirlik fikri güneşi bayrak, göğü çadır kılarak doğaya ve kâinata ait birçok varlık da onunla beraberdir. Tabiatın bağımsız hareket etmek, onunla bir ve ona tabi olmamak türlü problemleri de beraberinde getirir; Oğuz, Gur vilayetine sefere çıktığında kış idi ve günler müthiş soğuk idi. Asker karda yürümekte büyük zahmet çekti (Ebulgazi Bahadır Han, 1974, s. 34). İnsanın diğer canlı ve cansızlardan kendisini soyutlaması, evrensel düzeninin bozulmasına ve kaosa yol açarken; onunla bir olması sorunların aşılmasını kozmosun devamlılığını sağlar.

Görüldüğü üzere Oğuz Destanı'nda tabiat ve astral unsurlar; hülâsa evren tek bir öznenen ibaret değildir. Ya tüm varlıklar kendi başlarına malik oldukları ruhlar<sup>33</sup> ile öznedir; yahut tamamı nesnedir. İnsan burada kendisini diğerlerinden ayırıp kâinata var olanları ötekileştirip<sup>34</sup> nesne konumuna, idare edilecek eşyalar mesabesine düşürmez. Gökalp'in dört unsura "ağaç, su, ateş, demir" madden ve manen önem atfederlerdi (2007, s. 114-117) dediği ve her canlının yahut cansızın bir ruha malik olduğuna<sup>35</sup> inanan Türklerin, doğa tefekkürü de esasen çevreci eleştiri ile uyuşur. Ülken'in Türklerin inanç dünyaları ile alakalı; Türklerin dinî anlayışları, kozmogonileri ve mitolojilerinde, dünya görüşlerinde payenlere<sup>36</sup> mahsus olan genişlik ve itikat hudutsuzluğunu işaret etmesi, onları payen tefekkür sahibi yahut paganist (2007, s. 16) olarak sıfatlandırması, göçer evli Oğuz boyları için bihakkın doğrudur. Türkün evren fikriyatına bakılacak olursa tabiat ve astral unsurlar yaratılıştaki, dünyanın deviniminin devamında ve sonun başlangıcında (Roux, 2011, s. 105-114) insan ile aynı mesabede etkili; hatta insandan daha fazla tesire sahiptir.<sup>37</sup> Her canlıya bir kut atfedilmesi, her nesnenin bir ve birin parçası gibi kabul edilmesi buna delildir.

## Sonuç

Gezeganimizde var olan kaynakları sömüren, diğer canlı ve cansızlara hatta insan nesline dahi görece yaşam hakkı tanımayan ve öteki sayan âdemoğlu, yapıp ettiklerinin neticesinde ortaya çıkan çarpık ekosistemle birlikte, çevreci bilince göre, bir felakete sürüklenmektedir. Aslı ve nesli toprak olan insanın kendi eli ile bozduğu düzeni tesis edebilmesi için, yeniden tabiata dönmesi, onunla bir olması, ayırım yapmadan, bayağılaştırmadan bütün evren ile müşterek bir yaşam sürmesi elzemdir.

Kuramsal sınırlarını net bir şekilde çizmenin zor olduğu, disiplinlerarası bir yaklaşım olan Ekoeleştiri kuramının yazın dünyasına eğilen şubesi Derin Ekoloji, edebî metinler vasıtasıyla çevre bilinci aşılama ekseninde, topluma doğru ve yeni bir bakış açısı sağlamayı ve zikredilen kötü gidişatı engellemeyi amaç edinen bir ekoldür.

Derin ekoloji açısından ele aldığımız Oğuz Kağan Destanı söz konusu bağlamda değerli bir metindir. Ruha malik ongunlar, simge, sembol yahut nişan, damga olarak

<sup>33</sup> Türklerde ruh fikriyatı ve animizm için bk. Roux, 2011, s. 165-177; Chidester, 2021, s. 427-433.

<sup>34</sup> "Öteki (başkalık, autrui)" kavramına Emmanuel Levinas ve Gayatri Chakravorty Spivak'ın bakışı için bk. Hitchcock, 2015, s. 269-277; 309-316.

<sup>35</sup> Canlı ve cansızları başlangıçlarına dair bk. Aça, Yolcu, 2021, s. 401-419.

<sup>36</sup> Payen yahut paganiste tefekkür deyince site dinlerinin birleşmesinden hasil olan ve birçok mabutlara ibadet edilen hudutsuz bir itikat şekli anlaşılır (Ülken, 2007, s. 16).

<sup>37</sup> Oğuz Kağan'da beşerî ve tabiata ait unsurlar için bk. Özarslan, 1998, s. 424-438.

kullanılan astral ve yersel ögeleri ile birlikte; sosyal, siyasal ve iktisadi yaşamında kendini özneleştirmeden, doğa ile bütünleşerek hayatını idame ettiren Oğuz'un kâinata bakışı, sade bir tarzda anlatıya yansımıştır.

Destanda astral unsurlar; özellikle Tanrı ile bağlantısı düşünüldüğünde gök, Oğuz'un doğumu ve eşini bulması ekseninde ay, Oğuz'un fütuhatında doğup battığı yerleri millete ölümlü olarak gösterdiği güneş, Kutup Yıldızı hem kült tesis edecek kadar güçlü inanmalara kaynaklık eder hem de türlü teşbihlerde kullanılır. Oğuz, dört oğlunun adının Gün, Ay, Yıldız ve Gök olması ile de kozmik dünyadan ayrılmaz. Astral ögelerden yere doğru inerken Türk kültüründe türlü inanma ve ritüellere konu olan, destanda da benzetme ögesi olarak yer alan, gök ile arz arasında konumlanan ateş vardır. Gök Tanrı ve yağız yer arasında olan bir diğer unsur da türlü işlerde faydalanılan ve tıpkı ateş gibi gökten indiğine ya da bir hayvandan elde edildiğine inanılan yada taşıdır.

Oğuz Kağan'da değerli taş ve madenler, tür ve ifade ettikleri ile çeşitlilik arz eder. Bunların başında hiç şüphesiz Bozokların yayı, Oğuz'un kuşağı, Oğuz'dan hanlara miras kalan ev ile taht, Oğuz'un oğullarının kürsüsü gibi hanlık ve beylik alametlerinin yapıldığı, statü gösteren, para basılan ve süs malzemesi olarak da kullanılan altın gelir. Altının akabinde gümüş de hususen Üçokların üç gümüş oku taşıdığı anlam ile birlikte Türkün tarihini etkileyen metallere aittir. Yakut ve inci, süs eşyası ve benzetme unsuru olarak kullanılan ve paha eden diğer taşlardır. Değerli taşlar sınıfında yer almasa da Türkün geçmişinde derin izler bırakan, Türk milletinin tarihe yön veren bir ulus olmasını sağlayan demir ve bakır; Oğuz Kağan'da avda, savaşta ve sosyal hayatta yer alan madenlerdir.

Yağız yerin en baskın ögeleri ağaç ve ormandır. Ağaç kovuğunda ilahî bir yol ile eş bulma, ağaç kovuğunda doğum, köken mit ve efsanelerini işaret ederken; dalları ile göklere ulaşan ulu ağaçlar, Gök Tanrı ile bağlantı kurmaya çalışan Oğuz boyları için duaya aracılık eden kutsallardır. Orman ve ağacın bir anne gibi görüldüğü anlatıda orman; korunan, barınan, kaynak sağlayan ve yaşam sürülen yerdir. İnsandan soyutlanmayan diğer üç yersel unsur ise su, dağ ve topraktır. Oğuz'un eşini bulmasına vesile olan su ve bu bağlamda deniz, göl, akarsu; anlatıda hayatın seyrine etki eden bir roldedir. Göge yakınlığı ve insana sunduğu nimetlerle dağ önemsenir. Burada Oğuz'un küçük iki oğlunun adlarının Dağ ve Deniz olduğu da hatırlanmalıdır. Toprak, anlatıda baskın bir durumda değilse de ilk insanın yaratılmasında, Türk illerinin birinin teşekkülünde rol oynar.

Oğuz Kağan'da doğa ve doğa olayları topyekûn öze dönme, korunma, barınma, yaşam sürdürme gibi anlamlara gelmekle birlikte ekosistemde var olan her nesne, varlık âlemi yapbozunun bir parçasıdır; bir parçanın eksiliği diğeri ile doldurulamayacağı gibi bir parçanın fazlalığı da işe yaramayacaktır. Türklerin tabiat unsurları ve kozmoloji ile bu denli iç içe olmaları İslâmiyet öncesi Türk tefekkürünün altında, geniş bir inanç sistemi ile donatılması ve canlı-cansız her varlığın ruha malik olduğu düşüncesi yatar. Varlıkların kütleleşmesinin önemli nedenlerinden birisi de budur. Bu düşünce, İslâmiyet ile birlikte Tasavvufî cereyanın da temel düşünce sistematiğini oluşturan; "Yaradılanı sev Yaradan'dan ötürü" savsözü ile formüle edilmiştir.

Oğuz Kağan Destanı'na Derin Ekoloji penceresinden bakıldığında, Türk boylarının evrene ve varlıklara bakış açısı; doğa-insan ikilisi özelinde değerlendirilecek olursa, anlatıda Türk milletinin canlı ve cansızlara duyduğu derin saygının izleri görülür. Oğuz'un ilk eşi onu kozmik âlem ile, ikinci eşi tabiat ile -çevreci eleştirinin tahayyülünün çok daha ötesinde- evrende sınıfsız, ayrıcalıksız yaşayabilen, tüm varlıklarla iletişim halinde olan Türkün fikriyatını temelde gözler önüne serer. Ezcümle, Oğuz'un kadim hayat tarzını, akıcı olay örgüsü ve veciz bir üslup ile aksettiren Oğuz Kağan Destanı,

geldiğimiz netice itibarıyla, çevreci bilinci gelecek nesillere intikal ettirebilme adına, eğitim kademelerinin tamamında kullanılabilir kıymete haiz bir eserdir.

### Kaynakça

- Aça, M. (2008). Mitten Destana Beden. *Motif Akademi Halk Bilimi Dergisi*, 1(2), 39-58.
- Aça, M. & Yolcu, M. A. (2021). Halk Bilgisinin İnanış Temelli Temsilleri. *Halk Bilimi El Kitabı* (ed. Mustafa Aça). Ankara: Nobel Akademi, 345-440.
- Albayrak, K. (2010). *Dinlerin Rengi Renklerin Dili*. Ankara: Sarkaç Yayınları.
- Alyılmaz, C. (2010). Türk Kültürünün Oluşumunda Damgaların Rolü. *Türk Dünyası Mimarlık ve Şehircilik Kurultayı Bildirileri*. Ankara: Türkiye Belediyeler Birliği, 81-87.
- Artun, E. (2014). *Türk Halkbilimi*. Adana: Karahan Kitabevi.
- Arvas, A. (2012). Türk Destanlarına Yansıyan "Göç Olgusu"na Genel Bir Bakış. *Motif Akademi Halk Bilimi Dergisi*, Balkan Özel Sayısı-I, 215-226.
- Asimov, I. (2018). Yeryüzü Ölüyor (çev. Ahmet Cemal). *Cogito*, 2, 37-41.
- Atsız, H. N. (1997). *Türk Edebiyatı Tarihi*. İstanbul: İrfan Yayıncılık.
- Bang, W. & Rahmeti, G. R. (1970). *Oğuz Kağan Destanı*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Braidotti, R. (2018). *İnsan Sonrası* (çev. Öznur Karakaş). İstanbul: Kolektif Kitap.
- Bütüner, Ş. (2021). Çevre Bilinci Oluşturmada Türk Mitolojisinin Rolü: Dede Korkut Hikâyelerine Ekoeleştiril Bir Yaklaşım. *Türk Dünyası Araştırmaları*, 129(255), 433-448.
- Chidester, D. (2021). Animizm (çev. Tuğba Aydoğan). *Motif Akademi Halk Bilimi Dergisi*, 14(33), 427-433.
- Çelepi, M. S. (2020). Doğaya Uyarlanma Stratejisi Olarak Orhun Abidelerindeki Türk Biyoetiği. *Milli Folklor*, 16(128), 5-18.
- Çelik, E. E. (2019). Yerkürelilerin Ortak Yaşamı Mevcut Ortaklıklar, Yeni Yaşamlar. *Cogito*, 93, 54-68.
- Çelik A. & Ortakçı A. (2019). *Ekoeleştiril Folklor ve Edebiyat İncelemeleri*. Ankara: Kömen Yayınları.
- Çeribaş, M. (2021). Türk Kültüründe Kut İnancı ve Kut Aktarma Yolları. *Motif Akademi Halk Bilimi Dergisi*, 14(36), 1185-1206.
- Ebulgazi Bahadır Han. (1974). *Şecere-i Terâkime (Türklerin Soy Kütüğü)* (haz. Muharrem Ergin). İstanbul: Tercüman 1001 Temel Eser-33.
- Elçin, Ş. (1993). *Türk Edebiyatında Tabiat*. Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Kültür Merkezi Yayını.
- Eliade, M. (1993). *Mitlerin Özellikleri* (çev. Sema Rifat). İstanbul: Simavi Yayınları.
- Enveri, E. (2018). Türk Yaratılış Mitlerinde Toprak. *Motif Akademi Halk Bilimi Dergisi*, 11(24), 91-99.
- Ercilasun, A. B. (2007). *Makaleler Dil-Destan-Tarih-Edebiyat* (haz. Ekrem Arıkoğlu). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Ercilasun, A. B. (2019). *Nehir Destan Oğuzname (Oguz Bitig)*. İstanbul: Dergâh Yayınları.



- Garrard, G. (2017). *Ekoleştirir: Ekoloji ve Çevre Üzerine Kültürel Tartışmalar*. (çev. Ertuğrul Genç). İstanbul: Kolektif Kitap.
- Gülensoy, T. (1989). *Orhun'dan Anadolu'ya Türk Damgaları*. İstanbul: Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı.
- Günay, Ü. & Güngör, H. (2009). *Başlangıçlarından Günümüze Türklerin Dinî Tarihi*. İstanbul: Rağbet Yayınları.
- Gökalp, Z. (2007). Türk Töresi (haz. Yusuf Çotuksöken). *Bütün Eserleri - Bir Ziya Gökalp Kitaplar*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 89-164.
- Gökyay, O. Ş. (1968). Dede Korkut Hikâyeleri ve Önemi. *Türk Dili, Türk Halk Edebiyatı Özel Sayısı*, (207), 424-435.
- Hitchcock, L. A. (2015). *Kuramlar ve Kuramcılar Çağdaş Düşüncede Antik Edebiyat* (çev. Seda Pekşen). İstanbul: İletişim Yayınları.
- İnan, A. (1998). *Makaleler ve İncelemeler II*. Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- İnan, A. (2006). *Tarihte ve Bugün Şamanizm Materyaller ve Araştırmalar*. Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Kabak, T. (2018). Dadaloğlu'nun Şiirlerine Ekoleştiril Bir Yaklaşım. *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi*, 11 (21), 36-47.
- Kafesoğlu, İ. (2011). *Türk Millî Kültürü*. Ankara: Ötüken Neşriyat.
- Kalaycı, N. (2018). Hayvan: Tür mü Birey mi? *Doğu Batı*, 20 (82), 81-96.
- Kaplan, M. (1979). *Oğuz Kağan Destanı*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Kaplan, M. (2006). *Türk Edebiyatı Üzerine Araştırmalar 1*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Kaplan, M. (2007). *Türk Edebiyatı Üzerine Araştırmalar 3 - Tip Tahlilleri*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Kaya, C. (2011). Oğuz Kağan'ın Öldürdüğü Hayvan Hakkında. *Dede Korkut ve Geçmişten Geleceğe Türk Destanları Uluslararası Sempozyumu* (ed. Yılmaz Yeşil). Ankara: TÜRKSOY, 77-80.
- Koca, S. (2011). Oğuz Kağan Destanının Türk Kültür Tarihi Bakımından Değeri. *Dede Korkut ve Geçmişten Geleceğe Türk Destanları Uluslararası Sempozyumu* (ed. Yılmaz Yeşil). Ankara: TÜRKSOY, 455-487.
- Köprülü, M. F. (1980). *Türk Edebiyatı Tarihi* (haz. Orhan F. Köprülü-Nermin Pekin). İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Küçük, A.; Tümer, G. & Küçük, M. A. (2009). *Dinler Tarihi*. Ankara: Berikan Yayınevi.
- Malçok, E. (2018). Geçmişten Günümüze Ekolojik Kriz ve Çözüm Önerileri. *Doğu Batı*, 21(83), 143-166.
- Mustafayeva, V. (2022). Kaşay Türklerinde Tanrı, Göksel Varlıklar ve Gök/Mavi Renk İlişkisi Üzerine Bir İnceleme. *Motif Akademi Halk Bilimi Dergisi*, 15(38), 414-434.
- Moldabay, T. & Azmuhanova, A. (2019). Eski Türklerin Dini (çev. Hasan Kızıldağ). *Motif Akademi Halk Bilimi Dergisi*, 12(27), 894-901.
- Nelson, E. S. (2019). Levinas ve Adorno: Bir Doğa Etiği Olabilir mi? (çev. Ertürk Demirel). *Cogito*, 93, 85-111.

- Oppermann, S. (2012). *Ekoleştirici Çevre ve Edebiyat*. Ankara: Phoenix Yayınevi.
- Ögel, B. (2014a). *Türk Mitolojisi I*. Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Ögel, B. (2014b). *Türk Mitolojisi II*. Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Özarslan, M. (1998). Oğuz Kağan Destanı'nda Tarihî, Dinî, Beşerî ve Tabiatüstü Unsurlar. *Prof. Dr. Dursun Yıldırım Armağanı* (haz. Metin Özarslan, Özkul Çobanoğlu). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları, 424-438.
- Özarslan, M. (2012). The Historical, Religios, Supernatural, and Social Elements in the Oghuz Kaghan's Epic. *Millî Eğitim*, (194), 184-198.
- Peksoy, E. (2018). İnsan, Hayvan, Taş: Nesne, Nesne, Nesne Hayvan Haklarına Yeni Bir Bakış: Nesne Yönelimli Ontoloji. *Doğu Batı*, 20(82), 97-106.
- Peksoy, E. (2022). İnsan-Sonrasında İnsan-Dışına Nesnelere ve İnsanlar. *RumeliDe Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 30, 1382-1395.
- Pelliot, P. (1995). *Uygur Yazısıyla Yazılmış Uğuz Han Destanı Üzerine*. Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Rappaport, A. (2006). Ritüel (çev. Kürşat Korkmaz). *Halk Bilimde Kuramlar ve Yaklaşımlar 1* (haz. Öcal Oğuz vd.). Ankara: Geleneksel Yayınları, 299-308.
- Roux, J. P. (2011). *Türklerin ve Moğolların Eski Dini* (çev. Aykut Kazancıgil). İstanbul: Kabalcı Yayınevi.
- Somuncu, A. Ş. (2023). Çevreci Bir Âşık: Develili Ali Çatak'ın Şiirlerine Ekolojistik Bir Yaklaşım. *Türk & İslam Dünyası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9 (37), 187-207.
- Şimşek, S. (2021). Bir Epik Kahraman: Manas'ın Yoldaşı Almambet. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 9(29), 131-150.
- Tanyu, H. (1980). *İslâmlıktan Önce Türklerde Tek Tanrı İnancı*. Ankara: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları - Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Tezcan, M. (1996). *Kültürel Antropoloji*. Ankara: Türkiye Cumhuriyeti Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Toadvine, T. (2019). Arzunun Önceliği ve Ekolojik Sonuçları (çev. Elif Çağatay). *Cogito*, 93, 113-127.
- Togan, Z. V. (1972). *Oğuz Destanı, Reşideddin Oğuznâmesi-Tercüme ve Tahlili*. İstanbul: Ahmet Sait Matbaası.
- Ülken, H. Z. (2007). *Türk Tefekkür Tarihi*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Vries, J. D. (2010). "Doğa mitolojileri" Hakkında Teoriler (çev. Gülten Küçükbasmacı). *Halk Bilimde Kuramlar ve Yaklaşımlar 2* (haz. Öcal Oğuz - Selcan Gürçayır). Ankara: Geleneksel Yayınları, 173-180.
- Wallace, M. (2018). "Tuhaf Bir Ekoloji": Doğasını Bozduğumuz Bir Doğanın Doğası (çev. Senem Demiralp). *Doğu Batı*, 21 (83), 181-198.
- Yolcu, M. A. (2018). Türk Halk Kültüründe Tarımsal Ürünlerin Bolluğunu Amaçlayan Ritüeller ve Büyüsel İşlemler. *Motif Akademi Halk Bilimi Dergisi*, 11 (23), 90-95.
- Yolcu, M. A. & Aça, M. (2019). Geleneksel Ekolojik Bilgi ve Folklor. *Folklor/Edebiyat*, 25 (100), 861-871.



## KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

### Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi

The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research

Sayı/Issue 16 (Haziran/June 2024), s. 217-231.  
Geliş Tarihi-Received: 06.05.2024  
Kabul Tarihi-Accepted: 08.06.2024  
Araştırma Makalesi-Research Article  
ISSN: 2687-5675  
DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1477923

## İlişkili Hareket (Associated Motion) ve Türkçe Fiiller

### Associated Motion and Turkish Verb

Abdullah ÇİĞİL\*  
Mehmet ALAYBEYOĞLU\*\*

#### Öz

Fiillere başta yön ilişkisi olmak üzere amaç, niyet, zamansal sıralama, görünüş vb. anlam ilişkileri yükleyen ilişkili hareket; zaman, görünüş, kip gibi evrensel bir kategori olarak kabul edilmektedir. İlk olarak Avustralya dillerinde tespit edilen ilişkili hareket, genel olarak morfolojik bir kategori olarak kabul edilmiş ve bu görüş, uzun yıllar kabul görmüştür. Ancak son zamanlarda yapılan çalışmalar, evrensel özellikler gösteren dil bilimsel bir kategorinin sadece bütün dillerde morfolojik yollarla karşılanmasının oldukça genel bir ifade olduğunu, bu tür kategorilerin başka dil bilimsel yollarla (söz dizimsel, sözlüksel) kodlanabileceğini göstermiştir. İlişkili hareket üzerine yapılan çalışmaların sayısı arttıkça bu kategorinin yalnızca morfolojik bir kategori olmadığı görüşü ağırlık kazanmıştır. Bu çalışma, evrensel bir kategori olarak kabul edilen ilişkili hareketin Türkçede de bulunduğunu ve morfo-sentaktik ve sözlüksel yollarla kodlandığını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Türkçedeki ilişkili hareket üzerine yapılan ilk çalışma olması sebebiyle önem arz eden bu çalışmada ilişkili hareketin çok fiilli yapılar (seri fiil yapıları, birleşik fiil) ile kodlandığını ve bu yapıların oluşumunda kullanılan zaman ekleri ve zarf-fiil eklerinin morfolojik bir rol üstlendiği görüşü savunulmaktadır. Çalışmada, Türkçedeki ilişkili hareket örnekleri yazılı kaynaklardan ve konuşma dilinden tespit edilmiş, işlevlerine göre iki sınıfa (birleşik fiil şeklindeki ilişkili hareket, seri fiil şeklindeki ilişkili hareket) ayrılmıştır. Bu çalışma, Türkçedeki ilişkili hareket üzerine yapılacak çalışmalar için bazı veriler sunacağı gibi karşılaştırmalı dil araştırmalarında Türkçeyi ilişkili hareket özelliklerine göre değerlendirme imkânı sağlayacaktır.

**Anahtar Sözcükler:** Hareket, fiil, ilişkili hareket, Türkçe.

#### Abstract

Verbs are given the direction relationship, purpose, intention, temporal sequence, aspect, etc. relational motion that imposes meaning relations; It is accepted as a universal category such as tense, aspect and mood. The associated motion, which was first detected in Australian languages, was generally accepted as a morphological category and this view has been accepted for many years, but recent studies have shown that a grammatical category with universal features is met only by morphological means in all languages showed that it can be encoded by grammatical means (syntactic, lexical). As the number of studies on associated movement increases, it has strengthened the view that this category is not just a

\* Dr., Millî Eğitim Bakanlığı, Osmaniye/Türkiye, e-posta: abduhahci@gmail.com, ORCID: 0000-0002-6865-5463.

\*\* Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, Osmaniye/Türkiye, e-posta: mhmtalaybeyoglu@gmail.com, ORCID: 0009-0001-7037-0467.

morphological category. This study aims to reveal that the associated motion, which is accepted as a universal category, also exists in Turkish and is coded through morpho-syntactic and lexical means. In this study, which is important because it is the first study on associated motion in Turkish, it is argued that the relative motion in Turkish is coded with multi-verb structures (serial verb structures, compound verbs) and the tense suffixes and gerund suffixes used in the formation of these structures play a morphological role. In the study, examples of associated motion in Turkish were identified from written sources and spoken language and divided into two classes (associated motion in the form of compound verbs, related actions in the form of serial verbs) according to their functions. This study will provide some data for studies on associated motion in Turkish, as well as the opportunity to evaluate Turkish according to its associated motion features in cross-linguistic research.

**Keywords:** Motion, verb, associated motion, Turkish.

## Giriş

İnsan hayatının ve eylemlerinin vazgeçilmez bir unsuru olan hareket, eski çağlardan bu yana insanın dikkatini cezbetmiş, hareketin ne olduğu ve nasıl gerçekleştiği, cevap bulunması gereken önemli sorular olarak görülmüştür. Yön, amaç, niyet, zaman gibi pek çok kavramla doğrudan ilişkili olan hareketin şifresini çözmek hayatı da daha etraflı olarak anlamlandırmanın bir parçası olmuştur. Bu sebeple birçok bilim dalı hareketin doğası ve mahiyeti üzerine çalışmalar yapmıştır.

Hareket kavramı, dil bilim çalışmalarında önemli bir yer edinmiş, hareketle doğrudan ilişkili olan yer, zaman, yön kavramları ve bu kavramları bünyesinde barındıran fiil, dil bilim çalışmalarında başat rol üstlenmiştir. İki büyük dil bilgisi kategorisinden biri olan fiiller (diğeri isimler), birçok dil bilgisi unsuru ile doğrudan ilişkili olup söylemde zaman, yön, amaç vb. pek çok anlam ilişkisi kurabilmektedir. Hareket anlamı kodlayan fiiller de hareket kavramı ile doğrudan ilişkili (başta yön olmak üzere) kavramları kendi kök anlamında barındırmakta veya morfolojik, sözlüksel ve söz dizimsel yollarla kodlamaktadır.

Evrensel bir kavram olan hareketin dillerdeki kodlanma şekillerinin ne ölçüde benzer/farklı olduğu dil bilim çalışmaları için cevap bulunması gereken önemli bir soru olarak görülmüştür. Hareket ile ilişkilendirilen diğer unsurların (zaman, yön, amaç vb.) fiil ile ne tür anlamsal ilişkiler kurduğu ise diğer önemli sorulardan biridir. Hareket -fiil ilişkisinin sonucu olarak ortaya çıkan ilişkili hareket (İH) evrensel bir dil bilgisi kategorisi olarak kabul edilmiş ve İH'nin dillerdeki görünümü üzerine yapılan çalışmalar her geçen gün artmıştır. Bu çalışmada İH'nin Türkçedeki görünümü üzerinde durulacak, İH'nin Türkçede hangi yollarla kodladığı tespit edilecektir.

## 1. Hareketin Doğası, Dil Bilimi ve Diğer Bilimlerdeki Görünümü

Bir cismin uzayda bir noktadan belirli bir yere doğru yer değiştirmesi veya bir cisimdeki belirli bir değişim olarak tanımlanabilecek hareket, günlük yaşamın merkezinde yer alır. İnsan davranışlarını doğrudan etkileyen hareket kavramı, pek çok bilim dalının inceleme alanına girmiştir. Günlük hayat söz konusu olduğunda kolayca tanımlanabilecek bir kavram olan hareket, bilimsel araştırmalar için oldukça karmaşık ve derinlemesine incelenmesi gereken bir alan olarak görülmüştür. Çünkü hareket, sadece bir cismin değişimi veya yer değiştirmesi olarak görülemeyecek kadar karmaşık bir yapıya sahiptir. Bir varlığın hareket etmesi onu gören konuşur tarafından kolayca ifade edilebilir veya anlaşılır ancak hareketin altında yatan "gerçek"i bir teoriye dönüştürmek oldukça zordur çünkü evrende pek çok hareket bulunmaktadır ve bütün bu hareketleri kapsayan bir tanım bulabilmek, kapsamlı bir araştırma gerektirmektedir. Bu sebeple her bilim, kendi ilgi alanına göre hareketi tanımlama yoluna gitmiştir. Felsefe, hareketin doğası ile ilgilenirken fizik, hareketin gerçekleşme şekline ve sonuçlarına yani hareketin

şekil özelliklerine odaklanmıştır. Dil bilim ise hareketin dildeki ifadesi ve hareketin kodlandığı dil bilimsel kategoriler -çoğunlukla fiil- üzerinde çalışmıştır.

Eski çağlardan bu yana hareketin doğası ve hareketle doğrudan ilişkili olan iki kavram (uzay ve zaman) filozofların ilgisini çekmiş ve bu kavramlar üzerinde araştırmalar yapılmasına yol açmıştır. Hareket kavramı üzerinde etraflı olarak düşünen ilk filozof ise Aristoteles'tir. "Metafizik'te hareket ve onun doğadaki yeri hakkındaki görüşlerini detaylı olarak açıklayan Aristoteles, "hareket"i değişim kavramı ile ilişkilendirerek hareket tanımını "Var olanın (dynamis) ortaya çıkması (energia)" şeklinde açıklamıştır. Ayrıca evrendeki her türlü değişimin hareket anlamına geldiğini, değişmeyen tek varlığın Tanrı olduğunu vurgulamıştır (Aristoteles, 2010, s. 101). Aristoteles'in asıl amacı değişimi bütün ayrıntıları ile açıklamaktır. Değişim, hareket ve fiil kavramlarını birbirleriyle doğrudan ilişkili kavramlar olarak gören Aristoteles, hareket sürecini üç aşama olarak görmüştür: "Bir maddenin değişim potansiyeli barındırması (dynamis), değişime uğrama süreci (kinesis) ve değişimin sonuçlanması (energia)." Kinesis olarak adlandırılan hareket, bir fiil türü olarak değişim sürecini ifade etmek için kullanılmıştır. Aristoteles'e göre tamamlanmamış, eksik bir fiil türü olan hareket; kendi içinde bir amaç barındırmaz; okumak, düşünmek gibi belirli bir amaç bildiren fiillerden ayrılır (Aristoteles, 2010, s. 403).

Aristoteles, değişimi dört farklı şekilde ele almıştır: birincisi, doğada olan var oluş ve yok oluş; ikincisi, nitelikle olan farklılaşma; üçüncüsü, niceliğe ilişkin çoğalma, küçülme; son olarak yere ilişkin olarak hareket (Gül, 2010, s. 29). Her hareket -ne tür bir hareket olursa olsun- bir formdan başka bir forma doğru değişimi göstermektedir. Değişimde aslı olan ise bütün değişimleri içinde barındıran yer değiştirmedir ve hareket kavramının temelini oluşturur (Aristoteles, 2010, s. 480).

Aristoteles, hareketsiz nesnelerin herhangi bir kuvvete maruz kalmadıklarında hareketsiz kalacağını; hareketli nesnelerin ise kendilerine sürekli bir kuvvet etki etmediği sürece hareketli kalamayacağını iddia etmektedir. Bu iddia, Galileo tarafından çürütülmüştür. Galileo, *Mekanik* (1623) eserinde hareket hâlindeki bir nesnenin hareketini devam ettirme eğiliminde olduğunu ancak nesne ile yüzey arasındaki sürtünme etkisinin göz önüne alınması gerektiğini düşünmektedir. Galileo, nesnelerin hiçbir kuvvet (itme/çekme) etkisi olmadan eğik bir düzlemde veya yukarıdan aşağıya düşme yoluyla hareket edebileceğini savunarak Aristo'nun kuvvet teorisine karşı çıkmıştır. Newton, 1687'de yayımladığı "Üç Hareket Yasası" ile Galileo'nun görüşlerini desteklemiştir. Newton, bir cisme herhangi bir kuvvet uygulanmadığında bir cismin hareketsiz kalacağını veya düzgün hareketini sürdüreceğini, hareket uygulandığında ise cismin hareket durumunun değişeceğini ifade eder. Galileo, bir kuvvetin hareket ürettiği fikrini bulurken Newton da kuvvet kavramını hareket üreten bütün durumları kapsayacak şekilde genişletmiştir. Böylece "bir cisme uygulanan kuvvetin cismin hareket yönünü belirlediği" görüşü öne çıkmıştır.

Hareket üzerine yapılan en etkili teori, Einstein'ın 20. yüzyılı derinden sarsan "Görelilik Teorisi" olmuştur. Görelilik Teorisi, Newton'un 200 yıllık mekanik teorisinin itibar kaybetmesine yol açmıştır. Einstein, 1905'te Özel Görelilik Teorisi'ni, 1915'te ise Genel Görelilik Teorisi'ni sunarak fiziğin temellerini sarsmıştır. Newton'un "Üç Hareket Yasası"nın bazı bölümlerinin sadece yaklaşık olarak doğru olduğunu ispat eden Einstein'ın "Görelilik Teorisi" evrensel bir dinlenme çerçevesinin yokluğunda, bir varlığın hareketinin durumunun yalnızca gözlemlenen nesnenin referans çerçevesine göre belirlenebileceğini öne sürer. Görelilik Teorisi, her gözlemcinin hareketsiz olduğunu ve evrenin geri kalanının onun etrafında döndüğünü varsayması gerektiğini söyler (Einstein, 2002, s. 45). Dolayısıyla her gözlemci, kendi referans çerçevesinin aynı konumda

olduğunu varsayarak diğer tüm varlıkların hareket durumunu belirlemelidir. Her şey hareket hâindedir ama tüm hareketler görecelidir. Bu, çağdaş fiziğin temel ilkesidir ve hareketin -uzaya veya zamana indirgenemeyen- gerçekliğin benzersiz bir boyutu olduğu anlamına gelmektedir.

Felsefe ve fizikteki araştırmalar dışında dil biliminde de hareket üzerine araştırmaların yapıldığı görülmektedir çünkü günlük yaşamın vazgeçilmezi olan hareket ve hareketin yol açtığı olaylar, doğrudan dili ilgilendirmektedir. Hareketle ilişkili olan zaman ve mekân, dil bilimsel bir kategori olmaları sebebiyle araştırmaların merkezinde yer almaktadır. Hareket kavramının dildeki ifadesi genellikle fiil yoluyla olmaktadır. Bu sebeple hareket ile ilgili dil bilimsel çalışmaların çoğunluğu doğrudan fiil ile ilişkilendirilmektedir. Bir hareketin yer ve zaman bildirmesi de doğrudan fiil ile ilişkili unsurlar olarak görülmektedir. Dolayısıyla bir hareketin şifresini çözebilenin yolu fiilden geçmektedir.

Günlük hayatta sıklıkla kullanılan ve temelini yer değiştirmenin oluşturduğu hareketler, doğası gereği bir yön bildirir. Bu yön, bazı durumlarda konuşura doğru veya konuşurdan uzaklaşarak bazı durumlarda ise aşağı veya yukarı şekilde ortaya çıkar. Yani hareket yönlü bir kavramdır ve bunun dil bilimsel işareti veya kategorisi bulunmaktadır. Bu sebeple hareketin dilsel ifadesi ile ilgili ilk ve önemli çalışmalar konumcu (lokalist) olarak adlandırılan dil bilimcilere aittir.

Gruber (1965) tarafından önerilen ve Jackendoff (1983) tarafından geliştirilen konumcu hipotez, hareket olaylarını kavramsal yapının temeli olarak kabul etmektedir. Bu görüşe göre hareketler ve mekânsal olaylar, diğer tüm olayların kavramsallaştırılması ve yorumlanmasında merkezî öneme sahiptir. Konumcu görüş, tipik olarak iki tür olayı esas alır: hareket olayları ve konum olayları. Hareket eden veya konumlanan varlık "eyleyen" olarak adlandırılır. Her olayın kendi katılanı mevcuttur. Hareket olaylarında bir hareket eden nesne ve onun izlediği yol bulunurken konum olaylarında konumlanan bir varlık ve bir konum bulunmaktadır. Konumcu görüşün önde gelen isimlerinden olan Jackendoff (1983, s. 188) hareket olaylarındaki tematik ilişkileri üç fiil (git-, kal-, ol-) üzerinden belirlemeye çalışmıştır.

Hareket kavramını fiil üzerinden değerlendiren çalışmalardan en dikkat çekici olanı Talmy'e (1985, 2000) aittir. Talmy, hareketin ne tür sözlükselleştirme modelleriyle (lexicalization patterns) kodlandığını araştırarak hareket fiillerini evrensel olarak sınıflandırmayı denemiştir. Talmy, hareket olaylarının kavramsal ve anlamsal olarak diller arası bazı benzer ve farklı modeller sergilediğini ortaya koymuştur. Dünyadaki dilleri, hareket olaylarını kavramsallaştırma özelliklerine göre uydu-çerçevesel diller (satellite-framed languages) ve fiil çerçevesel diller (verb-framed languages) olmak üzere ikiye ayırmıştır. Uydu-çerçevesel dillere Cermen, Slav, Kelt, Fin-Ugor dilleri dâhil edilirken Türkçe, Japonca, Korece, Yunanca, Samice, Baskça ise fiil-çerçevesel diller arasında gösterilmiştir.

Talmy, hareket olayını, "bir varlığın hareketini ve sabit bir konumunun devamını içeren bir durum" olarak tanımlar (Talmy, 2000, s. 25). Yani bir *figür*'ün konumunda değişikliğe yol açan bir yol boyunca gösterdiği değişim, hareket olarak adlandırılmıştır. Talmy'e (2000) göre bir hareket olayı dördü iç bileşen ikisi dış bileşen olmak üzere altı temel anlamsal bileşenden oluşur:

(1) The bottle floated into the cave (Talmy, 2000, s. 227).

Şekil hareket yol zemin

'Şişe mağaraya (içine doğru) yüzdü'

Talmy (1985, s. 61), hareket olaylarının bileşenlerini aşağıdaki şekilde açıklamıştır:

Şekil: hareket eden nesne (şişe)

Zemin: Şeklin ilişkili olarak hareket ettiği yer (mağara)

Yol: Şeklin izlemiş olduğu ettiği yörünge (içeri-)

Hareket: Bir varlığın yerini değiştirmesi (sürüklen-)

Talmy, hareket olaylarının iç bileşenleri olarak adlandırdığı dört bileşene dış bileşen olarak yol ve tarzı eklemiştir. Tarz, bir hareketin yapılma şekline (hopla-, zıpla-, emekle-) vurgu yapar. Bazı dillerde tarz, fiil içinde kodlanırken bazı dillerde bir zarf veya edatın fiile yardımcı olmasıyla kodlanır. Yol ise hareketin hangi yöne doğru (içeri, dışarı, yukarı, aşağı) olduğunu bildirir. Yol da tarza benzer şekilde fiilin kök anlamında kodlanabildiği gibi bir edat veya zarf ile ayrıca vurgulanabilir. Fiilden ayrı olarak kodlanan bu dilbilgisel unsur, Talmy tarafından “uydu” olarak adlandırılır.

(2) Kedi ağaçtan indi.

(3) The cat came down from the tree.

(2)'de fiil-çerçevesel dil olarak kabul edilen Türkçede “in-” hareketinin yolu (aşağı) fiilin kök anlamı içinde kodlanmış iken (3)'te uydu-çerçevesel bir dil olan İngilizcede yol bir uydu (down) yardımıyla kodlanmıştır.

Talmy'nin dünyadaki bütün dilleri hareket olaylarını kodlama bakımından iki sınıfa ayırması büyük bir etki uyandırmış ve kabul görmüş olsa da diller üzerine yapılan çalışmaların sayısı ve niteliği arttıkça bu sınıflandırmanın bazı diller için geçerli olmadığı tespit edilmiştir. Bu iddianın sahiplerinden biri de Slobin'dir. Slobin (2004), bazı dillerin (Jaminjung<sup>1</sup> gibi) hareket olaylarını sözlükselleştirmede tarz ve yol ifadesine eşit ağırlık verdiğini iddia ederek Talmy'nin sınıflandırmasına eşit-çerçevesel diller'i (equipollent language) ekler. Slobin'in araştırmasında yoğunlaşmış olduğu eşit-çerçevesel diller genellikle birden fazla fiilin art arda gelerek tek fiil gibi davrandığı seri fiil yapıları barındıran dillerdir. Bu dillerde fiillerden biri asıl hareketi kodlarken diğer fiil yol veya tarzı kodlamakta yani uydu görevini bir fiil üstlenmektedir.

Türkçedeki hareket fiilleri üzerine yapılan çalışmalar (Özçalışkan ve Slobin, 1999, 2000, 2003; Özyürek ve Özçalışkan, 2000; Toplu, 2011) genellikle söylem temelli olarak Türkçenin hareket fiillerini nasıl sözlükselleştirdiği üzerinde durmaktadır. Bu çalışmalarda Talmy (1985, 2000) ve Slobin'in (1996) çalışmalarının etkili olduğu görülmektedir.

Karmaşık bir yapıya sahip olan hareketin doğasını tam olarak keşfedebilmek için pek çok bilimle iş birliği içinde çalışmak gerekmektedir. Bu yazının konusu ise hareket kavramının fiil ile ifadesinin bir göstergesi olan ilişkili hareket üzerine olacaktır.

## 2. İlişkili Hareket (Associated Motion)

Diller, benzer bilgileri nasıl kodlandığına göre benzer veya farklı özellikler sergiler. Yön kavramı da bunlardan biridir. Yön kavramı belirli morfemlerle, bazı yön belirteçleri ile kodlanabileceği gibi bazı dil bilgisel unsurlarla da ifade edilebilir. Özellikle doğası gereği yön anlamı barındıran pek çok hareket fiili, hareketin yönünü belirli ölçüde ifade edebilir veya fiillere bazı ekler, edatlar veya yardımcı fiiller yoluyla yön ifadesi kodlanabilir. İşte fiillerin belirli dil bilgisel unsurlar yoluyla yön anlamı kodlanması, ilişkili hareket (İH) olarak adlandırılır.

<sup>1</sup> Avusturalya'nın kuzeyinde konuşulan bir dil.

İlişkili Hareket (İH), zaman, görünüş, kip ve yön işaretçilerinden farklı bir kategori olarak kabul edilir. İH, genellikle morfo-sentaktik yollarla fiile (başta yön kavramı olmak üzere) çeşitli anlam ilişkileri yüklemeye denir. Literatürde İH işaretçilerinin yol kodlayan uydulardan farklı bir morfo-sentaktik kategori oluşturduğu düşünülmektedir (Koch 1984; Wilkins 1991; Rose 2015; Guillaume, 2016). Özellikle, çoğu dilde sözlüksel olmayan biçim birimler şeklinde kullanılan İH, fiille ilgili diğer morfolojik kategorilere (zaman, görünüş, kip, kiplik) göre oldukça geç zamanlarda (1980'ler) keşfedilmiş ve kabul görmüş bir kategoridir. Bu sebeple İH'nin kapsamı, net olarak ortaya konmamıştır. Diller arası karşılaştırmalı çalışmalar yapıldıkça ilişkili hareketin dil bilgisel özellikleri daha belirgin olarak ortaya çıkacaktır.

(4) Tudyá =ekwana ba-ti-kware takure (Cavineña<sup>2</sup>; Guillaume, 2007, s.1)

Sonra biz gör-git-Geç.z. tavuk

'Sonra tavuğu görmeye gittik'

(5) Waa dëkk bépp a wall-si woon. ( Wolof<sup>3</sup>; Voisin, 2013, s.142)

Köy halkı bütün kurtar- gel-yap- Geç. Zaman

'Bütün köy onu kurtarmaya gelmişti.'

İH görevinde kullanılan dil bilgisel unsurlar, genellikle hareketin yönünü gösteren "git ve...fiil", "gel ve...fiil" (gel ve gör, git ve yap gibi) anlamlarını kodlayan bir ek, bir edat veya fiildir. Bunu Türkçedeki hareket olayları açısından ifade etmek gerekirse "Git bana çay al!" dendiğinde hareket konuşmacıdan uzağa doğru gerçekleşen bir hareketi kodlarken "Bana çay al gel!" cümlesinde hareket olayı konuşmacıya doğru bir yönü işaret etmektedir. İşte Türkçede sözlüksel bir unsur (fiil) yardımıyla yapılan bu tür hareket fiili-yön bağlantısı İH kodlayan dillerde fiile getirilen bazı ekler, edatlar veya yardımcı fiillerle ifade edilmektedir. (4)'te -ti eki gör- fiiline eklenerek "git ve gör-" anlamına gelen yönlü bir hareketi ifade etmektedir. (5)'te ise -si eki kurtar- fiiline eklenerek "gel ve yap-" anlamı katmıştır. Git- konuşmacıdan uzağa doğru bir yönü (andative), gel- ise konuşmacıya doğru bir hareketi (venitive) işaretlemektedir.

İH, hareket olayı ile ilişkilendirdiği fiillere yön ilişkisi dışında pek çok anlam ilişkisi katar. Dillere göre farklılık göstermekle birlikte amaçlı hareket, yönlü (deictic) hareket, yer değiştirme (translocative), konuşmacıdan uzağa doğru hareket (andative) konuşmacıya doğru hareket (venitive) gibi pek çok anlam ilişkisi oluşturur (Guillaume ve Koch, 2021, s. 4). İH' de en yaygın olarak kullanılan yön işaretçileri konuşmacıdan uzağa (andative) anlamı katan morfem ile konuşmacıya doğru (venitive) anlamı katan morfemleridir.

(7) Arntwe nte eyle-yene- ne (Pama-Nyungan<sup>4</sup>; Koch, 1984, s. 27-28).

Su sen getir git ve Zam.

'Git su getir/git ve su getir!'

(8) Mai ngarlku-mana-angg- athu (Adnyamathanha<sup>5</sup>; Tunbridge, 1988, s. 270)

Ye- VEN Ben yemek

<sup>2</sup> Kuzey Bolivya'nın Amazon ovalarında 1000'den fazla insan tarafından konuşulan bir dil.

<sup>3</sup> Senegal, Gambiya ve Moritanya'da konuşulan Nijer-Kongo dillerine ait bir dil.

<sup>4</sup> Avustralya Aborjin dillerinden bir dil.

<sup>5</sup> Güney Avustralya'da konuşulan bir dil.



“**Geldim ve yemeği yedim.**”

Aslında bu morfepler, kullanıldığı dillerde *git-* ve *gel-* fiillerinin gizli bir kodlayıcısı işlevi görmektedir ve yön anlamını fiil yardımıyla kodlamaktadır. Ancak yön eklerinden farklı olarak pek çok anlamsal ilişkiyi fiil üzerinden ifade etmenin güçlü bir yolu olarak görülür.

Bir fiil tarafından açıklanan ön plandaki eylemin arka planında bir hareket olayı olduğunu belirtmek için diller arası yaygın bir dil bilgisi aracı olan İH'nin diğer önemli bir işlevi ise iki olay arasındaki zamansal ilişkiyi vurgulamasıdır. Birden fazla aşamaya sahip olaylarda ikincil bir hareket, ana fiilde kodlanan olaydan önce gelebilir, onu takip edebilir veya ona eşlik edebilir. Bu tür kullanımlar İH kodlayan dillerde oldukça yaygındır.

(9) i-kfa=*hín* ázrəf è məssi-s (Tamasheq<sup>6</sup>; Heath, 2005, s. 599-600).

O ver- AND para datif sahip

‘Gitti ve parayı efendisine verdi.’

(10) i-ššəyæ =*ádd* (Tamasheq; Heath, 2005, s. 599-600).

*o çalış-* VEN

‘Geldiğinde çalıştı/ Gelir gelmez çalıştı.’

(11) naada-suuta-*chiy*-núúy-jáy (Yagua<sup>7</sup>; Payne, 1985, s. 257).

O yıkan- AND dün

‘Dün yıkandı gitti’

(9)’da öncelik-sonralık ilişkisi, ilişkili hareket yoluyla vurgulanmıştır. İki aşamadan oluşan bir hareket olayı vardır. Önce gitmiş, sonra parayı vermiştir. (10)’da Eş zamanlı bir olay vardır. Türkçede “gelir gelmez” şeklinde bir zarf-fiil yardımıyla ifade edilebilecek olay, Tamasheq dilinde tek fiil yoluyla ve ilişkili hareket bildiren bir morfem yardımıyla ifade edilmiştir. (11)’de ise art arda yapılan bir hareket olayı vardır. Burada önce asıl fiil (yıkan-) kullanılmış ve bu fiile art zamanlılık ilişkisi katan bir ilişkili hareket morfemi eklenmiştir.

İH, ilk defa 1980’lerde Orta Avustralya dillerinde tespit edilmiş (Koch, 1984; Tunbridge, 1988; Wilkins, 1989 ve 1991), daha sonra 2000’li yıllardan itibaren Batı Amazonya’da (Guillaume, 2000, 2006, 2008, 2009; Sakel, 2004 ile başlayarak) Orta ve Kuzey Amerika, Afrika, Asya, Güney Pasifik ve Papua Yeni Gine dilleri olmak üzere pek çok dilde tespit edilmiştir. Başlangıçta İH’nin bu dillere özgü bir dil bilimsel kategori olduğu düşünülmüş ancak Trans-Himalaya dilleri (Jacques, 2013) ve Tunguzca (Stoyanova, 2016; Alonso de la Fuente vd., 2018; Pakendorf vd., 2021) gibi dillerde tespit edilen sınırlı sayıda kullanım İH’nin pek çok dilde -farklı stratejiler kullanılsa da- var olabileceğini ortaya koymuştur. İH, özel işaretçisi olmayan ancak İH anlamlarını yalnızca belirli bağlamlarda görüntüleyen işaretçilere sahip olan dillerde de tanınmıştır (Belkadi, 2015; Belkadi, 2016). Bunu, bir hareketi kodlayan dillerin bilişsel olarak yön kavramı bildirmeye eğilimli olmasına ve dillerin farklı kavramsallaştırma yolları kullanmasına bağlayabiliriz.

İH ile en önemli gelişmelerden biri, İH’nin yalnızca morfolojik bir kategori olmanın ötesinde sözlüksel ve söz dizimsel özellikler barındırmasına yönelik çalışmaların

<sup>6</sup> Malı’de(Afrika) konuşulan bir dil.

<sup>7</sup> Kuzeydoğu Peru’da konuşulan bir dil.

(Genetti vd., 2020; Ross, 2021; Lovstrand ve Ross, 2021) yapılmaya başlanmasıdır. Çalışmalar, insan hayatının vazgeçilmez unsurlarından biri olan hareketin dillerde yalnızca morfolojik yollarla kodlamanın ötesinde özellikler barındırdığını iddia etmektedir. Genetti vd. (2020, s. 5) Wilkins'in (1991) İH'yi zaman, kip ve görünüş gibi evrensel bir dil bilgisi kategorisi olarak görmesinden yola çıkarak "Eğer İH evrensel bir kategori ise dünyadaki dillerin bu kategoriye farklı yapısal araçlarla kodlaması beklenen bir durumdur." demektedir. Böylece Genetti vd., İH'nin morfolojik yollarla kodlanamayacak kadar kapsamlı ve evrensel bir kategori olduğunu ortaya koymak istemiştir. Diller arası çalışmaların sayısı arttıkça bu durum daha da açıklığa kavuşmaya başlamıştır.

Lovstrand ve Ross'un (2021) yakın zamanlarda yaptığı çalışma, İH'nin yalnızca morfolojik bir kategori olmadığını doğrular niteliktedir. Lovstrand ve Ross, birden fazla fiilden oluşan seri fiil yapıları (SFY) ve çok fiilli yapılarda fiillerden birinin yolu veya yönü kodlayabileceğini ortaya koymuştur. Araştırmacılar, SFY barındıran 121 dilin en az 60 tanesinde İH ifade eden yapılar olduğunu tespit etmiştir. Çalışma SFY ile sınırlı olmakla birlikte, birleşik fiillerde, yalancı sıralamada (pseudo coordination), zarf fiillerle oluşturulan çoklu fiillerde İH kullanımlarını tespit etmiştir. Lovstrand ve Ross, SFY'yi temel aldığı bu çalışmada SFY'nin İH kodlayan önemli bir kaynak olduğunu tespit etmiştir.

SFY ve zarf-fiille yapılan bu tür yapıların Türkçede de olduğu, yapılan çalışmalar yoluyla ortaya konulmuştur. Bu yazıda Türkçedeki zarf-fiille yapılan bazı birleşik fiiller ve SFY'nin İH kodlama işlevinde kullanıldığı görüşü savunulmaktadır.

### 3. İlişkili Hareket ve Türkçe Fiiller

Eklemeli bir dil olan Türkçede ekler, fiillere belirli anlam ilişkileri kazandırmaktadır ancak fiile sözlüksel ve söz dizimsel yollarla (ilişkili harekette olduğu gibi) yön, amaç, niyet, zamansal sıralama, görünüş vb. anlam ilişkileri kazandırmak başka bir dil bilgisel tercih olabilmektedir. Bu durum, Türkçede ilişkili hareketin sadece morfolojik bir kategori olmadığını, morfo-sentaktik ve sözlüksel bir kategori olduğunu tanıklar niteliktedir. Buna ek olarak Türkçede bazı zarf-fiil ekleri ve zaman ekleri ile birden fazla fiilden oluşan (seri fiil, birleşik fiil) yapılar yaygın olarak kullanılmaktadır. Dolayısıyla Türkçedeki İH yapıları, hem morfolojik hem de söz dizimsel özellikler sergileyebilmektedir. Bu açıdan Türkçedeki İH oluşumlarının birden fazla fiilden oluştuğunu ve fiillerden birinin diğer fiile çeşitli anlam ilişkileri kazandırdığını vurgulayarak bu yapıları ikiye ayırabiliriz:

#### 3.1. Seri Fiil Şeklindeki İlişkili Hareket

Literatürde çok uzun süredir varlığı bilinen (Christaller, 1875) ancak sadece Afrika dillerine özgü bir fiil oluşumu olduğu zannedilen SFY, 1970'lerden sonra yapılan araştırmalar sayesinde daha fazla tanınır hâle gelmiş ve dünyadaki pek çok dilde SFY benzeri yapıların olduğu tespit edilmiştir. Yakın zamanda yapılan çalışmalar sayesinde Türkçede de SFY özelliği gösteren yapıların varlığı tespit edilmiştir (Duran, 2010; Graschenkov, 2015; Aydemir, 2018; Hirik, 2019; Çiğil, 2022).

Birden fazla fiilin herhangi bir bağlaç veya bağlayıcı unsur olmadan art arda gelerek tek fiil gibi hareket ettiği SFY, birleşik fiil ile benzer özelliklere sahip olmakla birlikte birleşik fiilden ayrı bir fiil oluşumu olarak kabul edilir. SFY, daha çok Afrika dillerinde yaygın bir kullanıma sahip olsa da pek çok dilde SFY oluşumu görülebilmektedir (Aikhenvald, 2006; Dixon, 2006; Foley vd. 1985; Givón, 1991; Durie, 1997; Aydemir, 2018; Hirik, 2019).

(12) *Musa be la ebi* (Nupe<sup>8</sup>, Tallerman, 2014, s. 102).

Musa **gel-** **al-** bıçak

'Musa bıçak alıp geldi./Musa bıçak aldı geldi.

(13) *Lei lo di saam lai* (Kantonca<sup>9</sup>).

Sen **al-** çok. eki kıyafet **gel-**

'Sen kıyafet al gel/getir.'

(14) Keyfin yoksa **git yat!**

Yukarıdaki kullanımlarda birden fazla fiilin tek olayı kodladığı görülmektedir.(12) ve (13) farklı dillerdeki kullanımlar olmasına rağmen aynı bilişsel alt yapıya sahiptir. Konuşur getir- demek yerine iki ayrı fiili (al- + gel-) art arda kullanarak tek olayı kodlamıştır.(14)'te Türkçede görülen yaygın bir kullanım örneğidir. Konuşur tek fiil yardımıyla olayı kodlamak yerine birden fazla fiili, tek fiil gibi kullanma yolunu seçmiştir.

SFY daha çok konuşma dilinde yaygın bir kullanıma sahiptir ve "tek olay"ı birden fazla fiil ile anlatma isteğinin ürünüdür. En az iki fiilden oluşan SFY'de fiillerden biri diğer fiile çeşitli anlam nüansları veya görünüşsel özellik katma işlevinde kullanılmaktadır. Son zamanlarda yapılan bir çalışma ile (Lovestrand ve Ross, 2021) SFY'nin İH işlevinde kullanıldığı tespit edilmiş ve bu tür SFY'ye İlişkili Hareket SFY (Associated Motion SVC) denilmiştir. Türkçedeki SFY oluşumlarında İH işlevinde kullanımların oldukça yaygın olduğu görülmektedir. Türkçede İH bildiren SFY'de -diğer dillerde olduğu gibi- git- ve gel- fiillerinin etkin olarak kullanıldığı görülmektedir. Ayrıca var- fiilinin git- yerine kullanıldığı yaygın olmayan kullanımlar da bulunmaktadır.

(15) İstanbul'a **gitti geldi**

(16) Bana bir ekmek **al gel**

(17) **Var git** dertlerinle uğraş.

**Git-** fiili diğer dillerde olduğu gibi konuşmacıdan uzağa doğru bir yönü işaret etmekte olup genellikle yapıyı oluşturan diğer fiilden önce gelerek ikinci fiilin yönünü göstermektedir. **Git-** fiilinin ikinci sırada yer aldığı kullanımda (17) ise yön anlamı, **git-** fiili ile yakın anlama sahip diğer bir fiil olan **var-** ile sağlanmıştır. Bu kullanımda gitme-olayını yakın anlamlı iki fiil yoluyla pekiştirme amacı da görülmektedir.

İH, yön ekleri veya yön belirteçlerinden farklı olarak hareket bildirmeyen bir fiille (durum fiili veya mental fiil) yön ilişkisi kurabilmektedir. Pek çok dilde İH'nin en dikkat çekici işlevlerinden biri olarak bu özellik gösterilir. Türkçede de İH'nin bu tür işlevi olduğu görülmektedir. Hareket bildirmeyen fiillere yön ilişkisi yükleme görevi yine git- ve gel- fiilleri yardımıyla yapılmaktadır.

(18) Sorun varsa **Git konuş** adamlarla

(19) Uykun geldiyse **git yat**

(20) **Gel gör** ne hâle düştüm.

(21) Küsmeye bana **gel barışalım** artık.

Üstteki kullanımlarda hareket bildirmeyen bir fiille arka planda da olsa bir yön ilişkisi kurulduğu görülmektedir. Üstteki kullanımlara benzer şekilde **git-** fiili

<sup>8</sup> Nijerya'nın kuzeyinde konuşulan bir dil.

<sup>9</sup> Çin'in güneyinde konuşulan bir dil.

konuşmacıdan uzağa doğru bir hareketi işaret ederken **gel-** konuşmacıya doğru olan bir yöne atıfta bulunmaktadır.

(22) Evden **çıktı gitti**.

(23) Arabayı İstanbul'dan **gelip aldılar**.

(24) Ahmet, Ankara'ya **gidip geldi**.

İH'nin diğer dillerdeki belirgin işlevlerinden biri olan zamansal sıralama işlevi Türkçedeki kullanımlarda yaygın olarak bulunur. Bu kullanımlarda yön ilişkisinin geri planda, zaman ilişkisinin ön planda olduğu görülmektedir. Bu kullanımlarda gizli bir "ve" ilişkisi (çıktı ve gitti, önce çıktı sonra gitti.) dikkat çekmektedir. Bu "ve ilişkisi" İH barındıran dillerde oldukça belirgin bir kullanım sıklığına sahiptir. Türkçedeki kullanımlarda art arda gelen iki eylemin kısa süre içinde gerçekleştiğine (gitti ve geldi/gidip gelmesi uzun sürmedi.) dair gönderme vardır.

### 3.2. Birleşik Fiil Şeklindeki İlişkili Hareket

Birleşik fiil şeklindeki İH oluşumlarında git- ve gel- fiillerinin gramerleşme özellikleri sergilediği görülmektedir. Birleşik fiil oluşumlarında asıl fiil, gel- ve git-fiillerinden önce gelerek yapının anlamını taşıırken gel- ve git-, yardımcı fiil görevi üstlenerek ikinci sırada yer alır. Gel- ve git- fiilleri anlam özelliklerini kaybetmeye başlayarak görünüşsel bir rol (genellikle süreklilik) üstlenmiştir. Bu kullanımlarda zaman ekleri ile -(X)p zarf-fiil ekinin benzer işlevlere sahip olduğu, birbirinin yerine kolaylıkla kullanılabildiği görülmektedir. Yaygın olarak kullanılmayan diğer zarf-fiil eki ise -A zarf-fiilidir.

(25) Bu hikâye yıllardır **anlatılagelmiştir**.

(26) Bir gece ansızın **çıkageldi**.

(27) Elindeki paralar **uçtu gitti**.

(28) Yardım edin, adam **ölüp gidiyor!**

Üstteki kullanımlarda gel- ve git- fiillerin anlam kaybına uğradığı ve görünüşsel bir işleve sahip olduğu görülmekle birlikte geri planda git- ve gel- fiilinden kaynaklı bir yön anlamı fark edilmektedir.

Git-, gel- ve var- fiilleri ile yapılan bazı birleşik fiil oluşumları Türkçenin tarihî dönemlerinde oldukça yaygın bir kullanıma sahip olup İH'nin diğer dillerdeki kullanımına benzer şekilde fiile amaç-niyet ilişkisi yüklemektedir. Türkçenin Anadolu'daki ilk yazı dili olarak kabul edilen Eski Anadolu Türkçesinde yaygın olarak kullanılan örnekler aşağıda gösterilmiştir.

(29) Cân gözile ol nûrı ben bunda **sora geldüm** (Yunus Emre Divânı / s. 141).

(30) Atama dër isem kıomaya beni / Bilürem ki **isteyü varam** anı (Süheyl ü Nevbahâr, 254/2).

(31) Tar etegüne giñ kıoıuğuna **sıgınu gelmişem** (Dede Korkut, Dresden Nüshası, 179-1).

(32) Bir gün bağa bu dilküyü **sora geldi** (Marzubân-nâme, B14a/4).

Türkiye Türkçesinde kullanılmayan bu örneklerde bir zarf-fiil yardımıyla birleşen iki fiilin belirli anlam nüansları oluşturduğu görülmektedir. Bu kullanımlarda var-, gel-, ve git- fiilleri; yön ilişkisinin yanında açık bir niyet-amaç ilişkisini vurgulamaktadır. Örneğin (30)'daki **isteyü var-** birleşik fiili Türkiye Türkçesinde **istemeye git-** şeklinde

kullanılmakta ve bu kullanım açık bir şekilde yön ve amaç ilişkisi kurmaktadır. İlginç bir şekilde Türkiye Türkçesinde bir fiile yönelme eki getirilerek yapılan bu anlam ilişkisi Eski Anadolu Türkçesinde zarf-fiil (-A) ekinin birbirine bağladığı iki fiil ile yapılmaktadır. Benzer anlam ilişkileri, (29), (31) ve (32)'de görülmektedir. Türkiye Türkçesinde bu kullanımlarda yönelme eki yerine bir edat (için) kullanılabilir.

- İsteyü var: istemeye gitmek, bir şeyi istemek için gitmek.
- Sığınu gelmek: sığınmaya gelmek, sığınmak için gelmek.
- Sora gel-: sormaya gelmek, sormak için gelmek.

Bu durum, diğer dillerde görüldüğü gibi yön ekleri ile İH'nin birbiriyle dönüşümlü veya yakın işlevlerde kullanılabileceğinin bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Ayrıca git-, gel- ve var- fiilleri yapılan hareketin yönüne göndermede bulunmaktadır. Bir hareket varsa bu hareket mutlaka belirli bir yöne doğru olacaktır. Diller de gizli veya açık bir şekilde bu yönü kodlamak istemektedir.

### Sonuç

Bu yazıda evrensel bir kategori olarak kabul edilen İH'nin Türkçedeki görünümü incelenmiş ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Genellikle morfolojik bir kategori olarak kabul edilen İH, Türkçede morfo-sentaktik ve sözlüksel özellikler göstermektedir.
- Türkçe İH, birden fazla fiilden oluşan yapılarda (SFY ve birleşik fiil) görülmektedir. Birden fazla fiilden oluşan yapılarda fiillerden biri; diğer fiile yön, amaç, zamansal sıralama, görünüş vb. anlam ilişkileri katmaktadır. Bu tür anlam ilişkileri, İH'nin diğer dillerdeki kullanım özellikleri ile benzerlik göstermektedir.
- Türkçede İH işlevinde kullanılan git-, gel- ve var- fiilleri dünyadaki diğer dillerdeki fiillerle işlev açısından benzerlik göstermektedir.
- Türkçede SFY ve birleşik fiil yapımında kullanılan bazı zarf-fiil ve zaman ekleri İH oluşumunun morfolojik yönüne kaynaklık etmektedir.
- Türkçenin tarihî dönemlerinde İH kullanımlarının yaygın olarak kullanıldığı görülmektedir.
- İH'nin yaygın kullanım özelliklerinden biri olan durum fiillerine yön anlamı katma özelliği, dünya dillerinde olduğu gibi Türkçede de görülmektedir.

Temel özelliği eklendiği fiillere başta yön anlamı olmak üzere çeşitli anlam ilişkileri katan İH'nin Türkçedeki görünümü genel çizgileriyle ortaya konmuş olup İH ile ilgili çalışmalara bazı veriler sunmak amaçlanmıştır. Türkçe İH üzerine yapılacak çalışmalar, evrensel özellikler gösteren İH'nin diğer diller ile benzer ve farklı yönlerine ışık tutacaktır.

### Kaynakça

- Aikhenvald, A. Y. (2006). Serial Verb Constructions in Typological Perspective. *Serial Verb Constructions: A Crosslinguistic Typology*. (ed. A. Aikhenvald-R. Dixon). Oxford: Oxford University Press: 1-68.
- Alonso de la Fuente, J.A. & Guillaume J. (2018). Associated Motion in Manchu in Typological Perspective. *Language and Linguistics*, 19(4), 501-524.
- Aristoteles (2010). *Metafizik* (Çev. Ahmet Arslan). İstanbul: Sosyal Yayınlar

- Aydemir, İ. A. (2019). Çağdaş Türk Dillerinde Sıralı Fiil Yapıları. *X. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu Bildiri Kitabı*, 155-163.
- Belkadi, A. (2015). Associated Motion with Deictic Directional: A Comparative Overview. (ed. C. Hemmings). *SOAS Working Papers in Linguistics*, 6, 49-76.
- Belkadi, A. (2016). Associated Motion Constructions in African Languages. *Africana Linguistica*, 22, 43-70.
- Born, M. (1995). *Görelilik Kuramı* (Çev: Celal Kaplan). İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Christaller, J. G. (1875). *A Grammar of the Asante and Fante Language Called Tshi [Chwee, Twi] Based on the Akuapem Dialect with Reference to the Other (Akan and Fante) Dialects*. Basel: Basel Evangelical Mission Society
- Cin, A. (2012). *Mes'ud bin Ahmed Süheyl ü Neo-bahâr (Kenzü'l-Bedâyî)*, İnceleme- Metin-Dizin. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Çiğil, A. (2022). *Eski Anadolu Türkçesinde Seri Fiil Yapıları*. Doktora Tezi. Nevşehir: Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
- Dixon, R. M. W. (2006). Serial Verb Constructions: Conspectus and Coda. *Serial Verb Constructions A Cross-linguistic Typology*. (ed. A. Y. Aikhenvald -R. M. W. Dixon). Oxford: Oxford University Press: 338-350.
- Dryer, M. S. (2021). Associated Motion and Directionals: Where They Overlap. *Associated Motion*. (ed. Antoine. Guillaume & Robert. Koch). Berlin/Boston: De Gruyter Mouton.
- Duran, N. (2010). *Semantic and Syntactic Analysis of Turkish Serial Verb Constructions*. Yüksek Lisans Tezi. Mersin: Mersin Üniversitesi
- Durie, M. (1997). Grammatical Structures in Verb Serialization. *Complex Predicates*. (ed. Alex Alsina - Joan Bresnan - Peter Sells). Stanford: CSLI Publications: 289-354.
- Einstein, A. (2002). *İzafiyet Teorisi*. (Çev. Gülen Aktaş). İstanbul: Say Yayınları
- Ergin, M. (1994). *Dede Korkut Kitabı-I*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Foley, W.A. & Olson, M. (1985). Clausehood and Verb Serialization. *Grammar Inside and Outside the Clause*. (ed. Johanna Nichols - Anthony C. Woodbury). Cambridge: Cambridge University Press: 17-60.
- Galilei, G. (1962). *Dialogue Concerning the Two Chief World Systems, Ptolemaic and Copernican*. Second Revised edition: Ptolemaic and Copernican. Berkeley: University of California Press.
- Genetti, C. - vd. (2020). Direction and Associated Motion in Tibeto-Burman. *Linguistic Typology*. 25.
- Givón, T. (1991). Some Substantive Issues Concerning Verb Serialization: Grammatical vs. Cognitive Packaging. *Serial Verbs: Grammatical, Comparative and Cognitive Approaches*. (ed. Claire Lefebvre). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing: 137-184.
- Graschenkov, P. V. (2015). *Turkic Converbs and Serialization: Syntax, Semantics, Grammaticalization*. Moscow: Yazyki Slavianskoj Kultury
- Gruber, J. S. (1965) *Studies in Lexical Relations*, Doctoral Dissertation. MIT, Cambridge, MA. Also published in J. Gruber (1976) *Lexical Structures in Syntax and Semantics*. North-Holland, Amsterdam,1-210

- Guillaume, A. & Harold Koch (2021). Introduction: Associated Motion as A Grammatical Category in Linguistic Typology. *Associated Motion (Empirical Approaches to Language Typology)*. Berlin: De Gruyter Mouton.
- Guillaume, A. (2000). Directionals Versus Associated Motions in Cavineña.. *LACUS Forum XXVI: The Lexicon*, 395-401. (ed. Alan K. Melby & Arle L. Lommel). Fullerton, CA: The Linguistic Association of Canada and The United States.
- Guillaume, A. (2006). La Catégorie du Mouvement Associé En Cavineña : Apport À Une Typologie De L'encodage Du Mouvement Et De La Trajectoire. *Bulletin de la Société de Linguistique de Paris*, 101(1), 415-436.
- Guillaume, A. (2007). Les Suffixes Verbaux de Mouvement Associé En Cavineña to Appear in *Faits de Langues : les Cahiers* (Cahiers de Linguistique de l'INALCO Nouvelle
- Guillaume, A. (2008). *A grammar of Cavineña*. (Mouton Grammar Library 44). Berlin & New York: Mouton de Gruyter.
- Guillaume, A. (2009). Les Suffixes Verbaux de Mouvement Associé en Cavineña. *In Faits de Langues, Les Cahiers*, N.1. OPHRYS.
- Guillaume, A. (2016). Associated Motion in South America: Typological and Areal Perspectives. *Linguistic Typology*, 20(1), 81-177.
- Gül, E. S. (2010). *Aristoteles'te Fizik-Metafizik İlişkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi
- Heath, J. (2005). *Grammar of Tamashek (Tuareg of Mali)*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Hirik, E. (2019). Seri Fiil Yapıları ve Türkçe. *Karadeniz Araştırmaları Dergisi*, XVI(61), 120-141.
- Jackendoff, R. S. (1983). *Semantics and Cognition*. Cambridge: MIT Press.
- Jacques, G. (2013). Harmonization and Disharmonization of Affix Ordering and Basic Word Order. *Linguistic Typology*, 17(2), 187-217.
- Jacques, G., vd. (2021). Associated Motion in Sino-Tibetan, with A Focus on Gyalrongic and Kiranti. *Associated Motion (Empirical Approaches to Language Typology)*. (ed. Antoine Guillaume & Harold Koch). Berlin: De Gruyter Mouton.
- Koch, H. (1984). The Category of Associated Motion in Kaytej. *Language in Central Australia*, 1, 23-34.
- Korkmaz, Z. (2017). *Marzubân-nâme Tercümesi, Destûr-ı Şâhî*. Ankara: TDK Yayınları
- Lovestrand, J. & Ross D. (2021). Serial Verb Constructions and Motion Semantics. *Associated Motion (Empirical Approaches to Language Typology)*. (ed. Antoine Guillaume & Harold Koch). Berlin: De Gruyter Mouton.
- Motte, A. (1934). *Sir Isaac Newton's Mathematical Principles of Natural Philosophy and His System of the World*, Revised Florian Cajori, Berkeley: University of California Press
- Özcalışkan, Ş., & Slobin, D. I. (1999). Learning How to Search for The Frog: Expression of The Manner of Motion in English, Spanish, and Turkish *Proceedings of the 23rd Annual Boston University Conference on Language Development* (pp. 541-552). . (ed. Greenhill, H. Littlefield & C. Tano). Somerville, MA: Cascadilla Press.
- Özcalışkan, Ş., & Slobin, D. I. (2000). Climb up vs. Ascend Climbing: Lexicalisation Choices in Expressing Motion Events with Manner and Path Components.

- Proceedings of the 24th Annual Boston University Conference on Language Development: Vol. II* (pp.558-520). (ed. Howell, S. A. Fish & T. Keith-Lucas). Somerville, MA: Cascadilla Press.
- Özcalışkan, Ş., & Slobin, D. I. (2003). Codability Effects on The Expression of Manner of Motion in Turkish and English. *Studies in Turkish Linguistics* (pp. 259-270). (ed. Ozsoy, D. Akar, M. Nakipoğlu- Demiralp, E. Erguvanlı-Taylan & A. Aksu-Koc). İstanbul: Boğazici University Press.
- Özyürek, A., & Özcalışkan, Ş. (2000). How Do Children Learn to Conflate Manner and Path in Their Speech and Gestures? Differences in English and Turkish., *The Proceedings of the Thirtieth Annual Child Language Research Forum* (pp. 77-85). (ed. V. Clark). Stanford: CA: CSLI Publications.
- Pakendorf, B. & Stoyanova, N. (2021). Associated Motion in Tungusic Languages: A Case of Mixed Argument Structure *Associated Motion (Empirical Approaches to Language Typology)*. (ed. Antoine Guillaume & Harold Koch). Berlin: De Gruyter Mouton.
- Payne, D. L. (1985). *Aspects of the Grammar of Yagua*. Ph.D. Dissertation. University of California: Los Angeles
- Rose, F. (2015). Associated Motion in Mojeño Trinitario: Some Typological Considerations. *Folia Linguistica*, 49(1), 117-158.
- Ross, D. (2021). *Pseudocoordination, Serial Verb Constructions and Multi-Verb Predicates: The Relationship between Form and Structure*, Doctoral Dissertation. Illinois: University of Illinois:
- Sakel, J. (2004). *A grammar of Mose'ten* (Mouton Grammar Library 33). Berlin & New York: Mouton de Gruyter.
- Slobin, D., I. & Hoiting, N. (1994). *Reference to Movement in Spoken and Signed Languages: Typological Considerations*. Berkeley Linguistics Society (BLS), 20, 487-505.
- Slobin, D., I. (2004). The Many Ways to Search for A Frog: Linguistic Typology and The Expression of Motion Events. *Relating Events in Narrative: Typological and Contextual Perspectives* (pp. 219-257). (ed. S. Stromqvist & L. Verhoeven). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Stoyanova, N. M. (2016). Pokazateli "Dviženija S Cel'ju" i Sobytiijnaja Struktura: Suffiks -nda V Nanajskom Jazyke [Markers of "Motion-Cum-Purpose" and Event Structure: -nda Suffix in Nanai]. *Voprosy Jazykoznanija*, 4, 86-111
- Tallerman, M. (2014). *Understanding Syntax*. Publisher: Taylor & Francis.
- Talmy, L. (1985). Lexicalization Patterns: Semantic Structure in Lexical Forms. *Language Typology and Syntactic Description* (pp. 57-149).(ed. T. Shopen). New York: Cambridge University Press.
- Talmy, L. (2000). *Toward a Cognitive Semantics (Vols. 1-2)*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Taş, İ. (2017). *Şeyyâd Hamza, Yûsuf ve Zelîhâ*. Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.
- Tatçı, M. (1991). *Yunus Emre Divânı*. Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.
- Toplu, A. B. (2011). *Linguistic Expression and Conceptual Representation of Motion Events in Turkish, English and French: An Experimental Study*. Unpublished PhD Dissertation. Ankara: Middle East Technical University.



- Tunbridge, D. (1988). Affixes of Motion and Direction in Adnyamathanha *Complex Sentence Constructions in Australian Languages*. (ed. P.K. Austin). Netherlands: John Benjamins Publishing Company.
- Voisin, S. (2013). Expression de Trajectoire Dans Quelques Langues Atlantiques (Groupe Nord). *Faits de Langues*, 42(2), 131-152.
- Wilkins, D. P. (1989). *Mparntwe Arrernte (Aranda)*. *Studies in The Structure and Semantics of Grammar*. Doctoral Dissertation. Australia: Australian National University
- Wilkins, D. P. (1991). The Semantics, Pragmatics and Diachronic Development of Associated Motion in Mparntwe Arrernte. *Buffalo Papers in Linguistics*, 1, 207-257.



## KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

*Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*

*The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research*

Sayı/Issue 16 (Haziran/June 2024), s. 232-249.  
Geliş Tarihi-Received: 25.03.2024  
Kabul Tarihi-Accepted: 22.05.2024  
Araştırma Makalesi-Research Article  
ISSN: 2687-5675  
DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1458771

## Anadolu Ağızlarında -(I<sub>4</sub>)l- Çatı Ekinin Fonksiyonları

### *Functions of Voice Suffix -(I<sub>4</sub>)l- in Anatolian Dialects*

Cansu OKAN\*

#### Öz

Anadolu ağzları ile ilgili, günümüze kadar yerli ve yabancı araştırmacılar tarafından birçok çalışma yapılmış ve yapılmaya da devam edilmektedir. Ülkemizde 1940'lı yıllardan itibaren ağız çalışmalarına ağırlık verilmesine rağmen henüz üzerinde çalışılmamış ağız bölgeleri mevcuttur. Sosyal, kültürel ve çeşitli teknik alandaki hızlı değişme ve gelişmeler o yörenin ağız özelliklerini etkilemekle beraber yazı diline de yaklaştırmaktadır. Bugün ağzlar üzerine yapılan çalışmalar nicelik bakımından önemli bir seviyeye ulaşmış olmasına rağmen nitelik bakımından yeterli seviyeye ulaşamamıştır. Ağzların çeşitli yönleri üzerine çalışmalar yapılmış ancak araştırmacıların bazıları Anadolu ağzlarını ses, şekil ve cümle bilgisi açısından incelerken, bazıları da sadece ses bilgisi açısından incelemiştir. Çatı ekleri de bu ağız çalışmalarının şekil bilgisi bölümünde bizce çok da önem verilmeden ve fonksiyonları da dikkate alınmayarak şekle dayalı bir yaklaşımla ele alınmıştır. Meseleye şekli merkeze alan bir anlayış çerçevesinde bakılması aynı fonetik değere sahip morfemlerin birbirinden farklı fonksiyonları icra ettiğinin göz ardı edilmesine yol açmıştır. Anadolu ağzlarında incelediğimiz "edilgen çatı" ve "dönüslü çatı" için kullanılan -(I<sub>4</sub>)l- eki anlam-işlev odaklı bir yaklaşımla ele alınmış olup fonksiyonları da buna göre belirlenmiştir. Metin bağlamını esas aldığımız için edilgen çatı ve dönüslü çatı eklerinin fonksiyonları tayin edilirken cümle içindeki diğer ek ve kelimelerle ilişkisi göz önünde bulundurulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Edilgen çatı, dönüslü çatı, fonksiyon, anlam-işlev.

#### Abstract

Many studies on Anatolian dialects have been carried out by local and foreign researchers until today and continue to be done. Although dialect studies have been emphasized in our country since the 1940s, there is a dialect regions that has not been studied yet. Rapid changes and developments in social, cultural and various technical fields affect the dialect characteristics of that region and bring it closer to the written language. Although today's studies on dialects have reached a significant level in terms of quantity, they have not reached a sufficient level in terms of quality. Studies have been conducted on various aspects of dialects, but while some researchers examined Anatolian dialects in terms of phonetics, morphology and sentence information, others examined them only in terms of phonetics. In our opinion, voice suffixes were handled with a shape-based approach in the morphology section of these dialect studies, without giving much importance to them and without taking their functions into consideration. Looking at the issue within the framework of a form-centered approach has led to ignoring the fact that morphemes with the same phonetic value perform different functions. The -(I<sub>4</sub>)l- suffix used for "passive voice" and "reflexive voice"

\* Doktora Öğrencisi, Sakarya Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı, Sakarya/Türkiye, e-posta: cansuokann93@gmail.com, ORCID: 0000-0001-6318-5389.

that we examined in Anatolian dialects was handled with a meaning-function-oriented approach and its functions were determined accordingly. While determining the functions of passive voice and reflexive voice suffixes, their relationship with other suffixes and words in the sentence was taken into consideration in order to base the context of the text on.

**Keywords:** Passive voice, reflexive voice, function, meaning-function.

## Giriş

Gelenekçi anlayışın ikili ek sınıflandırması (yapım eki ve çekim eki), bazı eklerin işlevlerinin ortaya konmasında sorunlar yaratmaktadır. Eklerin sadece yapım eki ya da çekim eki olarak değerlendirilmesi, eklerin işlevlerinin tam ve doğru olarak tespit edilememesine neden olmaktadır. Şekle dayalı yaklaşımın benimsenmesi ve ikili ek sınıflandırmasının getirdiği yaklaşım neticesinde ekin ya yapım eki ya da çekim eki olarak tespit edilebileceği düşünülmektedir. Bu durumda çatı ekleri, ek sınıflaması bakımından yeri tam olarak belirlenemeyen bir dil bilgisi kategorisini oluşturmaktadır. Diğer eklerde olduğu gibi çatı ekleri de dil bilgisi çalışmalarında fonksiyon odaklı olmaktan ziyade şekilci bakış açısıyla incelenmiş bu da ekin bulunduğu yere göre işlev kazanmasının belirlenememesine neden olmuştur. Bu durum aynı zamanda eklerin farklı fonksiyonlarının da göz ardı edilmesine yol açmıştır. Oysaki bir eki diğer eklerden ayrı bir sınıfta değerlendirebilmek için o ekin diğer eklerden farklı bir fonksiyonu icra etmesi gerekmektedir.

Araştırmacıların çatı eklerinin tanımı ve tarifi konusunda farklı yaklaşım sergiledikleri görülmektedir:

1. Çatı eklerini, yapım ve çekim eklerinden birine dâhil edenler (Üstünova, 2012, s. 9; Yılmaz, 2013, s. 2891; Emre, 1945, s. 214-226; Ergin, 1998, s. 264-286; Boz, 2016, s. 70-76; Gülsevin, 1997, s. 138).
2. Çatı eklerinin yapım eki olduklarını ancak çekim eki olarak da sayılabileceğini ifade edenler (Korkmaz, 2019, s. 495-496).
3. Geçiş kategorisi ve ara ekler olarak değerlendirenler (Grunina, 1997, s. 197; Yücel, 2011, s. 358; Başdaş, 2006, s. 5).
4. Genişletme ekleri olarak değerlendirenler (Delice, 2000, s. 226).
5. Yapım ekleri ve çekim ekleri dışında, onlar gibi ayrı ve muadil bir ek kategorisinde değerlendirenler (Turan, 2018, s. 103-105).

Özetle çatı ekleri, araştırmacıların çoğu tarafından yapım eki kabul edilmiştir. Bazı araştırmacılar tarafından çekim eki olarak değerlendirilirken bazı araştırmacılar tarafından da hem yapım eki hem çekim eki olarak değerlendirilmiş; bazı araştırmacılar tarafından ise ne eki oldukları konusunda tam olarak karar verilememiştir. Bu görüşler dışında onlardan ayrı ve onlara muadil bir ek kategorisi oluşturduğu fikri de öne sürülmüştür. Turan'ın ek sınıflaması esas alındığından çatı ekleri, işlevlerine göre tasnif edilirken bu ek sınıflamasına göre ele alınacaktır.

Bize göre çatı ekleri yapım eki ve çekim eki olarak değerlendirilemez. Peki bu ekler neden yapım eki ve çekim eki olarak değerlendirilemez? Çünkü çatı eklerinin eklendikleri kelimelerde anlam değiştirme gibi bir işlevi/fonksiyonu olmadığı için yapım eki değildir. Cümleyi kuran ekler (zaman, şahıs) olmadığı için de çekim eki değildir. Yapım ekleri ve çekim ekleri dışında, onlardan ayrı ve onlara muadil bir ek kategorisi olan çatı eki olarak değerlendirilmelidir.

Muhtelif çalışmalarda çatı, edilgen çatı ve dönüşlü çatı ekleri ile ilgili yapılmış tanımlamalar şu şekildedir:

Korkmaz çatıyı, "Özne veya nesnenin fiilin gerçekleşmesindeki farklı durumlarını belirtmek üzere, fiil tabanına, çekimden önce fiilden fiil türeten belirli eklerin getirilmesiyle meydana gelen değişik görünüşlerdeki fiil şekli." olarak ifade etmiştir (Korkmaz, 1992, s. 35).

Gülensoy çatıyı, "Fiillerin özne ve nesnesine göre gösterdiği özelliği." olarak açıklar (Gülensoy, 2000, s. 404).

Atabay vd. çatıyı, "Türkçede eklerle belirlenen eylemin, özne ve nesneyle ilişkisi açısından görev ve anlamca tamamlanmasını sağlayan biçimi." olarak açıklarlar (Atabay vd., 1983, s. 219).

Çatı eklerini ayrı bir kategori olarak tayin eden ve bizim de esas aldığımız ek sınıflandırması Turan (2018) tarafından yapılmıştır. Turan, sınıflandırmada dikkat edilmesi gereken esasları belirttikten sonra ekleri; "yapım eki, çatı eki, olumluluk/olumsuzluk eki, fiilimsi ekleri, ek fiiller, teklik/çokluk ekleri, isim tamlamasını kuran ekler, hâl eki, soru eki ve çekim eki" olmak üzere ona ayırır. Çatı eklerini, "fiilin çatısını, isimlerle kurduğu/kuracağı tamlama ilişkisine göre geliştiren ek" olarak tanımlamaktadır (2018, s. 103).

Araştırmacıların yukarıdaki görüşlerinden de anlaşılacağı üzere çatı ekinin tanımı konusunda ortaklaştığı nokta fiilin özne ve nesneyle olan ilişkisidir. Çatı konusunu değerlendiren araştırmacıların edilgen ve dönüşlü çatı için görüşleri de şu şekildedir:

Korkmaz edilgen çatıyı, "Geçişli ve geçişsiz fiillerden -I- ve -n- ekleri ile kurulan; ancak, fiilin gösterdiği işin kimin tarafından yapıldığı belli olmayan, öznesi belirsiz fiil çatısı." şeklinde tanımlar (Korkmaz, 1992, s. 51).

Gülensoy fiilleri özne alıp almayışlarına ve öznelerinin özelliklerine göre etken fiiller, edilgen fiiller, dönüşlü fiiller, işteş fiiller ve meçhul fiiller olmak üzere beş başlıkta ele aldıktan sonra edilgen çatıyı, "Öznesi etkilenici (fiilin gösterdiği işten etkilenen) olan fiiller." şeklinde açıklar (Gülensoy, 2000, s. 404).

Atabay vd. edilgen çatı, "Türkçede etken eylemler, -I- ve -n- çatı eklerini alarak edilgen eylemleri oluştururlar. Yüklemli edilgen eylemlerle yapılan tümcelerde, gerçek özneler belli değildir." şeklinde açıklamada bulunurlar (Atabay vd., 1983, s. 222).

Topaloğlu ve Gürlek'e göre edilgen çatı, "Öznenin yüklemli belirttiği işin etkisi altında kaldığını gösteren çatıdır. Türkçede bu çatı, etken çatıdan -(I)I- ve -(I)n- ekleriyle oluşturulur (Topaloğlu ve Gürlek, 2016, s. 10).

Vardar, edilgen çatıyı, "Öznenin, yapılan işin etkisi altında kaldığını belirten çatı." şeklinde açıkladıktan sonra Türkçede edilgen çatının, etken çatıdan, -I-, -n- çatı ekleriyle türetildiğini belirtir (Vardar, 2002, s. 88).

Naskali'ye göre edilgen çatı, "Gerçek öznesi belli olmayan, çekimli eylemler" şeklinde tanımlanır. Edilgen eylemlerde, işin kim veya ne tarafından yapıldığı bilinmediği için bu eylemlere meçhul eylemler de denir. Edilgen eylem -I-, -n- çatı ekleri ile kurulur." şeklinde açıklar (Naskali, 1997, s. 206).

Araştırmacıların edilgen çatıya dair yapılan izahlarında öne çıkarılan hususlar öznesi belli olmayan ya da öznesi yapılan işten etkilenen fiil, olduğudur. Aynı zamanda araştırmacıların üzerinde görüş birliği ettiği noktalardan biri de edilgen çatı için kullanılan ekler hususundadır.

Dil bilgisi çalışmalarının çoğunda dönüşlü çatı için yapılan tanımlar birbirine benzerdir. Hengirmen, "Öznenin yaptığı işin etkisi yine kendine dönüyorsa bu eylemlere

dönüştü eylemler denir." açıklamasında bulunur (Hengirmen, 2006, s. 208). Korkmaz da "Dönüştü çatıda yapılan iş, yapana yani özneye döndüğü için cümlenin öznesi hem yapan hem de yapılan işten etkilenen durumundadır." şeklinde benzer açıklama yaptıktan sonra dönüştü çatının genellikle -(I)n-/- (U)n- eki ile kurulduğunu söyler (Korkmaz, 2019, s. 503) .

Topaloğlu ve Gürlek dönüştü çatı için "Öznenin yaptığı işin doğrudan kendi üzerine döndüğünü belirten çatıdır." açıklamasında bulunur. Türkçede bu çatı -(I)n- ekiyle kurulur; ancak bazı fiillerde -(I)l- ve -(I)ş- ekleri de dönüştü görünümünde çatılar yapar. -(I)l- ve -(I)n- ekleri aynı zamanda edilgen fiiller türettiği için bu eklerle kurulan fiillerin edilgen çatılar mı, dönüştü çatılar mı olduğu cümlenin öznesinden anlaşılır." açıklamasında bulunur (Topaloğlu ve Gürlek, 2016, s. 10). İncelenen diğer gramer kitaplarında da benzer ifadeler yer almaktadır (Naskali, 1997, s. 208; Vardar 2002, s. 82).

Gülensoy -n- ve -l- eklerinin hem edilgen hem de dönüştü fiiller yaptığını bunları birbirlerinden ayırabilmek için, cümlenin öznesine bakmak gerektiğini dile getirir. Buna göre özne "yapıcı" ise fiilin edilgen; özne "yapıcı-etkilenici" ise fiilin dönüştü olduğunu belirtir (Gülensoy, 2000, s. 405).

Naskali de Gülensoy'la benzer açıklama yapar. -n- ve -l- çatı eklerinin hem edilgen hem de dönüştü fiillerde kullanılmasının bu eklerin birbirine karıştırılmasına yol açtığını bu durumda yapılacak tek şeyin kullanılan çatı eklerine değil, cümlenin anlamına bakmak olduğunu vurgular ve "çocuk yıkandı." örneğini verir. Buna göre çocuk bir başkası tarafından yıkanmışsa edilgen çatı, çocuk kendi kendini yıkamışsa da dönüştü çatı olduğunu dile getirir.

Edilgen çatı ve dönüştü çatı farkını *çekil-* örneği üzerinden ele alırsak;

- a) Film burada *çekildi*. (Edilgen çatı)
- b) Ali yarışmadan *çekildi*. (Dönüştü çatı)

Yukarıdaki örneklerde -(I)l-eki morfofonetik dizilişi bakımından (çek-il-ø-di) aynıyken morfofonemik olarak farklı değere sahiptir. Söz konusu a) Film burada *çekildi* örneğinde yüklemde bildirilen işten/hareketten etkilenen varlık cümlede özne gibi kullanılmış ama burada işi/hareketi yapan özne söylenmemiştir. Yani film; çekilme işini yapan değil, bu işten/hareketten etkilenen durumundadır. b) Ali yarışmadan *çekildi* örneğinde ise yarışmadan çekilen de çekilme işinden etkilenen de Ali'dir. Kısacası ekler şekle dayalı bir anlayışla değil yapısı ve fonksiyonu dikkate alınarak ve cümle içerisindeki diğer ek ve kelimelerle olan ilişkisi göz önünde bulundurularak sınıflandırılmalıdır.

Çatı ekleri, Anadolu ağızlarıyla ilgili yapılan çalışmalarda ilgili bölümlerde ele alınmıştır. Araştırmacıların çatı eklerini tespit ederken sadece cümle içindeki yüklem özne veya nesneye göre olan ilişkisini esas aldıklarını, diğer ek ve kelimelerle olan ilişkisini dikkate almadıklarını söyleyebiliriz. Konuyla ilgili yapılan çalışmalarda eklerin fonksiyon odaklı bir yaklaşımdan ziyade şekilci bir bakış açısıyla ele alınıp değerlendirildiği muhakkaktır.

Çalışma, Anadolu ağızlarını esas aldığından ağızlarla ilgili kitap ve lisansüstü tez çalışmalarının metin bölümleri incelenmiştir. İncelenen kısımlar ayrıca üzerinde çalışmakta olduğumuz "Anadolu Ağızlarında Çatı Ekleri" adlı doktora tezinin bazı verilerini de içermektedir. Çalışmamızda Anadolu ağızları için Leyla Karahan (1996)'ın yapmış olduğu sınıflandırma esas alınmıştır. Karahan (2017) sınıflandırmasında Türkiye Türkçesi ağızlarını ana hatlarıyla üç (3) bölgeye ayırır: "1. Doğu Grubu Ağızları: Ağrı, Artvin merkez ile Şavşat, Ardanuç ve Yusufeli, Bingöl, Bitlis, Diyarbakır, Elazığ, Erzincan, Erzurum, Gümüşhane, Hakkâri, Kars, Mardin, Muş, Siirt, Tunceli, Urfa (Birecik ve Halfeti

hariç), Van ağızları) **2. Kuzeydoğu Grubu Ağızları:** Hopa, Borçka, Arhavi (Artvin), Rize ve Trabzon ağızları) **3. Batı Grubu Ağızları:** Adana, Adıyaman, Afyon, Amasya, Ankara, Antalya, Aydın, Balıkesir, Bartın, Bilecik, Bolu, Bursa, Çanakkale, Çankırı, Çorum, Denizli, Eskişehir, Gaziantep, Giresun, Hatay, Isparta, İçel, İzmir, İzmit, Kahramanmaraş, Kastamonu, Kayseri, Kırşehir, Konya, Kütahya, Malatya, Manisa, Muğla, Nevşehir, Niğde, ordu, Sakarya, Samsun, Sinop, Sivas, Tokat, Uşak, Yozgat, Zonguldak ağızları.”

Çalışma metin bağlamında işlev odaklı olduğu için, çatı eki örnekleri mevcut olduğu cümle içinde yapı ve yer ilişkileri göz önünde tutularak verilmiştir. Bu suretle çatı eklerinin fiile verdiği görevler, onların cümle içinde ilişkili olduğu tüm unsurlar dikkate alınarak tespit edilmiştir.

## Anadolu Ağızlarından Tespit Edilen -(I<sub>4</sub>)I- Ekinin Edilgen Çatı ile İlgili Örnekleri

### 1. Alışkanlık

Bir fiilin ya da hareketin sürekli yapıldığını ve alışkanlık hâline geldiğini göstermektedir.

-(I<sub>4</sub>)I-

#### Batı Grubu Ağızlarında

tabi cumâtesi günü tüfek, silah temizliği *yapılır*. (Afyonkarahisar-İscehisar-İhsaniye, 21/216; Y.M.)

goyun da davar da ausdosda *gırkılır* orda. (Antalya-Manavgat, 11/130; G.C.)

baharda *ekilir*, şubatdâ. sekizinci ayda da *sökülür*. (Kahramanmaraş, 19/76; E.M.D. ve K.E.)

ata sırf arpa *verilir*. (Uşak, I-4/4; G.G.)

oğlanın kapısının önüne gelirken gurban *kesilir*. (Malatya, 318/15; G.C.)

eskişeyirden çalgıcılar *dutulur*, muğgaK. (Kütahya, 136/68; G.T.)

cuma günü esgi adeT de goyun *götürülür* gız evine. (Adana-Ceyhan, 326/11; A.Ç.S.)

#### Doğu Grubu Ağızlarında

bu gonusulup halledildiñden sonra burada bir el *öpülür*. (Kars-Arpaçay-Akyaka, 298/17-18; D.G.E.)

### 1.2. Alışkanlık-Tasvir

-(I<sub>4</sub>)I-

#### Batı Grubu Ağızlarında

avır günlerdê iramâzanda, bayramda, orda *çoğaşılır*. (Isparta-Gölhisar, 271/12; E.C.)

#### Doğu Grubu Ağızlarında

ta' ziyede kèhve *verilir*, cigara *verilir*. (Şanlıurfa-Siverek, 120/21; Ö.S. ve B.E.)

### 2. Benzetme

Bu fonksiyon, bir fiilin ya da hareketin bir özelliğini göz önüne getirerek onunla başka bir şey arasında ortaklık kurar. Benzetme fonksiyonu belirlenirken metin bağlamını esas aldığımız için cümle içindeki diğer unsurlarla olan ilişkisi dikkate alınmıştır.

-(I<sub>4</sub>)I-

## Batı Grubu Ağızlarında

tavuğ hasdağı gibi *gırılmış* yani. (Samsun-Alaçam, 4/34; K.F.)

### 2.1. Benzetme-Tasvir

-(I4)I-

## Batı Grubu Ağızlarında

kız kınası gibi olanın da eline kına *yağılıyo*. (Kütahya-Emet, 110/26; Ö.D.)

### 3. İhtar

Bu fonksiyon fiilin ya da hareketin dikkat çekme, uyarma amacını taşıyan kelimeler içerir.

-(I4)I-

## Batı Grubu Ağızlarında

babam da dedi ki : deniz kenarında guyu *gazılmaz*. (Kahramanmaraş, s. 158; C.A.)

apdassız namaza *durulmaz*. (Denizli-Çal, 104/140; K.F.)

cuma vaqTi iş *yapılmaz*. (Isparta-Eğirdir, 7/23; E.D.)

mavi olsun, pembe olsun döl bent alınına bağıyınca da Kırğ gün *çözülme*yecek. (Malatya, 308/8; G.C.)

### 4. İntizâr

Bu fonksiyonun belirlenmesinde fiilin ya da hareketin beddua anlamı içermesi belirleyici olmuştur.

-(I4)I-

## Batı Grubu Ağızlarında

güvendü\_ün dallar *gırılış*. (Tokat-Reşadiye, 21/20; Ü.E.)

### 5. Karşılaştırma

Bir fiilin ya da hareketin karşılaştırma işlevi kazanmasında buna işaret eden “evvel, hindi, ilkin” vb. kelimeler belirleyici olmuştur.

-(I4)I-

## Batı Grubu Ağızlarında

ilkîn daha bizden\_ evvel güreşler tertib\_ *ediliyormuşTu*. (Sakarya, c.2, 15/61; Ö.M.)

hani buranın dünneri gibi çalgı vilan *vurulmazdı*. (Konya-Cihanbeyli, 11/4; P.G.)

### 5.1. Karşılaştırma-Tasvir

-(I4)I-

## Batı Grubu Ağızlarında

eveli atıla giderdik. hindi taKşile *gidiliyi\_*. (Isparta-Göhlhisar, 303/37; E.C.)

esgiden garırlarla biz şöle çarşaf lar geyellerdi hindi tāriflerde örgü *örülür*. (Antalya-Gündoğmuş, 1a/23; K.E.)

### 6. Kesinlik

Bir fiilin ya da hareketin kesin olarak yapıldığını veya yapılmadığını göstermektedir.

**-(I<sub>4</sub>)I-**

### Batı Grubu Ağızlarında

cumā günū āşam nişan *atılır*. (Isparta-Göhlhisar, 303/14; E.C.)

dadlı *yapılma*S. borda yapmazlā. (Isparta-Göhlhisar, 305/135; E.C.)

bu cāmi elli yēdide *yapıldı*, biñ doquzyüz elli yēdi de. (Kırıkkale, 4/6; H.A.)

ölü oldu mu selā *verilir*. (Kütahya-Domaniç, 14/1; B.B.)

cumaynan selānın *arasında* da iş *görülmē* evde iş görmezler *esgiler* öleydi. (Samsun-Ladik, 42/112; Ö.A.G.)

### Doğu Grubu Ağızlarında

bizde düğün, sünneT, eğlence *yapılmaz* hiÇ. (İğdır, 240/91; K.A.)

başlıh parası olmadan kız *verilmezdi*. (Şanlıurfa-Siverek, 118/6; Ö.S. ve B.E.)

köyümüz iki yüz sene evvel *gurulmuş*. (Ardahan-Damal, 3/3; E.Y.)

## 6.1. Kesinlik-Tasvir

**-(I<sub>4</sub>)I-**

### Batı Grubu Ağızlarında

gelinin geldiğinin ertesi günü, böre'lē *yapılır*, hamur kızartması *yapılır*. (Kütahya-Emet, 102/50; Ö.D.)

oğuluñ önünde *yapılır* bayram. her zaman orda *yapılır*. (Isparta-Göhlhisar, 305/148; E.C.)

bu derenin üzerine selçuklu zamānında om bir tāne kemer köprü *yapılmış*. (Karaman-Ayrancı, 67/16; Y.Ü.)

gelin eve girerken önüne koyun seccadesi *serilir*. (Kütahya-Emet, 101/31; Ö.D.)

fırsız gāvuru buraya yirleşmiş *imiş* burdan bir altı *ay müddeT sürülmüş*. (Mersin-Gülnar, 49/69; Ö.A.)

### Doğu Grubu Ağızlarında

ama sīwerek'te üç gün *ottırılır*. üç günden sora da *ottırılması* cayız degil. (Şanlıurfa-Siverek, 120/3; Ö.S. ve B.E.)

## 7. Sebep Belirtme

Bu fonksiyon, bir fiilin ya da hareketin neden yapıldığını veya yapılmadığını gösterir. Örnekler tespit edilirken metin bağlamının geneli dikkate alınmıştır. Bu sebeple metinde yer alan "diy, için" vb. unsurlar da dikkate alınmıştır.

**-(I<sub>4</sub>)I-**

### Batı Grubu Ağızlarında

ğış aylarında satıcan olur diy orda *yıhanılmazdı*. (Kayseri, 81/28; B.F.S.)

burası çoğ yımmışah *arazı* oğdu için ilk eve lā meza l l l h buruyā *ğazılmış*. (Samsun-Ladik, 7/46; Ö.A.G.)

şindi gar yamadı için sularımız *kesildi*. (Isparta-Şarkikaraağaç, 22/198; T.F.)



evin içine girilmezdi o gış armının kokusundan. (Denizli-Çal, 111/374; K.F.)

sallar yazın gurulur, gışın su yükselince de *sökülüp* toplanıyor sayile getiriliyor. (Gaziantep-Şahinbey-Şehitkamil, 25/101; S.H.)

### Doğu Grubu Ağızlarında

eger bu haT çekilirise gışın bizim elëtirimiz *kesilmez*. (Adana-Aladağ, 149/20; A.Z.)

#### 7.1. Sebep Belirtme-Kesinlik

-(I<sub>4</sub>)I-

### Batı Grubu Ağızlarında

nişanlı kızlâ vâsa şekê *serpilir*. (Kütahya-Emet, 100/14; Ö.D.)

#### 8. Sınırlama

Bu fonksiyonun tespit edilmesinde zaman ve mekân açısından sınırlama ifade eden “sekiz gün, bir gün” gibi kelimeler etkili olmuştur.

-(I<sub>4</sub>)I-

### Batı Grubu Ağızlarında

medinede sekiz gün ibadet *yapılıyor*. (Konya-Ereğli/Belkaya, 5/90; Ç.U.)

bi gûn keşkeK *döülürdü*. (Muğla, 3-15/21; A.A.)

#### 9. Sorgu

Yapılan bir işin ya da hareketin nedenini öğrenmek için karşı tarafa soru sorma anlamı taşıyan ifadeler yer alır.

-(I<sub>4</sub>)I-

### Doğu Grubu Ağızlarında

adama soracaşsın tuz *katılmış* mi, *katılmamış* mı? (Şanlıurfa-Siverek, 198/350; Ö.S. ve B.E.)

#### 10. Şaşırma

Bu fonksiyonun belirlenmesinde şaşırma ve merak unsuru anlamı taşıyan kelimeler belirleyici olmuştur.

-(I<sub>4</sub>)I-

### Doğu Grubu Ağızlarında

geca yatıp sabağdan K'ağmış ki padişahun istadugi ev *yapılmış*. (Artvin-Yusufeli/Uşhum, 127/5; T.Z.)

#### 11. Tahmin

Bu fonksiyonun belirlenmesinde, bir fiil ya da hareket hakkında “belki, herhalde” vb. öngörü içeren kelimelerle birlikte “en az, dört beş sefer” gibi kelimeler de belirleyici olmuştur.

-(I<sub>4</sub>)I-

### Batı Grubu Ağızlarında

o zaman en az elli tane ev *yıkıldı*. (Adana-Aladağ, 112/26; A.Z.)

dörT sefer mi beş sefer mi ilaç *atılıyô*. (İzmir-Bayındır, 552/201; P.G.)

dörT beş dene davar *kesilir* ö zamanda dün yemene. (Antalya-Kumluca, 2/39; G.Ö.)

ya aşılâ *bozuldu* yakut da insanlâ *bozuldu*. (Kütahya-Emet, 93/7; Ö.D.)

eñ *az* beş *altı* gún davul *dövülür*. (Aksaray, 734/14; D.M.)

iki tâne, üç tâne hayvan *kesülür*. bütün çevre *köyler* ânadın mı. (Çankırı, 56/61; A.Ö.)

### Doğu Grubu Ağızlarında

belkim ikki bin tene ev *yapılmış* dağda. (Şanlıurfa-Birecik, 9/182; A.İ.)

allah bîli bízim ev de herhalde bi aya *kede yıkılacağ*. (Şanlıurfa-Siverek, 136/53; Ö.S.ve B.E.)

on beş yirmi tepsiler *düzülür* yani. (Gümüşhane-Kale Köyü, 1/28; G.Ç.)

### 12. Tasvir

Bir fiilin ya da hareketin anlatımında somutluk kazandırarak zihnimizde canlanmasını sağlar.

-(I<sub>4</sub>)-

### Batı Grubu Ağızlarında

piriç pilavı *ğazannarnan yapılır*. (Ankara, 16/3; A.H.)

geline oğlana altınlar, paralar *dağılır*. (Isparta-Şarkikaraağaç, 25/138; T.F.)

cenâze ödlünde evinde kefini *biçilir*, kefinenir. (Niğde-İçmeli, 8/20; Y.A.)

şindi motor *unan çekiliya*. (Kastamonu, 66/15; A.E.)

gine *gızıñ* ellêne de esgi *çorap giydirilir*. (Kayseri, 124/2; B.F.S.)

yimekler geldi sofrâ *guruldu*. (Bolu, s. 167; C.A.)

beş *altı* kiluluk şeker *dökülür* baklıfaya. (Kütahya, 138/143; G.T.)

### Doğu Grubu Ağızlarında

o gün gelince yemekler *kazanlarda yapılır*. (Şanlıurfa-Siverek, 112/4; Ö.S. ve B.E.)

burda ekini bir sene önce trağdornan *sürülür*. (Kars, 64/1; E.A.B.)

### 13. Tespit

Bu fonksiyon belirlenirken cümlede yer alan deneyimler ve gözlemler etkili olmuştur.

-(I<sub>4</sub>)-

### Batı Grubu Ağızlarında

û *zûman* on iki saatte bi penisilin iğnesi *yapılırdı*. şimdi sekiz saatte bi penisilin iğnesi *yapılıyo*. (Kütahya-Emet, 94/9; Ö.D.)

yalnız düyünde dağım dağana kızım, hediye *verilir*. (Muğla, 3-3/35; A.A.)

esgiden cenazelerde yemek *şimdiki* gibi hazır yemek *verilmezdi*. (Konya-Cihanbeyli, 29/15; P.G.)

abov ordan orıya gelinciye *ğadar* dünya *ğadar* para *döküldü*. (Hatay-Dörtyol, 30/25; Y.S.)

### Doğu Grubu Ağızlarında

çiköfte şey ekmeksiz yendiği zaman daha çok *yenilir*. (Şanlıurfa-Siverek, 187/145; Ö.S. ve B.E.)

### Kuzeydoğu Grubu Ağzlarında

şu andaki yapılan düyünlerin yüzde doksani rezalet için *yapiliyo* diğer en az yüzde yirmisi da boşanmak için *yapiliyo*. (Rize-Çamlıhemşin, 211/964; S.E.)

#### 13.1. Tespit, Farkına Varma

-(I<sub>4</sub>)I-

### Batı Grubu Ağzlarında

üryalarında bi sahar eşşek kesersen bu defne *açılıye*. (Tokat-Reşadiye, 1/18; Ü.E.)

zaten gezek gışın daha çok *yapılıyo*. (Kütahya-Aslanapa, 81/59; Y.Ö.)

şintiki gelinneri bi sefer *buyurulur* ikinciye *buyrulmaS*. (Eskişehir, 2-22/38; D.F.)

önceden yapıp dübeKlede *dövülürdü*. şimdi öyle yoğ. (Balıkesir, 2-6/120; M.H.K)

### Doğu Grubu Ağzlarında

otuz beş otuz altı köw çarşamba günü oriya toplanırdı ki gümüşhânada öle bi pazar *görülmemişti*. (Gümüşhane-Kale Köyü, 14/29; G.Ç.)

### Kuzeydoğu Grubu Ağzlarında

eski insanla çok güçlü şindiki gibi değil şimdi ufuşsen *devrildak*. (Rize-Çamlıhemşin, 4/434; S.E.)

#### 14. Yakınma

Bir fiil ya da hareket hakkında hoşnutsuzluk bildiren ifadeler içerir.

-(I<sub>4</sub>)I-

### Batı Grubu Ağzlarında

yani hükümeti kötülemek istemeyon belki şeydir ama söyleyem; yedek öğretmen *veriliyo*, asil öğretmen *verilmeyo*. (Kütahya-Emet, 98/33; Ö.D.)

on bir on iki sene oldu öleli adam öleli ha bir mevlüt Tâ okudalım dedileridi *okutulmadı*. (Antalya-Serik, 12/46; K.M.)

hindi akrıba *unutuldu*. hani arenmēyo hindi o gıdā. (Isparta-Göhlhisar, 331/86; E.C.)

### Doğu Grubu Ağzlarında

telezon çıktı, dünya *bozuldu*. (Diyarbakır-Bismil, 117/20; B.A.)

#### 15. Yetkinlik, Elverirlik

Yetkinlik, elverirlik fonksiyonun belirlenmesinde fiilin ya da hareketin gerçekleşmesine imkân tanındığını gösteren kelimeler etkili olmuştur.

-(I<sub>4</sub>)I-

### Batı Grubu Ağzlarında

hükümet tarafından gadi *tāyin edilmiş*. (Uşak, I-49/59; G.G.)

### Doğu Grubu Ağzlarında

yavuz selimin emriyle şahin çalesi *yapılmış*. (Bitlis-Ahlat, 12/310; E.S.)

### 15.1. Yetkinlik, Elverişlik-Alışkanlık

-(I<sub>4</sub>)l-

#### Batı Grubu Ağızlarında

lavantadan mäsela sabun *yapılıyor*, kolonyo *yapılıyor*, girem *yapılıyor*, ondan sonra loğum *yapılıyor*. (Isparta-Keçiborlu, 23/58; Ş.K.)

burda ârpa, bûday, pağlagillernen *geçinilir*. (Çankırı, 5 /7; A.Ö.)

burda mi. burda ekseri bûday ekilür, hē. (Çankırı, 15/3; A.Ö.)

### 15.2. Yetkinlik, Elverişlik-İhtar

-(I<sub>4</sub>)l-

#### Batı Grubu Ağızlarında

allah'tan başgasına secde *yapılmaz* hemşerim. (Kırıkkale, 30/13; H.A.)

### 15.3. Yetkinlik, Elverişlik-Sebep Belirtme

-(I<sub>4</sub>)l-

#### Batı Grubu Ağızlarında

ğudreti olan mal kēser yēmeK *verilir*. (Antalya-Kumluca, 18/44; G.Ö.)

düün olacā gün başlar âhşamdan yemegler, bilmem ney. iyer adam zengin ise yemekli *yapılır*. (Çankırı, 91/46; A.Ö.)

hēkez gelsin deye dibek *dövülür*. (Denizli-Babadağ, 7/18; K.I.)

### 15.4. Yetkinlik, Elverişlik-Tasvir

-(I<sub>4</sub>)l-

#### Doğu Grubu Ağızlarında

yünden kazağlar *örülür*, yünden keçeler *yapılır*. (Şanlıurfa-Siverek, 250/263; Ö.S. ve B.E.)

### Anadolu Ağızlarından Tespit Edilen -(I<sub>4</sub>)l- Ekinin Dönüştürücü Çatı ile İlgili Örnekleri

#### 1. İntizar

Bu fonksiyonun belirlenmesinde fiilin ya da hareketin beddua anlamı içermesi belirleyici olmuştur.

-(I<sub>4</sub>)l-

#### Batı Grubu Ağızlarında

yav dedim benim burnum *sürtülsün* istanbulu görmeyen ben burda çalışamaycân dedim. (Antalya-Gündoğmuş, 25a/14; K.E.)

#### 2. Kesinlik

Bir fiilin ya da hareketin kesin olarak yapıldığını veya yapılmadığını göstermektedir. Bu fonksiyonun belirlenmesinde günler ve tarihler de etkili olmuştur.

-(I<sub>4</sub>)l-

#### Batı Grubu Ağızlarında

üç gün orda herbettik. üç günün sönja geri çekildük. (Kastamonu, s. 43; C.A.)

### Doğu Grubu Ağızlarında

ondan sora urus çekildi bu melmeketden. (Erzurum, 548/11; C.A.)

#### 2.1. Kesinlik-Tasvir

-(I<sub>4</sub>)I-

### Batı Grubu Ağızlarında

vâli kemüğün üsünde yazıyı görünce oğumuş ve yahudunun tarlasından çekilmiş tarlasını yahudiya bırakmış. (Çankırı, s. 97; C.A.)

#### 3. Sebep Belirtme

Bu fonksiyon, bir fiilin ya da hareketin neden yapıldığını veya yapılmadığını gösterir. Metin bağlamında işlev odaklı yaklaşımı esas aldığımız için bu fonksiyonun belirlenmesinde de diğer fonksiyonlarda olduğu gibi örnekler mevcut olduğu cümle içerisinde verilmiştir.

-(I<sub>4</sub>)I-

### Batı Grubu Ağızlarında

millet uraya yığıldı namaz gılmak için. (Bolu, s. 167; C.A.)

neşebi ayrı olunca bizinkinler çekilmişler. (Isparta-Göhlhisar, 294/60; E.C.)

bënim gâlbim\_öldündan yoruluyom yoruldum. (Antalya-Gündoğmuş, 20a/28; K.E.)

ödan kökudan bubamın âkaşına takıldık geldik borë. (Muğla-Yatağan, 11/21; A.A.Ş.)

### Doğu Grubu Ağızlarında

tabi hazırlıklar yapmışlar göçmen gelecek diye. geçici olarak camiye yayıldık. (Elazığ-Kovancılar, 1/58; D.M.)

rusun geldiğini rusun basdığını heber almış asger geri çekilmiş. (Bitlis-Ahlat, 2/398; E.S.)

#### 4. Tahmin

Bu fonksiyonun belirlenmesinde, bir fiil ya da hareket hakkında “belki, herhalde” vb. öngörü içeren kelimelerle birlikte “en az, dört beş sefer” gibi kelimeler de belirleyici olmuştur.

-(I<sub>4</sub>)I-

### Batı Grubu Ağızlarında

belki de öreTmen olcâdım. ya da atılırdım almanyıya bi yere. (Isparta-Göhlhisar, 278/125; E.C.)

#### 5. Tasvir

Bir fiilin ya da hareketin anlatımında somutluk kazandırarak zihnimize canlanmasını sağlar.

-(I<sub>4</sub>)I-

### Batı Grubu Ağızlarında

bilalın ezenini duyunca herkeS halk yığılmış. (Konya-Ereğli/Belkaya, 3/250; Ç.U.)

elimizi goynumuza soğdük beyimnen *dikildik*. (Eskişehir, 27/26; D.F.)

sıraylan seKiz<sub>on</sub> gişi *dikilidik* başına; bi sēn vurusun, bi<sub>ben</sub> vurürüm. (Sakarya, c.2, 26/227; Ö.M.)

duā<sub>olduğdan</sub> sona *dizililler* asgeller, işde haşlığ gollar goyan<sub>olursa</sub>. (Ankara, 6/31; A.H.)

epey bi gitdikden sōna pātişah *yorulmuş*. (Uşak, I-64/33; G.G.)

### Doğru Grubu Ağızlarında

atnan ben burda *tikilirim* atın üstündeyim. (Gümüşhane-Kale Köyü, 7/60; G.Ç.)

faKır yaşlı bir<sub>adam</sub> birgün allahın<sub>önünde</sub> *eğilir*. (Muş, 30/1; Ö.Ş.)

patşahın etegini öperek geri *çekildi*. (Van, s. 31; C.A.)

çoluğ çocuğ o gaşın dibine *yığıldı*. (Kars, 18/32; E.A.B.)

Aşağıdaki tablolarda Anadolu ağızlarından Edilgen çatı ve Dönüslü çatı için tespit edilen -(I<sub>4</sub>)I- ekinin işlevlerine göre kullanımı verilmiştir.

### Edilgen Çatı

**Tablo 1.** -(I<sub>4</sub>)I- Ekinin Ağız Grupları ve İşlevlerine Göre Kullanımı

| Ekler                | İşlevleri                        | BGA. | DGA. | KGA. |
|----------------------|----------------------------------|------|------|------|
| -(I <sub>4</sub> )I- | Alışkanlık                       | +    | +    |      |
|                      | Alışkanlık-Tasvir                | +    | +    |      |
|                      | Benzetme                         | +    |      |      |
|                      | Benzetme-Tasvir                  | +    |      |      |
|                      | İhtar                            | +    |      |      |
|                      | İntizâr                          | +    |      |      |
|                      | Karşılaştırma                    | +    |      |      |
|                      | Karşılaştırma-Tasvir             | +    | +    |      |
|                      | Kesinlik                         | +    | +    |      |
|                      | Kesinlik-Tasvir                  | +    | +    |      |
|                      | Sebepl Belirtme                  | +    | +    |      |
|                      | Sebepl Belirtme-Kesinlik         | +    |      |      |
|                      | Sınırlandırma                    | +    |      |      |
|                      | Sorgu                            |      | +    |      |
|                      | Şaşırma                          |      | +    |      |
|                      | Tahmin                           | +    | +    |      |
|                      | Tasvir                           | +    | +    | +    |
|                      | Tespit                           | +    | +    | +    |
|                      | Tespit, Farkına Varma            | +    | +    | +    |
|                      | Yakınma                          | +    | +    |      |
|                      | Yetkinlik, Elverirlik            | +    | +    |      |
|                      | Yetkinlik, Elverirlik-Alışkanlık | +    |      |      |

|  |  |   |   |  |
|--|--|---|---|--|
|  | Yetkinlik,<br>Elverirlik-İhtar               | + |   |  |
|  | Yetkinlik,<br>Elverirlik-<br>Sebepl Belirtme | + | + |  |
|  | Yetkinlik,<br>Elverirlik-<br>Tasvir          |   | + |  |

### Dönüflü Çatı

| Ekler | İfllevleri      | BGA. | DGA. | KGA. |
|-------|-----------------|------|------|------|
|       | İntizar         | +    |      |      |
|       | Kesinlik        | +    | +    |      |
|       | Kesinlik-Tasvir | +    |      |      |
|       | Sebepl Belirtme | +    | +    |      |
|       | Tahmin          |      | +    |      |
|       | Tasvir          | +    | +    |      |

### Sonuç

Türk dilinin ekleşme sistemini esas almadan yapılan ikili ek sınıflamasında, eklerin işlevleri/fonksiyonları dikkate alınmayarak şekle dayalı bir yaklaşım benimsenmiştir. Bu durum da çatı eklerinin sınıflandırılmasında ve eklerin işlevlerinin ortaya konmasında sorun teşkil etmektedir. Gelenekçi anlayışta çatı ve çatı eklerinin işlenişi birbirine benzerlik göstermektedir. Araştırmacıların edilgen çatı ve dönüflü çatı için ortak oldukları nokta fiilin özne ve nesne arasında ilişki kurması ve kullanılan ekler hususundadır. Ancak bu durum Morfofonetik<sup>1</sup> benzerlik neticesinde değerlendirilen -(I4)l- ekinin fonemik farklarının göz ardı edilmesine yol açmıştır. Ekin cümledeki kullanımına göre işlevini değiştirdiği bir gerçektir. Dilimizin ekleşme sistemi içerisinde, ek görevdir ve bu görevini de kelimelere eklenip belirli kurallar dâhilinde karşıtlık ilişkisi içinde kazanır. Dolayısıyla edilgen çatı ve dönüflü çatı için kullanılan -(I4)l- ekini birbirinden ayırabilmek için cümle içerisindeki işlevi esas alınmalıdır. Bu çalışma çatı eklerinin şekle bağlı tespitlerine dayanan anlayıştan ziyade, ekleşme düzenindeki fonksiyonlarını esas alan bir çalışma niteliğindedir. Söz konusu edilgen çatı ve dönüflü çatı eklerinin fonksiyonları tayin edilirken cümle içindeki diğer ek ve kelimelerle ilişkisi göz önünde bulundurulmuştur. Anadolu ağızları ile ilgili yapılan bu çalışmada bir şeklin birden fazla fonksiyonu icra ettiği ve zengin bir işleve sahip olduğu görülmektedir. Çatı eklerinin fonksiyonları tayin edilirken üst fonksiyonlardan alt fonksiyonlara inildikçe netlik kaybolmakta bu durum da şahsi bir değerlendirmeye sebep olmaktadır. Dolayısıyla fonksiyonların bakışa göre değişkenlik gösterebileceğini söylemek gerekir. Çalışmada edilgen çatı kategorisine ait fonksiyon incelemesinde on beş (15) tane ana fonksiyon bulunmaktadır. Bunlar alışkanlık, benzetme, ihtar, intizâr, karşılaştırma, kesinlik, sebep belirtme, sınırlandırma, sorgu, şaşırma, tahmin, tasvir, tespit, yakınma, yetkinlik, elverirlik fonksiyonundaki çatı ekleridir. Dönüflü çatı kategorisine ait ise beş (5) tane ana fonksiyon tespit edilmiştir. Bunlar, intizâr, kesinlik, sebep belirtme, tahmin, tasvir.

### Kaynakça

Abaz, A. (2004). *Çorum-İskilip ve Yöresi Ağızları*. Yüksek Lisans Tezi. Kayseri: Erciyes Üniversitesi.

<sup>1</sup> Morfofonetik: Ekleşme dizisinde fonksiyonları karşılayan ses değerleri ve bunların diziliş ilişkisi.

- Ak, Z. (2020). *Adana İli Aladağ İlçesi Ağız İncelemesi*. Yüksek Lisans Tezi. Van: Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- Akar, A. (2013). *Muğla ve Yöresi Ağızları (Gramer-Metin-Sözlük)*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Akca, H. (2012). *Ankara İli Ağızları*. Ankara: Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları.
- Atabay, N. vd. (1983). *Sözcük Türleri*. Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.
- Aydoğdu, Ö. (2011). *Çankırı İli ve Yöresi Ağızları*. Doktora Tezi. Elâzığ: Fırat Üniversitesi.
- Ayduttu Çevik, S. (2022). *Ceyhan İlçesi Ağızları (İnceleme-Metinler-Sözlük)*. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Başdaş, C. (2006). *Türkçede Üçüncü Grup (Ara) Ekler*. I. Uluslararası Türk Dünyası Kültür Kurultayı Bildirileri- 6-27 Eylül 2006, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, s. 400-406.
- Başkan, A. (2012). *Bismil Ağzı (İnceleme-Metinler-Dizin)*. Yüksek Lisans Tezi. Diyarbakır: Dicle Üniversitesi.
- Bayraktar, F. S. (2000). *Kayseri Merkez İlçe Ağzı (Metin-Gramer-Sözlük)*. Doktora Tezi. Edirne: Trakya Üniversitesi.
- Bekar, B. (2011). *Kütahya Domaniç Ağzı*. Yüksek Lisans Tezi. Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi.
- Bilyaz, B. (2019). *Kocaeli Kandıra Ağzı*. Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi.
- Boz, E. (2016). *Türkçe Ek Tasnifinde İki Aykırı Yöntem: İndirgeyici ve Çoğaltıcı Tasnif*, Türk Dilinde Eklerin Sınıflandırılması Sempozyumu, İstanbul.
- Caferoğlu, A. (1994). *Anadolu Ağızlarından Toplamalar (Kastamonu, Çankırı, Çorum, Amasya, Niğde İlbaylıkları Ağızları, Kalaycı Argosu ve Geygelli Yürüklerinin Gizli Dili)*. Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Dil Kurumu Yayınları: 82.
- Caferoğlu, A. (1995). *Anadolu İlleri Ağızlarından Derlemeler (Van, Bitlis, Muş, Karaköse, Eskişehir, Bolu ve Zonguldak İlleri Ağızları)*. Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Dil Kurumu Yayınları: 591.
- Caferoğlu, A. (1995). *Orta Anadolu Ağızlarından Derlemeler (Niğde, Kayseri, Kırşehir, Yozgat, Ankara Vilâyetleri ile Afşar, Saçıkara ve Karakoyunlu Uruklarının Ağızları)*. Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Dil Kurumu Yayınları: 585.
- Çavga, U. (2020). *Konya Ereğli İlçesi Belkaya Ağzı (Ses Bilgisi-Şekil Bilgisi-Metinler Sözlük)*. Yüksek Lisans Tezi. Nevşehir: Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi.
- Delice, İ. (2000). *Türk Lehçe ve Şivelerinde Fiil Çatılarının İşleniş Bağlamında Yeni Bir Yaklaşım Denemesi*. Ahmet Yesevi Üniversitesi, III. Uluslararası Türkoloji Kongresi.
- Delice, İ. (2000). *Türk Dilinde İşlevsel Ek Tasnifi Denemesi*, Cumhuriyet Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi, 24, Sivas.
- Demirkaya, G. E. (2021). *Kars Arpaçay ve Akyaka Ağızları (İnceleme-Metinler-Sözlük)*. Yüksek Lisans Tezi. Kars: Kafkas Üniversitesi.
- Doğan, M. (2012). *Aksaray ve Yöresi Ağızları (İnceleme-Metinler-Sözlük)*. Doktora Tezi. Kayseri: Erciyes Üniversitesi.
- Doğan, M. (2018). *Kovancılar Ağzı*. Yüksek Lisans Tezi. Elâzığ: Fırat Üniversitesi.



- Doğru, F. (2017). *Eskişehir İli Manav Ağızları*. Doktora Tezi. Eskişehir: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.
- Emre, A. C. (1945). *Türk Dilbilgisi*. İstanbul: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Elbir, D. (2011). *Eğirdir ve Yöresi Ağızları (İnceleme-Metinler-Sözlük)*. Yüksek Lisans Tezi. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi.
- Erbaşı, Y. (2019). *Ardahan İli Damal İlçesi Ağzı*. Yüksek Lisans Tezi. Edirne: Trakya Üniversitesi.
- Ercilasun, A. B. (1983). *Kars İli Ağızları –Ses Bilgisi-*. Ankara: Gazi Üniversitesi Yayın No.: 29.
- Erdem, M. D. ve Kirik, E. (2011). *Kahramanmaraş ve Yöresi Ağızları*. Kahramanmaraş: Kahramanmaraş Valiliği Yayın No: 11.
- Ergin, M. (1998). *Türk Dil Bilgisi*. İstanbul: Bayrak Basım Yayım Tanıtım.
- Ertekinoglu, S. (2015). *Ahlat Ağzı*. Doktora Tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Eryiğit, C. (2014). *Göhlisar Ağzı (Giriş-İnceleme-Metinler-Sözlük)*. Yüksek Lisans Tezi. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi.
- Gök, Ç. (2019). *Gümüşhane İli Kale Köyü ve Civarı Köylerinin Ağız İncelemesi*. Yüksek Lisans Tezi. Bursa: Uludağ Üniversitesi.
- Grunina, E. (2000). *Fiil Çatısı Üzerine*. Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten 1997, s. 195-213.
- Gülensoy, T. (1988). *Kütahya ve Yöresi Ağızları (İnceleme-Metinler-Sözlük)*. Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Dil Kurumu Yayınları: 536
- Gülensoy, T. (2000). *Türkçe El Kitabı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Gülseren, C. (2021). *Malatya İli Ağızları (İnceleme-Metinler-Sözlük-Dizinler)*. Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Dil Kurumu Yayınları: 737.
- Gülsevin, G. (1997). *Eski Anadolu Türkçesinde Ekler*, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Dil Kurumu Yayınları, 673, Ankara.
- Gülsevin, G. (2020). *Uşak İli Ağızları (Dil Özellikleri-Metinler-Sözlük)*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Gürsoy Naskali, E. (1997). *Türk Dünyası Gramer Terimleri Kılavuzu*. Ankara: TDK Yay.:667.
- Güzel, Ö. (2019). *Antalya İli Kumluca İlçesi ve Yöresi Ağızları*. Yüksek Lisans Tezi. Antalya: Akdeniz Üniversitesi.
- Haşimi, A. (2016). *Kırıkkale İli Ağızları (İnceleme-Metin-Sözlük)*. Doktora Tezi. Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi.
- Hengirmen, M. (2006). *Türkçe Temel Dilbilgisi*. Ankara: Engin Yayın Evi.
- Kalay, E. (1998). *Edirne İli Ağızları (İnceleme-Metin)*. Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Dil Kurumu Yayınları: 694.
- Kanaç, I. (2010). *Denizli'nin Babadağ İlçesi Ağzı*. Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
- Kanık, E. (2021). *Antalya İli Gündoğmuş İlçesi ve Yöresi Ağızları*. Yüksek Lisans Tezi. Antalya: Akdeniz Üniversitesi.

- Karahan, L. (2014). *Anadolu Ağızlarının Sınıflandırılması*. Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Dil Kurumu Yayınları: 630.
- Karakaya, M. (2022). *Antalya İli Serik İlçesi ve Yöresi Ağızları*. Yüksek Lisans Tezi. Antalya: Akdeniz Üniversitesi.
- Kayılan, F. (2018). *Çal ve Yöresi Ağızları*. Yüksek Lisans Tezi. Muğla: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.
- Kemik, F. (2019). *Alaçam (Samsun) Ağzı*. Doktora Tezi. Ankara: Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi.
- Kocakerim, H. F. (2014). *Gaziantep Şahinbey Ağzı*. Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi.
- Koç, A. (2021). *Iğdır İli Ağızları (İnceleme-Metin-Sözlük)*. Doktora Tezi. Elâzığ: Fırat Üniversitesi.
- Korkmaz, Z. (1992). *Gramer Terimleri Sözlüğü*. Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, s. 35.
- Korkmaz, Z. (2019). *Türkiye Türkçesi Grameri Şekil Bilgisi*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Korkmazıyığıt, A. (2010). *Çayıralan ve Yöresi Ağızları*. Yüksek Lisans Tezi. Kayseri: Erciyes Üniversitesi.
- Kürüm, M. (2021). *Bayburt ve Yöresi Ağızları (Giriş-İnceleme-Metinler-Sözlük)*. Doktora Tezi. Elâzığ: Fırat Üniversitesi.
- Mutlu, H. K. (2008). *Balıkesir İli Ağızları (İnceleme-Metinler-Sözlük-İndeks)*. Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Ordu, A. (2019). *Gülner Ağzı (Giriş-İnceleme-Metinler-Dizin)*. Yüksek Lisans Tezi. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi.
- Öçalan, M. (2004). *Sakarya İli Ağızları*. Doktora Tezi. Kayseri: Erciyes Üniversitesi.
- Özçelik, S. (1997). *Urfa Merkez Ağzı (İnceleme-Metinler-Sözlük)*. Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Dil Kurumu Yayınları: 666.
- Özçelik, S. & Boz, E. (2009). *Siverek Merkez Ağzı (Dil İncelemesi-Metinler-Sözlük)*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Özgül, A. G. (2020). *Ladik (Samsun) Ağzı*. Doktora Tezi. Ankara: Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi.
- Özmen, Ş. (2007). *Muş Merkez Ağzı (İnceleme-Metin-Sözlük)*. Yüksek Lisans Tezi. Elâzığ: Fırat Üniversitesi.
- Öztürk, D. (2008). *Kütahya Emet Yöresi Ağzı (İnceleme-Metinler-Sözlük)*. Yüksek Lisans Tezi. Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi.
- Pehlivan, G. (2019). *İzmir İli Bayındır İlçesi Ağzı*. Doktora Tezi. Manisa: Manisa Celal Bayar Üniversitesi.
- Polat, F. (2000). *Şavşat ve Yöresi Ağızları*. Yüksek Lisans Tezi. Kayseri: Erciyes Üniversitesi.
- Polat, G. (2019). *Cihanbeyli Ağızları*. Yüksek Lisans Tezi. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Sariahmet, E. (2018). *Rize Çamlıhemşin Ağzı*. Yüksek Lisans Tezi. Rize: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi.

- Şakirova, K. (2019). *Keçiborlu Ağızı (Giriş-İnceleme-Metinler-Sözlük)*. Yüksek Lisans Tezi. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi.
- Şavklı, A. (2015). *Senirkent Ağızı (İnceleme-Metinler-Sözlük)*. Yüksek Lisans Tezi. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi.
- Tezcan, F. (2019). *Şarkikaraağaç Ağızı (İnceleme-Metin-Sözlük)*. Yüksek Lisans Tezi. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi.
- Topaloğlu, A & Gürlek, M. (2016). *Dil Bilgisi Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Kesit Yayınları.
- Turan, Z. (2006). *Artvin İli Yusufeli İlçesi Uşhum Köyü Ağızı*. Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Dil Kurumu Yayınları: 862.
- Turan, Z. (2018). *Türk Dilinin Eklerini Sınıflandırmanın Esasları*. *Türkbilig*, (35), 97- 110.
- Ünal, E. (2010). *Reşadiye Yöresi Ağızları (İnceleme-Metin-Sözlük)*. Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi.
- Üstünova, K. (2012). *Geçişlilik-Geçişsizlik Nitelikleri Değişken Olabilir Mi?*, *Turkish Studies*, 7(2), 7-14.
- Vardar, B. (1980). *Dilbilim ve Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü*. Türk Dil Kurumu Yayınları. Ankara: Sevinç Basımevi.
- Vardar, B. (2002). *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Multilingual Yabancı Dil Yayınları.
- Yavaş, Ö. (2009). *Kütahya Aslanapa ve Yöresi Ağızı*. Yüksek Lisans Tezi. Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi.
- Yazıcı, S. (2006). *Dörtüyl Ağızı*. Yüksek Lisans Tezi. Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- Yıldırım, A. (2004). *Niğde İli İçmeli Kasabası Ağızı*. Yüksek Lisans Tezi. Kayseri: Erciyes Üniversitesi.
- Yıldırım, Ü. (2007). *Ayrancı (Karaman) Yöresi Ağızları (İnceleme-Metinler-Sözlük)*. Yüksek Lisans Tezi. Elâzığ: Fırat Üniversitesi.
- Yılmaz, M. (2006). *İscehisar ve İhsaniye Ağızı*. Yüksek Lisans Tezi. Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Yılmaz, S. (2013). *Gösterenleri Aynı Gösterilenleri Farklı Fiillere Yönelik Bir İnceleme*. *Turkish Studies/Türkoloji Araştırmaları*, 8(1), 2875-2894.
- Yücel, B. (2011). *Türkiye Türkçesinde Fiil Çatıları*. Ankara: Türk Gramerinin Sorunları Toplantısı II, Türk Dil Kurumu Yayınları.



## KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

*Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*

*The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research*

Sayı/Issue 16 (Haziran/June 2024), s. 250-264.

Geliş Tarihi-Received: 03.04.2024

Kabul Tarihi-Accepted: 19.05.2024

Araştırma Makalesi-Research Article

ISSN: 2687-5675

DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1464461

# Karaçay-Balkar Türkçesinde Ekli ve Edatlı İsim Hâl Çekimi\*

## *Affixed and Prepositional Noun Case Inflection in Karachay-Balkar Turkish*

Gizem ALTINKAL\*\*

### Öz

İsim hâl çekimi, isimler ile isimlerin ve isimler ile fiillerin birbirleri arasındaki dil bilgisel kategoridir. Türk dili isim hâl çekimi bakımından incelendiğinde Eski Türkçe döneminden beri bu çekimde eklerin yanında edatların da kullanıldığı görülmektedir. Bu alanda yapılan çalışmalara bakıldığında isim hâl çekimi başlığı altında sadece ekler yer verilmektedir ve edat konusu, kelime türleri kısmında ele alınmaktadır. Konuya bu şekilde yaklaşmak ise isim hâl çekiminin bazı yönlerden eksik kalmasına sebep olmaktadır. Yapılan son çalışmalarda edatlara da tıpkı ekler gibi isimler ile isimler ve isimler ile fiiller arasında dil bilgisel ilişkiler kurmaları sebebiyle isim hâl çekimi başlığı altında yer vermeye başlanmıştır. Çalışmada, bu alanda yapılan araştırmalara katkı sağlamak, edatların da ekler gibi isim hâl çekiminde görev aldığı ortaya koymak amacıyla Karaçay-Balkar Türkçesinin isim hâl çekiminde kullanılan yapıların tespit edilmesi amaçlanmıştır. Çalışma bağlamında Karaçay-Balkar Türkçesi edebî metinleri taranmış ve isim hâl çekiminde kullanılan ekler ve edatlar, Karaçay-Balkar Türkçesiyle ilgili gramer çalışmalarından da faydalanılarak tespit edilmiştir. Bu tespit sonucunda Karaçay-Balkar Türkçesinde isim çekiminin eklerle, edatlarla ve hem ekler hem edatlarla kurulduğu görülmüş; çalışma, bu zeminde hazırlanmıştır.

**Anahtar kelimeler:** Karaçay-Balkar Türkçesi, isim hâl çekimi, ekli isim çekimi, edatlı isim çekimi, hem ekli hem edatlı isim çekimi.

### Abstract

Noun case is the grammatical category between nouns and nouns, and between nouns and verbs. When the Turkish language is examined in terms of noun case inflection, it is seen that prepositions as well as suffixes have been used in this inflection since the Old Turkish period. When we look at the studies carried out in this field, only suffixes are included under the title of noun case and the subject of prepositions is discussed in the word types section. Approaching the subject in this way causes the noun case to be incomplete in some aspects. In recent studies, prepositions have begun to be included under the title of noun inflection because they establish grammatical relationships between nouns and nouns, and between nouns and verbs, just like suffixes. In the study, it was aimed to determine the structures used in the noun inflection of Karachay-Balkar Turkish in order to contribute to the research in this field and to reveal that prepositions, like suffixes, take part in noun inflection. In the context of

\* Bu çalışma, yazarın doktora tezinden üretilmiştir.

\*\* Doktora Öğrencisi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Çanakkale/Türkiye, e-posta: gizemaltinkal@gmail.com, ORCID: 0000-0002-8913-3541.

the study, Karachay-Balkar Turkish literary texts were scanned and the suffixes and prepositions used in noun inflection were determined by making use of grammatical studies on Karachay-Balkar Turkish. As a result of this determination, it was seen that noun inflection in Karachay-Balkar Turkish was established with suffixes, prepositions, and both suffixes and prepositions; The study was prepared on this basis.

**Keywords:** Karachay-Balkar Turkish, noun case inflection, suffixed noun inflection, prepositional noun inflection, noun inflection with both suffixes and prepositions.

## Giriş

Karaçay-Balkar Türkçesi; Karay, Kırım-Tatar ve Kumuk Türkçeleri ile birlikte Karadeniz-Hazar grubu Kıpçak yazı dilleri içerisinde yer almaktadır. Ses ve biçim bilgisi özellikleri bakımından incelendiğinde söz başı y>c değişiminin gerçekleşmesi, söz sonu ağ> aw değişiminin görülmesi, söz başı /k/ ve /k̄/ seslerinin korunması, ek başı ve ek sonu /g/ ve /ğ/ seslerinin korunması gibi özellikler bakımından Kıpçak grubu Türk lehçelerinden biri olarak kabul edilmektedir (Tavkul, 2002, s. 966).

Karaçay-Balkar Türkleri, günümüzde yoğun olarak Rusya Federasyonu'na bağlı Karaçay-Çerkes Cumhuriyeti ve Kabardey-Balkar Cumhuriyeti'nde yaşamaktadırlar. Burada yaşayan Karaçay-Balkar Türklerinin nüfusu yaklaşık 330 bin civarındadır. Ayrıca Kazakistan, Kırgızistan, Özbekistan, Türkiye ve ABD topraklarında da yaşayan Karaçay-Balkar Türklerinin olduğu bilinmektedir (Appa, 2015, s. 497).

Karaçay-Balkar Türkçesinin konuşur sayısının az olması ve çevresindeki diğer dillerle temasları bakımından Karaçay-Balkar Türkçesi ile ilgili yapılan araştırmalar, çağdaş Türk yazı dilleri ile ilgili diğer çalışmalara katkı sağlaması ve Karaçay-Balkar Türkçesinin özelliklerinin ortaya konması bakımından oldukça önemlidir. Bu yüzden bu çalışmada, Karaçay-Balkar Türkçesinde isim hâl çekiminin üzerinde durulmuştur. Yapılan son çalışmalardan hareketle isim çekimi yalnızca eklerle sınırlandırılmamış, isimlerin hem ekli hem de edatlı çekimleri ele alınmıştır.

İsim çekimi, isimlerin birbirleri veya fiillerle olan ilişkisini belirleyen durum gösterme kavramını karşılamak üzere; belirli eklerle birleşerek aldıkları şekillerdir. İsimler, cümlenin isim, edat, fiil gibi öteki öğeleri ile sürekli bir bağlantı içindedirler. Cümlenin örgüsünü oluşturan bu bağlantıyı kurabilmek için ilişkinin türüne göre çeşitli durumlara girerler. İsimlerin girdikleri bu hâllere, isim durumları denmektedir (Korkmaz, 2019, s. 281-282).

Edatlar ise tek başına anlamı olmayan, hiçbir nesne ve hareketi karşılamayan fakat mânâlı kelimelerle birlikte kullanıldıklarında onları destekleyerek gramer vazifesi gören kelimelerdir (Ergin, 2020, s. 347).

Edatların cümle içinde geçici birer görev yüklenmiş olmaları, onları isim çekim ekleri ile benzer ve paralel duruma getirmiştir. Yalnız aralarındaki önemli ayrılık, şekilce birincilerin ek, ikincilerin birer bağımsız kelime olmalarındadır. Buna göre edatlar, şekilce kelime, işleyiş bakımından isim çekimi ekleri niteliğindedir (Korkmaz, 2019, s. 895). Özellikle son çekim edatları, isimlerden sonra gelerek onların zarf hâllerini yapmaktadırlar. Hâl ekleri de son çekim edatları da isimlere gelerek ismi isim dışı ilişkilere hazırlamaktadır. İsim bu ilişkiye hâl ekleriyle doğrudan doğruya isim, son çekim edatları ile ise zarf fonksiyonu içinde girmektedir. Bu durumda son çekim edatları, hâl ekleri ile aynı görevi paylaşmaktadır (Ergin, 2020, s. 362-363). Zeynep Korkmaz ve Muharrem Ergin'in edatlar üzerine yaptığı açıklamalara paralel olarak Baskakov (1966, s. 31) da edatların, isim ve fiil arasında her türlü dil bilimsel anlamı gösterdiğini; isim çekim eklerinin anlamlarını bünyelerinde taşıyarak yeni söz dizimsel ilişkiler kurduğunu ve cümle bağlamındaki gücüyle anlamı tamamen verdiğini dile getirmektedir. Mustafa

Öner, *Türkçede Edatlı (Sentaktik) İsim Çekimi* adlı çalışmasında isim + çekim edatı yapılarının gramer çalışmalarında yalnızca kelime grupları bölümünde ele alınmasının yanlış olduğunu; edatlı isim çekiminin, ekleşmemiş olsa bile, ismin fiille olabilecek her türlü ilişkisini ortaya koyan kanallar olarak Türkçede isim çekimi içinde değerlendirilmesi gerektiğini ifade etmektedir (2011, s. 34). Günay Karaağaç da *Edat Üzerine Düşünceler* başlıklı çalışmasında Türkçede varlık ile varlık ve varlık ile fiil ilişkilerinin isimlerden ekleşmiş olanlarının isim çekim ekleri, ekleşmemiş olanların ise çekim edatları olduğunu; isim çekiminin hem ek hem de edatla yapıldığını belirtmektedir (2009, s. 160). Türk dilinin isim çekimi üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde Eski Türkçe eserlerden itibaren isimlerin isimlerle ve isimlerin fiillerle olan münasebetinin hem ekler hem de edatlar yardımıyla yapıldığı görülmektedir. Fakat son dönem çalışmalarına kadar isim çekimi kısmında yalnızca ekler alınmış; edatların görevleri kelime türleri görevinde işlenmiştir ve bunun sonucunda isim çekimi değerlendirmeleri eksik kalmıştır. Edatların da isim çekiminde aktif bir şekilde görev almaları göz önünde bulundurulduğunda, isim çekimi konusu içerisinde edatlı çekime de yer vermek; bu alanda yapılacak olan çalışmaları daha da yetkin bir hâle getirecektir. Böylelikle konu, bütün detaylarıyla ele alınmış olacaktır.

### Yöntem

İsim hâl çekimi üzerine yapılan açıklamalardan hareketle bu çalışmada Karaçay-Balkar Türkçesinin isim hâl çekimi, "Ekli Hâl Çekimi", "Hem Ekli Hem Edatlı Hâl Çekimi", "Edatlı Hâl Çekimi" olmak üzere üç başlık altında değerlendirilmiştir. Karaçay-Balkar Türkçesine ait taranan edebî metinlerdeki isim hâl ekleri ve edatlar, kullanıldıkları cümleler esasında ilgili başlıklar altında incelenmiştir. Cümlelerin sonundaki parantez () içindeki harfler ve sayılar ile cümlelerin alındığı eserler ile sayfa numaraları bildirilmiştir.

Çalışma hazırlanırken Günay Karaağaç'ın "Türkçenin Dil Bilgisi" isimli çalışmasındaki (2013, s. 330) hâl çekimi sınıflandırması esas alınmıştır.

## Karaçay-Balkar Türkçesinde İsim Hâl Çekimi

### Ekli Hâl Çekimi

#### İlgi Hâli

Karaçay-Balkar Türkçesinde ilgi hâli eki, +nI ve +nU fonetik varyantlarıyla kullanılmaktadır. Teklik birinci ve ikinci kişi iyelik eklerinden sonra ekin ön sesinde bulunan /n/ sesinin düşmesi nedeniyle ilgi hâli ekinin +I ve +U şeklinde kullanıldığı görülmektedir (Sozaylanı ve Sozaylanı, 2005, s. 19-20).

*Çomsomolla elni içinde cürüb, cayılğan agitatsiyani ötürük bolğanın añlata edile* (TA 29) "Komsomollar, *şehrin* içinde yürürken yayılan *dedikodunun* yalan olduğunu anlatıyorlardı." *Ne köp küreşsem da seni başñ işlemeydi! – dep, konaklanı allarında korirodnu eşigin açıp, konaklanı kirirge koydu* (A 48) "Ne kadar uğraşsam da senin kafan çalışmıyor, deyip *misafirlerin* önündeki *koridorun* kapısını açıp misafirleri içeri aldı." *Ol akılsıznı elt da kelin et Mahaynı üyünde! – dep, açırlandı Baykasım kızını sözüne* (A 75) "O akılsızı götür de *Mahay'n* evinde gelin et, deyip öfkeleni Baykasım, *kızının* sözüne." *Üy iyesi, bazıqboyun Aslan, törde konaklanı ortasında oturadı* (TA 23) "Ev sahibi kalın boyunlu Aslan, başköşede *misafirlerin* ortasına oturuyor." *Ekisi da bir birge «tañ ahşı» berib söleşe kelgenley, Aslanı cılıçısı Ozay, bir çubar atnı başından tartıb kele, bılağa tübedi* (TA 25) "İkisi de birbirine iyi akşamlar dileğinde bulunurken *Aslan'ın* çobanı Ozay, bir alacalı atı başından çekerek gelip bunların yanına uğradı." *Barısı da kele keldile da, colnu örge eltgen cerinde birge koşuldula* (ZTC 67) "Hepsi de geldi ve *yolun* yukarısında birbirlerine

katıldılar." Ekinçi kün Tamara **şkolnu direktorunu**, sabır, çalbaş **ustazını**, kabinetine kirdi (TE 40) "İkinci gün Tamara; **okulun müdürünü**, sakın ve ak saçlı **öğretmenin** odasına girdi." Beksoltan **Baytokları** tüplü-başlı **üyelerini** baş kalindorunda asırı kãthandan, zıñ-zıñ ete turğan eski kañaların da mıçhata, **üynü** uzunluğun arı bla beri önçeleydi (ÖCS 28) "Beksoltan **Baytokların** altlı üstlü **evlerinin** çatı katında çok sertleştiğinden zıng zıng edip duran eski tahtaları da düzenleyerek **evin** genişliğini ölçüyor." **Mamırayını** üsünde bolğan iş, tukum duşmanlıkğa cetmegenlikge, eki **üyürnü** ortasında **köl kaldılığını** teren urusun kazğan edi (ÖCS 44). "**Mamıray'ın** sorumluluğunda olan görev, duşmanlık derecesine varmamışsa da iki aile arasında derin bir gücenmişlik çukuru kazmıştı." Ekinçi **künnü** ertdenliğinde, Ashat cerinden da kobbunçu, konnaşu kãtın, **Aznornu** anası, Buslimat, beti sütça ağarıb, **üyge** kirdi (AKG 24). "İkinci **günü**n sabahında Ashat, yerinden kalkınca komşu kadın, **Aznor'un** annesi Buslimat, yüzü süt gibi bembeyaz bir hâlde eve girdi."

### Teklik Birinci ve İkinci Kişi İyelik Eklerinden Sonra

**Cüregimi** dıp-dıp etgeni tohtamağandı (CKS 30). "**Yüreğimin** güm güm atması durmamıştı." *Andan ese bilay eteyik: tap zamannı saylap, ekisin da kişite körgüztmegenley, elni töben canında meni **egeçimi** üyüne köçürürge kerekdi* (A 153). "Ondan ziyade şöyle yapalım: Uygun zamanı bekleyip ikisini de kimseye göstermeden şehrin aşağı tarafından **kız kardeşimin** evine götürmek uygun olur." *Kayadan ketib ölgen cañız **karındaşımı** canı üçün, armaw bolub turama* (TA 25). "Uçurumdan düşerek ölen biricik **kardeşimin** ölümüne şaşakaldım." *Caşawumu cañı keziwü başlanadı* (AE 55). "**Hayatımın** yeni dönemi başlıyor." *Canımı saklağan, **umutum** dört kanadı bolup, anı cerge kãratmağan dört alma teregim* (ÖCS 17)! "Canımı koruyan, **umudumun** dört kanadı olup onu yerlere düşürmeyen dört elma ağacım!" *Ol ullu adamnı taralıp cilyağanı bugün da **közümü** üsünden ketmeydi* (S 62). "O kocaman adamın bunalıp ağlaması, bugün bile **gözümün** önünden gitmiyor." *Öz **üyümü** bosağasın, **elimi-curtumu** sıylı cerin, bitew da Kãbartı-Malkãrını ullu bayramnı nürü cartadı* (AE 144). "Kendi **evimin** eşliğini, **şehrimin**, **yurdumun** kıymetli toprağının tamamını Kabartı-Malkar'ın kutlu bayramının nuru aydınlatıyor." *Ata **üyü**ndep bir çıksañ, haznamıdı, sen – anañı konağı* (ZTC 28) "Baba evindeymiş gibi bir çıksan çok mu, **annenin** misafiri." *Sen'a **atañı** ızından örley bar, alayda Cüyürgü ayağında bolurla, – deb aşırđı* (TA 41) "Sen de **babamın** peşinden öyle git, orada Cüyürgü'nün peşinde olurlar, deyip gönderdi." *Alay Şimalda, aq tawnu eteginde, şorhuldap barğan taw suwnu çağasında **ata-babalarını** curtların, sıylı **cerini** taşların da bu kün cılthanın bilip tur* (AE 232) "Orada, kuzeyde, ak dağın eteğinde şırl şırl akan dağ suyunun kenarında **atalarının** yurtlarını, kutsal **topraklarının** taşlarını da güneşin ısıttığını bil." *Seni **cawuñu** üsüne da Cüzüm aylanñay edi* (AKK 96). "**Senin düşmanının** üzerine de Cüzüm yönelmişti." *Üyüñü eşigin eterge adam tabılmay kãllık* (ZTC 63). "Evinin kapısını yapmaya adam bulamadan kalacak." *Ay homuh, Dobullu, **üyüñü** içinden bolmasa, caşña kãtın tapmaymısa? – degen edi ol, oğuramay* (AH 396) "Ah beceriksiz Dobullu, **evinin** içinden olmasa oğluna kadın bulmayacak mısın, demişti hor görerek."

### Belirtme Hâli

Karaçay-Balkar Türkçesinde belirtme hâlini ifade etmek için +nI / +nU fonetik varyantlarıyla kullanılan ekin, ilgi hâli eki ile eş sesli olduğu bilinmektedir. Teklik birinci ve ikinci kişi iyelik eklerinden sonra belirtme hâl eki geldiğinde ekin ön sesindeki /n/ ünsüzünün düşmesiyle ek, +I / +U şekline dönüşmektedir. Teklik üçüncü kişi iyelik ekinden sonra ise belirtme hâli eki +n biçiminde kullanılmaktadır (Sozaylanı ve Sozaylanı, 2005, s, 19).

*Men ol **zatnu** esime keltirmegenme* (EOA 64). "Ben o **şeyi** aklıma getirmedim." *Tıñlay-tıñlay, ay carıthan keçelerigizde kökde **aynu**, **culduzları** da iskiltin ete, cilyap turğanıñız közüme köriñüp turğan edi* (ÖCS 17) "Aynı aydınlattığı gecede etrafınıza baka baka gökteki

*ayı*, hatta *yıldızları* bile kaybedip ağlayıp sızlanmanız gözümün önüne geliyordu.” Bir *biribizni* körmey köp turalmaybız (CKS 6) “*Birbirimizi* görmeden çok duramayız.” *Sen allay işçikleni eterge ustasa* (A 15)! “Sen öyle *işleri* hâletmekte ustasın!” Biz *malıbzını da saklab, kolhoznu da boldurmazğa süye esek, Alçı-ulun halkğa tübeyalmazça eterge kerekbiz* (TA 9) “Biz *hayvanımızı* koruyup *çiftliği* yaptırmak istemiyorsak önce halk ile anlaşmalıyız.” *Ak kölekçigini çağası kir bolub Mahmutnu bir zamanda da körmezse* (AKK 102) “*Mahmut’u*, beyaz gömleğininin yakası kirli olarak hiçbir zaman göremezsin.” *Sora söznü andan arı bardırwunu faydası bolmazlığın añulatı, çelekleni da zıñurdata, üyden aşığıb çıkdı* (TE 10). “Sonra sözün devamını getirmenin faydasız olduğunu anlatıp *kovaları* zangırdatarak evden aceleyle çıktı.” *Allah maña çaşawnu açı gırcınından bek ullu ülişnü kızganmay bergendi, alay ölümden a çomartlık etmegendi* (S 71). “Allah bana hayatın acı lokmasından epey büyük *payı* cömertlikle verdi ama ölüm için de cömert davrandı.”

### Teklik Birinci Kişi İyelik Ekinden Sonra

*Canımı saklağan, umutumu dört kanatı bolup, anı cerge qaratmağan dört alma teregim* (ÖCS 17)! “Canımı koruyan, *umudumun* dört kanadı olup onu yerlere düşürmeyen dört elma ağacım!” *Zula arı, Zula beri», – dep kanımı içerle* (A 62)! “Zula oraya, Zula buraya, deyip *kanımı* içerler.” *Ala meni ızını ızlar üçün, aman adam iyerge bolurla, alay siz anı tıpwıwundan billiksiz ne türlü adam bolğanın, sağ boluğuz* (A 73). “Onlar benim *izimi* sürmek için kötü adam gönderirler, fakat siz onun nefesinden anlarsınız nasıl biri olduğunu; dikkat edin.” *Meni cüregimi añularık tüyül edi Gellyanı ol künlede* (ÖCS 25)... “Gellyanı o günlerde benim *niyetimi* anlayacak durumda değildi.” *Büğün şaharğa bar, tambla wa, çaçıñı da kesdirib, tırnaqlarıñı da boyatı, meni kartlığında betimi coyarğamı umut etese* (TE 10)? “Bugün şehre var, yarın da saçını kestirip, tırnaklarını boyatıp ihtiyarlığında *başımı* öne eğdirmeyi mi amaçlıyorsun?” *Men; birsi adamlaça, tawuğumu, malımı da kesmegenme* (TA 33)... “Ben diğer kişiler gibi *tavuşumu, hayvanımı* kesmedim.” *Alağa kim da kel da meni mülkümü üleş, teñ et deb turmaz* (TA 111)... “Orada hiç kimse gel de benim *mülkümü* paylaş, bölüştür demez.

### Teklik İkinci Kişi İyelik Ekinden Sonra

*Men a sen sokıranñan sunup, kabırñı işlerge dep tura edim* (ZTC 10). “Ben de senin pişman olduğunu zannedip *mezarımı* hazırlıyorsun diye düşünüyordum.” *Eşikge, terezelege kulağıñı salıb tıñılasañ’a, yaşçikden yaşçikge kozlanı sanab athan tawuşları şark-şark etib eşiledi* (TA 120). “Kapıya, pencerelere *kulağı* verip dinlesen kuzuları sayarak kutudan kutuya şark şark atma sesi iştiliyor.” *Da seni cüregiñi inciltmeybiz dep aytmaydıla ansı, ol işni bitew el bileği* (A 323). “Ama senin *kalbini* kırmayız demiyorlardı, o işi bütün memleket biliyor.” *Kel, kel, kereksizge töşegiñi suwutma* (ZTC 32)! “Gel, gel. Yok yere *yatağı* soğutma.” *Kel, awruwñı alayım, allay adet da bola edi da, kel, bılay bu cumuşağırak cerge, unduruğğa çök, – dey, ol katın Tamarağa carık tübedi* (TE 46). “Gel *ağrım* dindireyim, böyle âdet vardır; gel, şöyle yumuşak yatağa çök, deyip o kadın Tamara’ya gülümsedi.” *Cañız atı okuna kölüñü kök bla teñ etedi, kuwançdan tolturadı* (AE 27). “Yalnız atı bile *gönlünü* rahatlatıyor, mutlulukla dolduruyor.” *Seni eki koluñ çokmedi, ol közüñü, başıñı teşe turğanda* (TA 64)?! “Senin iki elin armut mu topluyordu, o senin *kafam* gözünü yararken?!”

### Teklik Üçüncü Kişi İyelik Ekinden Sonra

*Közlerin kısa, sağışnı terenine kire:– Bu sağıt atına minib, eline kaytsın* (TA 15). “*Gözlerini* kısıp derin düşüncelere dalarak: ‘Derhal atına binip memleketine dönsün.’” *Aznawur, men Baykasımnı mınça artıqlığın köre turğanlay, cazık atamı halal kıyının aşap, anı bla da kölü kanmay, meni sabiy egeçimi kesine arbaz qarawaş etip turğanın kötürallık tüyülme*



(EOA 71). “Aznavur, ben Baykasım’ın onca *kötülüğünü* gördükten sonra gariban babamın helal lokmasını yiyip onunla da doymayarak küçük kardeşimi kendisine kapısında köle etmesine razı gelemem.” *Ashat, asker cumuşun añılab, üyge ketdi* (AKK 39). “Ashat, *askerin* vazifesini anlayıp eve gitti.”

### Yönelme Hâli

Karaçay-Balkar Türkçesinde ismin yönelme hâli çekimi için +ha, +GA, +A, +nA, +ñA ekleri kullanılmaktadır. Teklik birinci ve ikinci kişi iyelik eklerinden sonra +GA ve +ha ekinin ön sesindeki ünlünün düşmesiyle ek, +A hâline gelmektedir. Teklik üçüncü kişi iyelik ekinden sonra ek yine +A şeklinde karşımıza çıkmaktadır fakat teklik üçüncü kişi iyelik eki ile yönelme hâli eki arasında bir zamir n’i belirlemektedir. Böylelikle ek, +nA biçiminde görülmektedir. Yönelme hâli, /n/ ünsüzü ile biten isimlerden sonra +ñA biçiminde kullanılmaktadır ve bu durumda eklendiği ismin sonunda bulunan diş /n/’si genizsilleşerek /ñ/’ye değişmektedir (Sozaylanı ve Sozaylanı, 2005, s, 19-20).

#### +ha

*Çıbık bla uzalıp, awnu dağıda tartadı da, dağıda artha sekiredi* (S 13). “Dalı uzatıp avı dürtükledi ve tekrar *geriye* sıçradı.” Atası *Hammatha* bildirgeninde *wa, ol aqdan-ğaradan bir cuğ da aytmadı* (ÖCS 13). “Babası *Hammat’a* anlattığında da o iyi kötü bir şey bile söylemedi.” *Şahşa terk-terk kóbup, üçüle bargan kayın otha cañı zığıtlanı sala, üfgüre, tıyana turdu* (A 33). “Şahşa hızlıca ayağa kalkıp sönmek üzere olan kayın *ateşine* yeni çer çöpleri atarak ateşi yelleyip ayakta durdu.”

#### +GA

*Halkğa kelgen kıyın küin edi, ol sebepten, bila ofitserni sabiylere dile, dep, ayrırlıp tarıkğan da ayıp edi* (ÖCS 8). “*Halka* zor gün gelmiş, o sebepten bunlar subayın çocukları diye ayırım yapıp dert yanmak da ayıptı.” *Har neni da bilgen, har nege da cetişiwçü Radik meni opera teatrğa eltdi* (AE 9). “Her şeyi bilen, her şeyde gelişen Radik; beni operaya, *tiyatroya* gönderdi.” *Ol cılnı içinde anası anı körürge Nalçıkge bir da barmağandı* (TE 11). “O yıl içerisinde annesi onu görmek için *Nalçık’e* bir daha gitmedi.” *Azretni aotomat bla türtüb eşikge çığardı* (AKK 10). “Azret’i silah ile dürterek *kapıya* çıkardı.”

#### +ñA

*Duşmanña cetgende, honşu, tamata, kart dep ayırırğa caramazlığın bilmeydi* (ZTC 31). “*Düşmana* ulaştığında komşu, lider, ihtiyar diye ayırım yapmanın faydasız olacağını bilmiyordu.” *Ollahiy, Ortabay, et bişgendi, mundan ozdura esek, kazanña iyebiz, – deb etni alır kayğığa kirdi* (TA 63). “Vallahi, Ortabay, et pişti; bunu geçirirsek *kazana* göndeririz, diyerek eti alma telaşına düştü.” *Bıyıl bu işni boşayalsak, caz başında birsi eki özenñe suw eltgen kıyın bolmaz* (TA 175). “Bu yıl bu işi bitirebilirsek yaz başında diğer iki *vadiye* su ulaştırmak zor olmaz.” *Çat tawnu töppesine örlegen küñne da bir qaradı* (S 51). “Çat, dağın tepesine doğru çıkan *güneşe* bir baktı.” *Kesleri wa közleri qaragan kızlanı, pravlenñe çakırğan kibik etip, namısları bla oynap turadıla* (ÖCS 65). “Kendileri de baktıkları kızları *yönetime* çağırıyormuş gibi yapıp gururlarıyla oynuyorlar.”

#### +nA

*Marawçu, uwçu Takuş erlay etni alıp boşaganlay, kabırğadan üçayak tepsini katına salıb, gulmağ-gulmağ etleden üsün tolturdu* (TA 63). “Avcı Takuş derhal eti alıp bitirince duvardan üç ayaklı tepsini *yanına* alıp yumak yumak etlerle üzerini doldurdu.” *Ayağda tüygen tuzun aylandırıp, say kamilge kağıb, üsüne az şorpa kuyub, tepsini ortasına saldı* (TA 63). “Kasede dövdüğü tuzu döndürüp boş kaseye ekleyip üzerine az çorba koyarak tepsinin *ortasına* bıraktı.” *Ala kesleri aythannı etmegen adamnu süymegenlerin kim da biledi, alay adam*

kesine otun etmey, *malına* karamay kalay turlukdu (TA 181)? “Onların söylediklerini yapmayan kişileri sevmediklerini herkes biliyor fakat kişi kendisine odun hazırlamadan, *hayvanına* bakmadan nasıl dursun?” *Tıñılayma*, – dedi *predsedatel şintigine* oltura (S 17). “Dinliyorum, dedi Başkan, *koltuğuna* oturarak.” *Tüzünley betine* qarap, munu bir oquçu dep, üsü kalam cazıwladan tolu bir kağıtnı uzatdı (ÖCS 115). “Direkt olarak *yüzüne* bakıp ‘Bunu bir oku.’ diyerek üzeri kalemle yazılmış yazılarla dolu bir kâğıdı uzattı.”

+A

Kün sayın *kabırına* kelirme, sen *maña* cetdirgen azapnı *kesiñe*, *ellileriñe* da cüz katlap cetdirirme (ZTC 11). “Her gün *mezarına* geliyorum, senin *bana* çektiğin azabı *sana* da *hemşehrilerine* de yüze katlayıp anlatıyorum.” *Koylarıña* börü çabsa wa ne eterse (TA 40)? “*Koyunlarına* kurt saldırırsa ne yaparsın?” *Eliñe* kalay añılatırıkça anı? - dep küysüne edi dağıda Beksoltan (ÖCS 110). “*Memleketine* onu nasıl anlatacağın, deyip tekrar iç çekti Beksoltan.” *Altın etegiñe* başım kor bolsun, bu tarıgıw bu carlı katınnıkdı, ol ne ötürük ayta bilede, – dedi Zaliyhan (A 38). “*Altın etegiñe* kurban olayım, bu sızlanma bu gariban kadınıdır; o nasıl yalan söyleyebilir, dedi Zaliyhan.” Poetni birinci körgeñ keziwüm *esime* köp cıl ozğandan sora da bir tüşgen edi (AE 9). “*Şiiri* ilk gördüğüm an uzun yıllar geçtikten sonra da *aklıma* gelmişti.” *Teñlerime* endi ne bet bla qarayım (TE 64)? “*Arkadaşlarıma* şimdi hangi yüzle bakacağım?” Bir col men, *cuwuklarıma* kelgen keziwümde, *Ashatlağa* kaytdım (AKK 18). “Bir keresinde ben, *yakınlarıma* geldiğim zaman *Ashatlara* döndüm.” *Meni mallarıma* wa cıyın börüle da çapsınla (ZTC 32). “*Benim hayvanlarıma* da kurt sürüleri saldırısın.”

### Bulunma Hâli

Karaçay-Balkar Türkçesinde ismin bulunma hâlini ifade etmede +dA eki kullanılmaktadır (Sozaylanı ve Sozaylanı, 2005, s, 19). Ekin ünlüsü ünlü uyumuna girmekte fakat ek başında bulunan /d/ ünsüzü ünsüz uyumuna girmemektedir. Bu sebeple ekin ötümsüz şekli bulunmamaktadır.

*Buruw dorbundan arlağda*, ışıkdadı (S 28). Matkap kovuktan biraz *ötede* çalıştı.” *Alayğa cete-cetmez, comakda* aytıwçu ceti başlı emegen kelgença, bir boran keldi (S 29). “Oraya gider gitmez *hikâyede* anlatılan yedi başlı dev gelmiş gibi bir fırtına koptu.” *Duniyada* az türlü zat bolmaydı, bir zat bolup iş kalsa, sabiylerime qararsa (ÖCS 116). “*Dünyada* az türlü şey olmuyor, bir şey olup iş kalsa çocuklarıma bakarsın.” *Har halkda*, har *millette* bardıla allay adamla (AE 31). “Her *halkta*, her *millette* vardır öyle kişiler.” *How, şaharlada* bla *ellede* aylanıwlarından hazna soluğan da etmeydile (TE 5). “Evet, *şehirlerde* ve *köylerde* gezmekten pek dinlenmiyorlar.” *Asker kolonna solurğa el Sovetni allında* bir kesekçik tohtadı (AKK 21). “*Asker*, kolonun yanında dinlenmek için Sovyet memleketinin *önünde* biraz bekledi. “*Baykasımın üyünde*, tögerek, üç ayaklı kañanı *tögereginde* kimi *tapçanda*, kimi *ağaç şintikde* har zamanda olturuwçula (A 42). “*Baykasım*’ın *evinde* yuvarlak, üç ayaklı tahtanın *etrafında* kimi *koltukta* kimi ahşap *taburede* her daim oturanlar...” *Allay inirle wa alamat cazıwçunu kışa ömüründe* ol colğa deri da bola turğan edile (AE 30) “Öyle akşamlar da o şahane yazarın kısacık *ömründe*, o güne kadar hep tekrar etmişti.

### Ayrılma Hâli

Karaçay-Balkar Türkçesinde ismin ayrılma hâli için +dAn eki kullanılmaktadır (Sozaylanı ve Sozaylanı, 2005, s, 19). Ekin ünlüsü ünlü uyumuna uyarken ön seste bulunan diş ünsüzü /d/, ünsüz uyumuna uymamaktadır. Bundan dolayı ekin sadece ötümlü biçimi bulunmaktadır.

Zekeriya, Karabaşha sorub, koylanı enlerin bilgenden sora, **arlakdan** karab turğan Soltan-Hamit bla Harunnu koyla katına çakırdı (TA 66). “Zekeriya, Karabaş’a sorup koyunların işaretlerini tanıdıktan sonra **biraz öteden** bakan Soltan Hamit ve Harun’u koyunların yanına çağırıldı.” **Kolhozdan** çığar uçun da sağış etib, birsilege köre eterge kerekdi (TA 181). “**Kolhozdan** çıkmak için de düşünüp diğerleri gibi yapmak gerekir.” İşge barama, kaytama, sabiylege üyden çıkmamız desem, çıkmaydıla, huli etmegiz desem, etmeydile (S 34). “İşe gidiyorum, işten dönüyorum; çocuklara **evden** çıkmamalarını söylesem çıkmıyorlar, yaramazlık yapmayın desem yapmıyorlar.” **Köpürden** ötgenley, atlanı tohtatıp, Kazak kırnı kıyırına bardı (ZTC 9). “**Köpürden** geçer geçmez atları bekletip Kazak otluğunun kenarına gitti.” Hircunnu **kolundan** sermeb alıb, **içinden** beş bişgen cumurthanı çığarıb, nemetsin kesini hircununa saldı (AKK 31). “Kesesini **elinden** çekerek alıp **içinden** beş pişmiş yumurtayı çıkartarak Alman’ın kendi kesesine bıraktı.” Efendi ertdenlik namazın boşap, minçak sanay turğanlay, arbazda ayak tawuşla eşitildile da, otowğa Mamaş biy, anı **ızından** elni biyleri Hatra bla Maske kirip keldile (ZTC 34). “Efendi sabah namazını bitirip tespih çekerken bahçede ayak sesleri işitildi ve odaya Mamaş Bey ve onun **peşinden** de köyün beyleri Hatra ile Maske girdiler.” Ma karap turğanımlay, **közlerinden** cilyamuqları çığa turğanlay aythandı, dep iynandırdı Zula (A 64). “İşte baktığımda **gözlerinden** gözyaşları akarken söyledi, diyerek inandırdı Zula.” Müyüzüne cabışıb, **belinden** cantawnu alıb başladı (TA 67). “Boynuzuna yapışıp **belinden** kemerini almaya girişti.”

### Ekli ve Edatlı Hâl Çekimi

#### Eşitlik Hâli

Karaçay-Balkar Türkçesinde ismin eşitlik hâli, yalnızca eklerle değil edatlarla da çekimlenmektedir. Eşitlik hâlinin ekli çekiminde +ça ve +IAy ekleri kullanılmaktadır (Sozaylanı ve Sozaylanı, 2005, s, 11). +IAy ekinin ünlüsü kalınlık-incelik uyumuna girerken +ça ekinin ünlüsü, bu uyuma girmemektedir. Dolayısıyla +ça ekinin yalnızca kalın ünlülü biçimi bulunmaktadır.

Eşitlik hâlinin edatlı çekiminde ise “kibik” ve “çaqlı” edatları kullanılmaktadır (Baskakov, 1976, s. 283-286).

#### Eşitlik Hâlinin Ekli Çekimi

**Sabiyaça** kıçırıp cilyaydı (S 28). “**Çocuk gibi** bağırıp ağlıyor.” Biyağı lyaçin, **oğça**, atılıp, örge, biyikge çıkdı (ZTC 13). “Az önceki şahin, **ok gibi** öne atılıp yükseldi.” Bizni bla ne kadar şağireylikni cürütseñ, ol kadar tuwğan **egeçibizça** körürbüz (A 161). “Bizimle ahbablığını ne kadar sürdürürsen o kadar **öz kardeşimiz gibi** görürüz.” Soltan-Hamit ne ese da bir zat aytırğa murat etse da, aytalmay, erinlerin çaynaydı, tohtamay " köz cilyamuqları, **incileça**, betine, öşününe töğüledile (TA 80). “Soltan-Hamit bir şey söylemek istese de söyleyemiyor, dudaklarını yiyordu; **inci gibi** gözyaşları durmadan yüzüne, göğsüne dökülüyor.”.Aznawur, kıynalıb soluy, aqırın **atlay**, kabinetine kirdi (AKK 55). “Aznawur, sıkıntıyla nefes alan aheste **at gibi** odaya girdi.”.Keçe **buzlay**, kündüz a cumuşay turğan kar, hant tuzça, zıbir bolğandı (S 75). “Gece **buz gibi**, gündüz de yumuşamaya başlayan kar, yemek tuzu gibi pütür pütür olmuş.” Aslan, aqırın **atlay** kelip, sehle kıyırına çökdü (ZTC 30). “Aslan, yavaş **at gibi** gelip direğin kenarına çöktü.”

#### Eşitlik Hâlinin Edatlı Çekimi

Aslan **kibik** adamla meni kullarımdıla (A 230)... “Aslan **gibi** kişiler benim kullarımdır.” İtle **kibik** qarlanı, boranlanı tüplerinde ölsünle (A 259). “Köpekler **gibi** karların, fırtınaların dibinde ölsünler.” «Ahşı konak alğa sıylar» deb, seni **kibik** ahşıla üçün ayılğan bolur (TA 94). “İyi misafir insanı yüceltir sözü **senin gibi** iyiler için söylenmiştir.” Tañnu

bağır **kibik** kızarğan carığı bla birden: tarh-turh deb eki çakmalı şkoğ atılğan tawuş eşildi (TA 133). "Tanı bakır **gibi** kızartan ışığı ile birden tak tak diye iki ateşli silah sesi işitildi." Ol aman efendi **kibik** da aladan korkğandan kabırlara barıb canazı etdirmegendi (TA 181)! "O kötü kişi **gibi** onlardan korkusundan mezarlara gidip cenazeye izin vermedi." Gola artha aylanıb, küle turğan Zuleyhani körgeninde, sabiy **kibik** kuwandı (TA 190). "Gola arkaya dönüp gülen Zuleyha'yı gördüğünde çocuk **gibi** sevindi."

Bir ağaç tömmekni bir canın conub, ariw sıydamlab, ortasına, balan barmağ bla bashan **çaklı**, karaçık etib, tögeresine kara güren tartdıla (TA 31). "Bir ağaç gövdesinin bir kenarını yontup, güzelce parlatıp, ortasına işaret parmağı ile basmış **gibi** işaret yaparak etrafına kara yuvarlak çektiler." Ol ekisine wa aladan biri **çaklı** tal kömürnü hoşabız (BGCK 158). "O ikisine de onlardan biri **gibi** söğüt kömürü ekleriz." Cenup canına barğan uruş cükleni aslaması **çaklı** bir col bla ötgeni sebepli, aña sağdıla (UO 157). "Güney tarafına giden savaş yüklerinin **çoğu gibi** bir yoldan geçmesinden dolayı ona dikkat ettiler."

### Edatlı Hâl Çekimi

#### Vasıta Hâli

Karaçay-Balkar Türkçesinde ismin vasıta hâli çekimi ek ile değil edat yardımı ile yapılmaktadır. Vasıta hâlinin çekiminde "bla" edatı kullanılmaktadır (Baskakov, 1976, s. 281).

Ekibiz awnu tutarğa, ekibiz da çertlewük çıbıkla **bla** başından çabaqlanı kuwarğa kerek edik (S 11). "İkimiz avı tutmalı, yine ikimiz dallar **ile** başından balıkları kovmalıyız." Kılıç tağıp, keroh, şkoğ **bla** elde kızlağa bir körünñen nasıp tüyülmüdü (ZTC 17)? "Kılıç takıp tabanca ve silah **ile** köydeki kızlara görünen kısmet değil midir?" Men alayçıknı añılayalmayma, – dedi alaşa kara kişi, kir kalpağın barmağı **bla** artharak awdurup, izlikli mañılayın aça (ZTC 18). "Ben o kadarını anlayamaz mıyım, dedi kısa esmer kişi kirli kalpağını parmağı **ile** geriye ittirip çizgili alnını açarak." Col berigiz, col berigiz! – deb Kiçibagır cancanına karağan Sarbiyni kamiçi **bla** türte, dorbunnu allına endirdi (TA 13). "Yol verin, yol verin!" deyip Kiçibagır etrafına bakan Sarbiy'i kamçı **ile** dürterek kovuğu önüne indirdi." Kesi közüñ bla körmey, konuşu-teññ aythan **bla** başıñı tışına kalay athın (ÖCS 31)! "Kendi gözün ile görmeden komşunun, arkadaşının söylediği **ile** nasıl karar vereceksin?" Mahay har birini oñ kolu **bla** kolların tutup sol kolun köküregine salıp iyiledi (A 30). "Mahay, her birini sağ eli **ile** ellerinden tutup sol elini göğsüne götürüp büktü." Birazdan, emçekden ayırıp, beşik cuwurğannı kanatı **bla** sabiyni betçigin cabdı (TA 10). "Biraz zaman sonra memeden ayırıp beşik örtüsünün kenarı **ile** çocuğun yüzünü örttü."

#### Yön Gösterme Hâli

Karaçay-Balkar Türkçesinde edatlar vasıtasıyla kurulan bir diğer hâl çekimi ise yön gösterme hâlidir. İsmi bu çekiminde "taba" ve "cuwuğ" edatları yaygın olarak kullanılmaktadır (Baskakov, 1976, s. 288-291).

Ustaznı sağışlı karamı kıızı **taba** burulubdu (AKK 8). "Öğretmenin düşünceli bakışı, kıza **doğru** yöneldi." Awbekir, kızın kuçaqlab, başın silab, anası **taba** akırın türtdü (TE 18). "Awbekir, kızını kucaklayıp başını okşayarak annesine **doğru** yavaşça itti." Bir ıyık da ozğunçu, Leniñrad **taba** kelgen duşman kemelege çabıwul eterge dep buyruk alındı (AE 66). "Bir hafta da geçince Leningrad'a **doğru** gelen duşman gemilerine saldırı düzenlensin diye emir alındı." Aslan şişlikden biraz aşay kelib, sabiyle **taba** karadı (TA 20). "Aslan, et yemeğinden biraz yedikten sonra gelip çocuklara **doğru** baktı." Anı ekinçi inirinde Aslanuğa kelgende, Bisliymat, anı bla kaçıp keterge hazır bolup, el kıyırına çığıp, ol keliwçü col **taba** karap, süyelip bolğandı (ÖCS 41). "Onun ikinci akşamında Aslanu'ya geldiğinde Bisliymat, onunla

kaçıp gitmek için hazırlanıp köyün çıkışına gitmiş; onun geleceği yola **doğru** bakıp heyecanlanmıştı.”

*Ala esleğinçi otnu tegeregindegilege **cuwuk** barıb: – Ey, keç ahşı bolsun! – dedi (TA 78). “Onlar fark edince ateşin etrafındakilere **doğru** gidip: ‘Hey, iyi akşamlar!’ dedi.” Koşha **cuwuk** cetgende, Sarbiy aytdı (TA 87): “Çiftliğe **doğru** geldiğinde Sarbiy şöyle dedi:” Elbuzduq calan kölek, calan könçek, kolları kaltıray, eşikge **cuwuk** kısılib: – Kimse? – deb sordu (TA 108). “Elbuzduk, yalnız gömlek ve pantolonla kollarını kaldırarak kapıya **doğru** yaklaşp: ‘Kimsin?’ diye sordu.” Kaysında kaynarıkbız? – dedi Şamilge **cuwuk** cetgen caş (ZTC 213). “Hangisinde bulacağız, dedi Şamil’e **doğru** gelen genç.” Arık caşçık anı katına **cuwuk** canladı (AKK 47). “Çelimsiz genç, onun yanına **doğru** yöneldi.”*

### Neden Hâli

Karaçay-Balkar Türkçesinde neden çekimi de edatlarla yapılmaktadır. Bu çekimde “üçün”, “sebebli”, “sebepten/sebepten”, “köre”, “amaltın” edatları kullanılmaktadır (Baskakov, 1976, s. 285-290).

*Tab adebliği, sabır hallılığı **üçün**, nögerleri anı süyedile (AKK 80). “İyi ahlaklı ve uysal tavrından **dolayı** arkadaşları onu seviyorlar.” Ullu işibizde horlaw **üçün!** – dedi Aliy (TE 98). “Büyük görevimizde galip gelmek **için**, dedi Aliy.” Erkinlik bla tüzlük **üçün** küreşgen halkını otunda birsi kemele da küyedile, canadıla (AE 68). “Özgürlük ve dürüstlük **için** mücadele eden halkın ateşinde diğer gemiler de yanıyorlar, tutuşuyorlar.” Ma, bu üç da amanlıkları **üçün** mahkemede töre eterigizni tileyme (TA 60)!.. “İşte bu üçünün de kötülüklerinden **dolayı** mahkemede yargılanmasını diliyorum.”*

*Bılayçığı unutulğanı **sebebli**, har birisi birbirine karaydıla (TA 23). “Bu şekilde unutulması **sebebiyle** her biri birbirine bakıyor.” Men cuşum bek kelgeni **sebebli** çuruklarımdan sora cuş da teşmey tıyanıb kalğanıma, – deb Nikolay, közlerin sürte, ayakların orunduğdan enişge salındırdı (TA 128). “Ben uykum çok geldiği **için** ayakkabılarımdan başka hiçbir şeyi çıkarmadan uzanıp kalmışım, diyen Nikolay; gözlerini ovuşturarak ayaklarını yataktan aşağı sallandırdı.” Gitçe bolğanı **sebebli** anası anı uwğa cibermezge da bolur edi (AKK 89). “Küçük olduğu **için** annesi onu ava göndermezdi.” Alay inirde da anı saklanıanı **sebebli**, asker borçnu toltururğa oñ bolmadı (AKK 39). “Fakat karanlığın onu gizlemesi **sebebiyle** asker, görevini yerine getiremedi.”*

*Bir kesekden karnı kıynarça awurlannanın bildi, ol **sebepten** ayrırandan har zamandaça iği içalmadı (TA 156). “Bir süre sonra midesinin kaynarcasına ağrıdığını anladı, o **yüzden** ayrıranı her seferindeki gibi iyi içemedi.” Bu **sebepten** Soltan-Hamit Mölüşkünü Biy-Kaçı awuşu bla taw artında Mulahha, Mucalğa sawut keltirirge eki caş iydi (TA 128). “Bu **sebepten** Soltan Hamit Mölüşkü’yü Biy-Kaçı Geçiti’nden dağ arkasına, Mulah’a ve Mucal’a silah getirtmek için iki delikanlı gönderdi.” Ol **sebepten**, başha kayğıla horlapmı, oğese ırıshu kıtlıkını boldu siltawu, ol iş az-azdan unutulma başladı (AE 200). “O **sebeple**, başka endişeler galip geldiğinden mi yoksa kıtlık yaşandığından dolayı mı bilinmez, o iş yavaş yavaş unutulmaya başlandı.”*

*Sora, mıyık tübüнден ışara, caşını anası taba burulub koşdu, – da anı da kim bilsin, tehnika ilmulanı alay bek süygenine **köre**, caşın, eşda, kosmos kemele işlewçü incener bolub kallık ese wa (AKK 70). “Sonra bıyık altından gülerken gencin annesine doğru koştu ve kim bilir, oğlun teknik ilimleri o kadar çok sevdiği **için** uzay gemilerinde işçi olarak çalışmak ister.” Biz a, cürüngen adetge **köre**, anı biyçesine çille cawuluk kışhan edik (AE 253). “Bizim âdetlerimizden **dolayı** onun hanımına ipek başörtüsü bağlamıştık.” Halkını sanına **köre**, Finlandiyanı gitçe kırallığa uşathan da kıyındı (AE 181). “Halkının sayısı **sebebiyle** Finlandiya’yı küçük krallığa benzetmek de zordur.”*

*Amma alanı şo bir comak aytır **amaltın**, kesi da ol haparğa iynanıp, comak aytılğan kemine sürgün kıynılığın da, caşlarını uruşdan kaytmay turğanların da unuta ese; colğa karağandan tavusulğan köz cawları ol kesekçikge cañudan kayta esele (ÖCS 175)? "Fakat onların anlattığı masal **sebebiyle** kendisi de ona inanıp masalı anlatılan gemideki sürgünün zorluğunu ve çocuklarının savaştan dönemediklerini unutmuşsa da yol gözlemekten tükenen gözyaşları ona yeniden dönseler." Bıla **amaltın** endi Kayıt koluna tüşe başlağan ırışudan kuru qallıkdı (ZTC 29). "Bunlardan **dolayı** şimdi Kayıt, eline düşmeye başlayan rızıktan mahrum kalacak."*

### Karşılaştırma Hâli

Karaçay-Balkar Türkçesinde ismin karşılaştırma hâli çekimi "teñli", "çaqlı", "köre" edatlarıyla yapılmaktadır (Baskakov, 1976, s. 286-290).

*Caşawumu cel kötürüp ketgen ol kağıt curun **çaqlı** bir kıymatı bolmağandı, – dedi kart (S 71). "Hayatımın, yelin götürdüğü o kağıt parçası **kadar** bir kıymeti yok, dedi ihtiyar." Ulluluğu cumduruq **çaqlı** topnu çıkarıp, sadakñı uçuna çançdı (AH 75). "Büyüklüğü yumruk **kadar** olan topu çıkarıp okun ucuna batırdı."*

*Alay bolğanlıqğa, aythanımça, ol, kesini teñlerine **köre**, igi okuy biledi (AKK 80). "Öyle olmasına rağmen, söylediğim gibi o; arkadaşlarına **göre** daha iyi okuyabiliyor." Ol zamanlağa **köre** em ullan, em sıylı, bağır-cez nakışla bla aybatlanñan, eki da canından eki cıyrma tobu karağan keme, patçah, cıyılğan halk da qarap turğanlay, batıp ketgen edi (AE 196). "O zamanlara **göre** en büyük, en kıymetli, bakır havan nakışlarıyla süslenen, iki tarafı da kırk topu gören gemi; padişah, toplanan halk bakıp dururken batmıştı."*

*Tük **teñli** terslikleri bolmağan adamlanı, keslerini birgelerine çaşağan, tırnaq tüplerinde karalarına deri bilgen bir birle, vlastnı duşmanlarına çıkarıp, coyup bolğandıla (ÖCS 64). "Tüy **kadar** kötülükleri olmayan kişileri; kendi hâllerinde yaşayan, birbirleriyle çok yakın olan bu kişileri rejim düşmanlarının önlerine attılar." Zuhra Zulqayevna caş ustazdı, ayhay da, bizni **teñli** sınavı coğdu. (OT 72) "Zuhra Zulqayevna genç bir öğretmendi, elbetteki bizim **kadar** tecrübesi yoktu."*

### Benzerlik Hâli

Karaçay-Balkar Türkçesinde ismin benzerlik hâli çekimi için de ek yerine edat kullanılmaktadır. Bu isim çekiminde "teñli", "çaqlı", "kadar", "köre", "kibik", "bolub", "matallı", "uşap", "uşaş", "sıfatlı" edatlarından yararlanılmaktadır (Baskakov, 1976, s. 280-290).

*Amalsız **kibik** bolup, alay anı elgenñenin bildirmez üçün, kesin ışartıp sordu (A 275). "Çaresiz **gibi** olup korktuğunu fark ettirmemek için gülümseyerek sordu. "Sıra kaşhüden içgen eşek **kibik**, eki közü arı-beri aylana (TA 82)? "Sıra sıra dizilip yalaktan su içen eşekler **gibi** gözleri sağa sola çevriliyor."*

*Ol, kesi biyikliği **çaqlı** tıyağına tıyanıp, sekire-sekire, oynay keledi (CT 8). "O, kendi uzunluğu **kadar** olan bastonuna dayanıp topallaya topallaya oynayarak geliyor." Biz aladan aslam, ne da ala **çaqlı** bolsak edi, künlerin körgüztür edik (CT 211). "Biz onlardan fazla ya da onlar **kadar** olsaydık günlerini gösterirdik."*

*Alanı içlerinde meni **teñli** sabiyle köbürek bolur edile (ÖCS 77). "Onların arasında benim **gibi** çocuklar da oldukça fazladır." Şinelni kıyırından bir karış **teñli** curun alıp, kalğanın soldatnı üsüne atdı (ÖCS 83). "Paltonun kenarından bir karış **kadar** kumaş alıp kalanını askerin üzerine attı." Kayın anasından, betiñ kara bolsun degen **teñli** bir tırman eşitmegenlikge, süygen adamına tansık bola edi (ÖCS 97). "Kayınvalidesinden yüzün kara çıksın demiş **gibi** bir serzeniş işitmediği için sevdiği adama özlem duyuyordu." Köznü*

cumup açhan **teñli** az zamanña Askerni öçüliüp barğan esi uzun colun carıtdı, kışa-kışa etip, bölüp (ZTC 334). “Gözü kapatıp açınca kadarki zaman **gibi** az zamanda askerin aklına gelen fikir, kısa kısa edip bölerek uzun yolu aydınlattı.”

Alay artdan-artha, bu kıralnı çaşaw halından, büğünñü turmuşundan, bolumlarından haparlı bola kelgenibiz **kadar**, cazmanı bu kesegi da kurala tebiregenñe uşadı (AE 257). “Fakat sonradan bu kralın yaşayış biçiminden, bugünkü hayatından, vaziyetinden haberimiz olarak geldiğimiz **gibi** yazmanın bu kısmının hazırlanmaya başlanmış gibi duruyor.” Tüz barırğa küreşedi, ol kadar ayağı tutmaydı (CK 157). “Düz gitmeye çalışıyor, ayakları o **kadar** tutmuyor.”

Anı küzgülü canñan kurç kabırğalarında pavilonnu içinde aylanñan adamla gitçeçikle **bolub** körünedile (AKK 109). “Onun ayna gibi parlayan duvarlarında, köşkün içerisinde dolanan kişiler ufacık **gibi** görünüyor.” Analarığızğa boluşub, iği çaşla **bolub** turuğuz, – dedi ol ofitser, – biz’a bir kesekden kaytırız (AKK 22). “Annelerinize yardım edip iyi çocuklar **gibi** olun, dedi o subay; biz bir zaman sonra döneriz.”

Çibicisi burunuña ura turğan kebab, kozu tilden, bawurdan etilgen aşla, şişlik **matallı** kuwurulğan etle, tawuk-ğura azıqla, bizni ayranña uşagan içgile (AE 237)... “Kokusu burnuna vuran kebab, kuzu dilinden ve göğsünden yapılan yemekler, şişlik **gibi** kavruan etler, tavuk-hindi yemekleri, bizim ayrına benzeyen içecekler...” Kıziykalanı bahçalarını töben canında edi cıl sayın da tarak **matallı** çapıraklı möreciyala kalın ösüwçü talaçık (ÖCS 86). “Kızıyıkların bahçelerinin alt kısmındaydı her yıl tarağa **benzeyen** yapraklı ağaçlar, gür yetişen otlar.”

Cazğanın çığarırğa erkinlik tapmay, tuzakğa tüşgen kuşha **uşap** kalğan edi (AE 122). “Yazdığını bastırmaya izin alamadığı için, tuzağa düşmüş kuş **gibi** kalmıştı.” Uzaq col kıdırıp, terek başlağa, kaya cırtıklağa iline-iline kelip, eteklerin sagel etip cıkarğan, ocak tütünñe **uşap** kala edi sürgün kıynlığı (ÖCS 174). “Uzun yollar boyu gezip ağaç başlarına, kayalıklara takıla takıla gelerek eteklerini seyrek tüten ocak dumanı **gibi** yırtmışlar sürgün zorluğunda.”

Kıyırlarında – iniçke halı bla tigilgenñe **uşaş** nakışla (AE 228)... “Kenarlarında ince iplikle dikilmiş **gibi** duran nakışlar...” Viktornu çaçı wa, orulurğa hazır bolub turğan budayğa **uşaş**, sarıdı (AKK 68). “Viktor’un saç da biçilmeye hazır olan buğdaylar **gibi** sarıdır.” Arbazında kesine **uşaş** kıtsuz, tişsiz pariyden sora can bolmay (ZTC 384). “Bahçesinde kendisi **gibi** meymenetsiz, dişsiz köpekten başka canlı olmaz.”

Ne ese da emegenñe **uşagan** üynü başında bir celmawuz **sıfatlı** canıwar, içi kızıl çıraqla bla carıtılğan dorburn awuzun açıp, biz taba karadı da, duniyanı gürüldete ökürdü, üç barmaqlı kolunda tokmağın oynata tebiredi (AE 166). “O neyse, dev **gibi** bir evin başında ejderhaya **benzeyen** canavar; içi kızıl ateşlerle aydınlanan mağaramsı ağzını açıp bize doğru baktı ve yeri titreterek böğürdü, üç parmaqlı elindeki balyozunu oynatmaya başladı.”

### Sınırlandırma Hâli

Karaçay-Balkar Türkçesinde ismin bu hâlini ifade etmek için ek değil edatlar kullanılmaktadır. Karaçay-Balkar Türkçesinde ismin sınırlandırma hâlini ifade etmek için “deri”, “çaklı”, “kadar”, “cuvuk”, “teñli”, “tışında”, “arı” edatlarından faydalanılmaktadır (Baskakov, 1976, s. 282-289).

Köz ilişannı alır **çaklı** bir uzaklıkta saldıla (TA 31). “Gözüyle nişan alınacak **kadar** bir uzaklığa yerleştirdiler.” Andan beri eki cıyıрма **çaklı** cıl ozğandı (AE 51)... “Ondan **beri** kırk yıl kadar zaman geçmişti.” Üç kilometr **çaklı** arlakda duşmannı pozitsiyaları bolurğa kerekdile (S 41). “Üç kilometre **kadar** uzakta düşman mevkilerinin olması gerekiyor.” Aslan bla

Habalanı asker kavumları birbirlerinden uzak sozulmay, Nalçık başına **deri** kelip, mında üç-tört kün **çaıklı** turdula (ZTC 297). "Aslan ve Habala'nın asker birlikleri birbirlerinden uzaklaşmadan Nalçık girişine **kadar** gelip burada üç dört gün **kadar** kaldılar."

Eki sawluk iynek, beş tana, dört at, bir baytal, cüzge **cuwuk** uwağ ayaklı mal, aña köre ceri, biçenligi efendini kişi közüne karatmağandı, fitnalık etmey, özden adamça çaşarğa oñ bergendi (ZTC 147). "İki sağlıklı inek, beş dana, dört at, bir kısarak, yüze **yakın** küçükbaş hayvan ve onlara uygun çayırdaki efendi; kimsenin gözüne gözükmeyen, fitnelikten uzak, hür insanlar gibi yaşamaya karar verdi." Eskadron tohtar cerinde tamam tohtadı degenley, kızıl asker başçı kolu bla belgi bergeni bla teñ üç cıyırmağa **cuwuk** şkoğ birden atıldıla, solda, oñda geben artlarından eki pulemöt da kıstaw boldula (ZTC 195). "Filonun bekleme yerinde her şey hazır olduğunda Kızıl liderinin eliyle işaret vermesiyle aynı anda altmışa **yakın** silah atıldı, etraftaki ot yığınlarının arasından iki uçak da süratle geçtiler."

Beksoltan kulluk etgen asker kavum, Bağudan uruşha ketip bara, Mozdokda bir ay **teñli** bir turğandı (ÖCS 104). "Beksoltan'ın yer aldığı askerî birlik, Bakü'den savaşa gitmiş; Mozdok'ta bir ay **kadar** kalmıştı." Huseyni dağıda bir seyiri: mal soyarğa, soyulğan malladan süygeni **teñli** et alırğa Kazak erkin edi (ZTC 390). "Huseyn'in tuhaf karşıladığı bir şey de şu idi: Hayvan derisi soyarken bu hayvanlardan istediğin **kadar** et almak, Kazaklarda serbestti." Olmu edi kayğısı: san birde, işden içünip, anasın körürge kelgen iş etse, aña bir ıynkğa ceter **teñli** otun etip, carıp, cıyıp keterge tüşe edi (ÖCS 118). "O muydu endişesi, işten ayrılıp annesini görmeye gitse ona bir hafta yetecek **kadar** odun toplamak, kesmek ve onları yığmak için giderdi."

Şkol arbazdan **tışında**, erkinirek cer tabmay amal çoğdu (AKK 72). "Okul bahçesinin dışında, özgürce yer bulma ihtimali yoktur." Eki ömürge **cuwuk** zamannı uruş açılığın sınamağan bay kıralnı şaharlarında, begirek da şaharlardan **tışında**, ariw tabiyğatnı katında arbazlarında da mermer basseyneri bla ençi kalala formalı dvoretsle bardıla (AE 201). "İki ömre **yakın** hayatında savaş acısını tecrübe etmeyen zengin kralın şehirlerinde, özellikle şehirlerinden **başka** güzel doğanın yanındaki bahçelerinde de mermer havuzlarıyla ve özel hisar işlemeli kaleler vardır."

Aşat andan **arı** cuk aytmadı (AKK 26). "Aşat, onun **haricinde** bir şey söylemedi." Andan **arı** soruw çıkmadı (AE 76). "Ondan **başka** soru gelmedi." Büğünden **arı** anamsa, – deb kolun tutub, Mozdoknu temir col stantsiyasına ketdi (TA 168). "Bundan **sonra** annemsin, diyerek elini tutup Mozdok'un demir yolu istasyonuna gitti." Ol sözleden **arı** ötmey, nögerlerine burulup aytadı: – Endi munu nögerlerin kalay eteyik (A 242)? "O sözden **başka** bir şey demedi, arkadaşlarına dönüp şöyle söyledi: 'Şimdi bunu arkadaşlarını ne yapalım?'"

Turtsiya, duniyada bolğan türk milletleni çaşaw hallarına es burğanı bla kalımay, ala bla tiyişli baylamlıqla da kuraydı, amal bolğanı **kadar**, boluşhan da etedi (AE 249). "Türkiye, dünya üzerindeki Türk milletlerinin yaşayış şekillerini düşünmekle kalmayarak onlarla münasip ilişkiler de kuruyor, elinden geldiği **kadar** yardımcı oluyordu." Kök biyikdi, Azretaliyni közü tuthan **kadar** tütün kalın cayılıp, eslenir-eslenmez kaltrağança körünedi (KK 83). "Gökyüzü yüksekteydi, Azretaliy'in gözünün alabildiği **kadar** duman, kalın bir tabaka hâlinde yayılmış; fark edilince yok olacak gibi görünüyordu."

## Sonuç

İsim ve isim arasındaki ilişkilerle isim ve fiil arasındaki ilişkiler, isim çekimi olarak adlandırılmaktadır. İsim çekimi, dilimizde Eski Türkçe döneminden itibaren ekler ve edatlar ile yapılmıştır. Bu edatların bir kısmı ekleşmiş, bir kısmı ise ekleşmemiştir. İsim çekiminde ekleşmiş olan edatların dışında kalan ekleşmemiş edatlar da bulunmaktadır. Literatür genelindeki çalışmalara bakıldığında isim çekiminde yalnızca ekler üzerinde



durulmaktadır fakat yapılan son çalışmalar, edatların da isim çekiminde önemli bir payı olduğunu gözler önüne sermektedir.

Karaçay-Balkar Türkçesi isim hâl çekimi yönünden incelendiğinde bu yazı dilinde isim hâl çekiminin ekler, edatlar hem ekler hem de edatlar olmak üzere üç yolla yapıldığı anlaşılmaktadır. Karaçay-Balkar Türkçesinde ilgi hâli, belirtme hâli, yönelme hâli, bulunma hâli ve ayrılma hâli ekler yardımı ile; eşitlik hâli hem ekler hem edatlar yardımı ile; vasıta hâli, yön gösterme hâli, neden hâli, karşılaştırma hâli, benzerlik hâli ve sınırlandırma hâli ise edatlar yardımı ile yapılmaktadır. Çekim edatlarının büyük bir kısmı, isim çekiminde isim ile isim ve isim ile fiil arasındaki ilişkiyi göstermek için kullanılmaktadır.

Karaçay-Balkar Türkçesi üzerine yapılmış olan gramer çalışmalarında isim hâli sınıflandırması "Ek Bilgisi" (Morfologiya) bölümlerinde yalın hâl (baş boluş), ilgi hâli (iyelikçi boluş), belirtme hâli (tamamlavçu boluş), yönelme hâli (berivçu boluş), bulunma hâli (orunlavçu boluş) ve ayrılma hâli (başlavçu boluş) olmak üzere altı başlık altında değerlendirilmektedir. Bu değerlendirmenin içinde yalnızca ekler yer almakta, edatlar ise söz konusu çalışmalarda yalnızca "Söz Dizimi" (Sintaksis) bölümlerinde incelenmektedir. Edatların da isimler ile isimler ve isimler ile fiiller arasında çeşitli dil bilgisel ilişkiler kurarak isim hâl ekleriyle ortak paydada buluşması, edatların da isim hâl çekimi başlığı altında değerlendirilebileceğini göstermektedir. Daha önce Türkiye Türkçesi üzerine yapılan çalışmalar ışığında bu çalışma bünyesinde Karaçay-Balkar Türkçesinin isim hâl ekleri ve çekim edatları aşağıdaki gibi on iki grupta incelenmiştir.

|                        |                     |   |
|------------------------|---------------------|---|
| 1. İlgi Hâli           | ek ile              | +nI, +nU, +I, +U  |
| 2. Belirtme Hâli       | ek ile              | +nI, +nU, +I, +U, +n  |
| 3. Yönelme Hâli        | ek ile              | +ha, +GA, +A, +nA, +ñA  |
| 4. Bulunma Hâli        | ek ile              | +dA   |
| 5. Ayrılma Hâli        | ek ile              | +dAn  |
| 6. Eşitlik Hâli        | hem ek hem edat ile | +ça, +IAy, kibik, çaklı   |
| 7. Vasıta Hâli         | edat ile            | bla   |
| 8. Yön Gösterme Hâli   | edat ile            | taba, cuwuk   |
| 9. Neden Hâli          | edat ile            | üçün, sebebli, sebebden, sebebden, köre, amaltın                      |
| 10. Karşılaştırma Hâli | edat ile            | teñli, çaklı, göre  |
| 11. Benzerlik Hâli     | edat ile            | teñli, çaklı, kadar, göre, kibik, bolub, matallı, uşap, uşaş, sıfatlı |
| 12. Sınırlandırma Hâli | edat ile            | deri, çaklı, kadar, cuwuk, teñli, tışında, başha, arı                 |

### Metin Taraması Yapılan Eserler ve Kısaltmalar

A: Etezov, Omar (1978). *Aslan*. Nalçik: Elbrus Kitap Basma.

AE: Hurtulanı, Eldar (2001). *Azat Ertteni*. Nalçik: Elbrus.

AH: Töppejev, Alim (2006). *Altın Hardar*. Nalçik: Elbrus.

AKK: Gurtuyev, Eldar (1965). *Azretni Kuvanç Küni*. Nalçik: Kabartı-Malkar Kitap Basması.

KK: Tolgurov, Zeytun (1974). *Kızgıl Kırdıklı*. Nalçik: Elbrus Kitap Basma.

CK: Töppejev, Alim (1987). *Carıklık Kitabı*. Nalçik: Elbrus Kitap Basma.

- OT:** Töppejev, Alim (1968). *Otluk Taşla*. Nalçık: Elbrus Kitap Basma.
- ÖCS:** Gurtuyev, Salih (2012). *Öksüzle Culduzunu Sarını*. Nalçık: KBR.
- S:** Tekyev, Camal (1974). *Sirkiy*. Nalçık: Elbrus Kitap Basma.
- TA:** Şahmurzayev, Sayid (1965). *Tañ Arasında*. Nalçık: Kabartı-Malkar Kitab Basması.
- TA:** Etezov, Omar (1961). *Tarda*. Nalçık: Kabartı-Malkar Kitab Basması.
- TE:** Gurtuyev, Eldar (1962). *Teñlerim*. Nalçık: Kabartı-Malkar Kitab Basması
- ZTC:** Tolgurov, Zeytun (1982). *Cetegeyle*. Nalçık: Elbrus Kitap Basma.

### Kaynakça

- Appa, A. (2015). Karaçay-Balkar Türklerinin Kökeni. *Yeni Türkiye*, 80, 497-521.
- Baskakov, N. A. - vd. (1966). *Karaçay-Malkar Tilni Grammatikası: Fonetika, Morfolojiya, Sintaksis* (haz. A. N. Baskakov). Nalçık: Kabartı-Malkar Kitab Basma.
- Baskakov, N. A. - vd. (1976). *Grammatika Karaçayevo-Balkarskogo Yazıka Fonetika, Morfolojiya, Sintaksis* (haz. A. N. Baskakov). Nalçık: Knızhnoye Izdatel'stvo El'brus.
- Ergin, M. (2020). *Türk Dil Bilgisi*. İstanbul: Boğaziçi Yayınları.
- Karaağaç, G. (2009). Edat Üzerine Düşünceler. *Gazi Türkiyat*, 1(5), 157-169.
- Karaağaç, G. (2013). *Türkçenin Dil Bilgisi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Korkmaz, Z. (2019). *Türkiye Türkçesi Grameri Şekil Bilgisi*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Öner, M. (2011). *Türkçe Yazıları*. İstanbul: Kesit Yayınları.
- Sozaylanı, A. B. ve Sozaylanı, B. T. (2005). *Karaçay-Malkar Til (Söz Kurav bla Morfolojiya)*. Nalçık: Rossey Federatsiyanı Carıklav Em İlmü Ministerstvosu Kabartı-Malkar Kıral Universitet.
- Tavkul, U. (2002). Karaçay-Malkar Dili ve Edebiyatı. *Türkler Ansiklopedisi* (C. 20, s. 966-986). Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.



## KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

### Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi

The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research

Sayı/Issue 16 (Haziran/June 2024), s. 265-278.

Geliş Tarihi-Received: 01.05.2024

Kabul Tarihi-Accepted: 21.05.2024

Araştırma Makalesi-Research Article

ISSN: 2687-5675

DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1476357

## Yunus Emre Dîvanı'ndaki Hayvan Bilimsel (Zoolojik) Terimler

### *Animal Scientific (Zoological) Terms in Yunus Emre Dîvan*

Hamza HAVUZ\*

#### Öz

Yunus Emre'nin Türk ve dünya toplumlarında özel bir yeri vardır. Yüzyıllar öncesinde yaşamış olan birinin günümüzle bu denli güçlü bağlar kurabilmesi, bilişsel algısının çağ aşabilecek şekilde evrensel bir insan tipolojisine dayanıyor olmasıyla açıklanabilir. Eserlerindeki değerler bugün hâlâ sosyoloji, felsefe, psikoloji ve dil bilimi gibi alan çalışmalarına konu olmakta ve ilgili noktalarda katkı sağlayıcı ve dolayısıyla da belirleyici bir rol oynamaktadır. Eserleri üzerinde yürütülen dil bilimsel çalışmaların dayanağı, onun Türk dilini titizlikle işlemiş, ait olduğu toplumun duygu ve düşünce dünyasını yansıtan tözel bir yaklaşım benimsemiş olmasıyla yakından ilişkilidir. Türkoloji kürsüsündeki dil bilimsel çalışmaların bir kısmını 'terim sorunları ve terim yapma yolları' oluşturmaktadır. Konu üzerindeki çeşitli yaklaşım ve tartışmalar bugün hâlâ canlılığını korumaktadır. Değişen ve sürekli olarak gelişim içinde olan bilim, sanat ve teknoloji alanlarındaki büyüme, ifade edilen çalışmalarının sürerliğini zorunlu kılmaktadır. Bu noktada çalışmanın ana kapsamı, yazarın XIII-XIV. yüzyıl olarak tarihlendirilen eserindeki hayvan bilimi (zooloji) alanına özgü olan terimlerin fişlenmesi ve 'köken bilgisi, gösterge-anlam ve kuruluş' ilişkilerinin incelenmesi üzerine kuruludur. İfade edilen yaklaşım Türk dilinin doğal terim yapma yollarının anlaşılmasına katkı sağlayarak benzer yaklaşımın yürütülmüş ve yürütülecek olan diğer araştırmalarla birlikte günümüz terim sorunlarının çözümüne ilişkin farklı bakış açıları sunacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Yunus Emre, dil bilimi, terim, hayvan bilimi, zooloji.

#### Abstract

Yunus Emre has a special place in Turkish and world societies. The fact that a person who lived centuries ago can establish such strong ties with today can be explained by the fact that his cognitive perception is based on a universal human typology that can transcend ages. The values in his works are still the subject of studies in sociology, philosophy, psychology and linguistics and play a contributory and therefore decisive role in these fields. The basis of the linguistic studies carried out on his works is closely related to the fact that he meticulously processed the Turkish language and adopted a substantial approach that reflects the world of emotion and thought of the society to which he belongs. One of the linguistic studies in the Turkology department is 'problems of terminology and ways of making terms'. Various approaches and discussions on the subject are still alive today. The growth in the fields of

\* Doktora Öğrencisi, Giresun Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, e-posta: hamzahavuz55@gmail.com, ORCID: 0000-0002-6957-151X.

science, art and technology, which are changing and constantly evolving, necessitates the continuity of the aforementioned studies. At this point, the main scope of the study is based on the identification of terms specific to the field of zoology in the author's work, which is dated as XIII-XIV century, and the examination of the relations of 'etymology, sign-meaning and organization'. This approach will contribute to the understanding of the natural ways of term-making in the Turkish language, and together with other studies that have been conducted and will be conducted with a similar approach, it will offer different perspectives on the solution of today's term problems.

**Keywords:** Yunus Emre, linguistics, term, animal science, zoology.

## 1. Giriş

Gölpınarlı, Yunus Emre'nin Türk halkı ve edebiyatı için arz ettiği önemi; "Bir yandan halka halk diliyle hitap edişi, insani görüşü, beşerî duyusu, insanı ve insanlığı kucaklayışı bakımından, bir yandan buluşlarındaki, duyularındaki, tek sözle sanatındaki eşsizliği bakımından yüzyıllar boyunca hüküm sürmüş, adını unutturmamış, bugünse, büsbütün benimsenmiş, gerçek ve tek şairimizdir dersek, mübalağa etmiş olmayız." (2009, s. 50) şeklinde ifade etmektedir. Yunus Emre'nin "halk vezni ve halk dili ile halkın zevkine göre" şiirlerini kaleme almış olması sebebiyle, şiirlerinin bir tür taklit ve yapmacık olduğunu düşünen tezkirecilerin aksine "edebiyatımızın en tetkike değer bir siması" olarak görülmektedir (Köprülü, 2013, s. 267). Yunus Emre'nin dili kullanma anlayışına ilişkin yapılan bir başka değerlendirmede, Türk dil tarihi açısından oldukça önemli bir noktaya değinilir: "Yunus'un asıl dehası, Türkçe'yi bir sanatçı duyarlılığıyla kullanmasında aranmalıdır. O, Türkçe tasavvuf ve mana dilinin kurucusudur. Dilimiz, Yunus'un kalemiyle estetikleşmiş, edebileşmiş ve yeniden hayat bulup yayılmıştır. Bu dil, İslami Türk medeniyetinin o devirde taşıdığı bütün zenginliği içine alan ve aksettiren bir özellik arzeder." (Tatcı, 2021, s. 90). İfade edilen bu değerler aradan yüzyıllar geçmesine rağmen geçerliliğini korumakta, ait olduğu toplumun duygu ve düşünce dünyasını aydınlatmaya devam etmektedir.

Yunus Emre'nin şiirlerindeki tabiat imajı, kişisel algısının sembolize edilmesinde önemli bir yer tutar. Duygu ve düşüncelerini somutlaştırmak için tabiatın bir parçası olan vahşi ve evcil hayvanlara atıfta bulunmuş, sahip oldukları temel yaşam dinamiklerine özgün anlamlar yüklemiştir (Küçük, 2022, s. 9). Şiirlerindeki hayvanlar, çoğunlukla göçebe yaşam tarzındaki işlevsel değerleri bakımından çeşitli mecazi anlatımlara dayalı olarak konu edinilmiştir (Buran, 1991, s. 117). Yer verilen bu düşüncelerden hareketle, yazarın eserinde değindiği zoolojik terimlerin genel söz varlığı hazinesinde önemli bir yer tuttuğu anlaşılmaktadır.

Doğada var olan herhangi bir canlıdan faydalanmak ve bu deneyime dayalı ilişkilerin kuşaklar arasında aktarılmasını sağlayabilmek, özne durumunda bulunan diğer canlıların doğadaki işlevlerinin kavranması ve özel olarak adlandırılmalarını gerektirir. İnsanların çevrelerinde bulunan diğer canlıları adlandırma eğilimi bu nedene bağlı olarak başlamıştır (Kılıç ve Türk, 2009, s. 47). Hayvanların sınıflandırılmasıyla ilgilenen bilim dalı sistematik zooloji olarak adlandırılır. Bu alanda araştırma yürüten bilim insanları, ortak bir soya dayanan benzerlik ve farklılıkları merkeze alarak canlıları "taksonomik kurallar çerçevesinde" doğru bir şekilde gruplandırmaya çalışırlar (Kılıç ve Türk 2009, s. 48). 'Hayvan Bilimi' şeklinde Türkçeye çevrilen zooloji, biyolojinin bir alt dalı olarak canlıları inceler ve tarihî kökleri ilk insanlara kadar uzanır. İnsanlık tarihinin en eski dönemlerindeki bu ilişki, avlanma ve yırtıcı hayvanlardan korunma iç güdüsü üzerine kuruludur. İlgili ilişkiler bütünü insanların başta kendilerini korumak ve bu doğrultuda gözlem yapmalarıyla birlikte gelişmiştir (Çakan, 2011, s. 5).

Terim, kavram alanı itibarıyla alan yazınında: “Bir bilim, sanat, meslek dalıyla veya bir konu ile ilgili özel ve belirli bir kavramı karşılayan kelime; ıstılah” (TDK, 2023, s. 3261); “Bilim, teknik, sanat, spor, zanaat gibi çeşitli uzmanlık alanlarının kavramlarına verilen sınırlı ve özel anlamdaki ad” (Korkmaz, 2023, s. 227); “Özel bir bilgi ya da etkinlik alanına, bir bilim, uygulamaya ya da uzmanlık dalına özgü sözcük” (Vardar, 2002, s. 192); “Belli bir konu alanında özel bir anlamı olan sözcük; özellikle uzmanlar arasında anlam bulanıklığını önler, kavramların saydamlaşmasını ve tekanlamlılığı sağlar” (İmer vd., 2011, s. 240) şeklinde birbirini tamamlayan yaklaşımlarla ele alınmaktadır. Terminoloji biliminin kapsamı ‘gösterge’, ‘kavram’ ve ‘nesne’ arasındaki bağlantıyı kesinleştirmektedir. ‘Gösterge’ bu noktada terminoloji biliminin dil bilimsel bir kısmı olarak kabul edilmektedir. ‘Kavram’, herhangi bir insan, hayvan, bitki, ürün vb. gibi zihinde tasarlanan şeylerin bağlı bulunduğu düşünce birimidir. İfade edilen simgeler bütününe “varlıklar” veya “nesnelere” adı verilmektedir. Bilim insanları tarafından adlandırılan bu varlık veya nesnelere, terminoloji biliminde kuramsal olarak sabitlenmiş bir isme dönüştürülürler (Depecker, 2015, s. 36).

Terimlerin genel özelliklerinden biri, her birinin alana özgü bilimsel bir kavrama tek karşılığının özel olarak işaretlenmiş olmasıdır. Bu durum terim dışındaki diğer sözcükleri de kapsamaktadır. Fakat bazı kültürel etkileşimler dildeki kavramların birden fazla karşılığının kurulmasına neden olmaktadır ki bu durum dilin söz varlığı açısından gösterdiği zenginlik olarak kabul edilmemektedir. Terimlerin anlamları bir dilin söz varlığı içindeki genel kavramların aksine sabittir ve diğer sözcükler gibi söz dizimsel yapıdan kaynaklanabilecek çeşitli anlam ‘nüanslarına’ olanak tanımazlar (Zülfikar, 2011, s. 20). Alan yazınında bir sözcük ya da sözcük öbeğinin terim olarak kabul edilip edilmemesi konusunda birçok yaklaşım ileri sürülmüştür. İfade edilen bu yaklaşımlar hem Türkoloji kürsüsü hem de uluslararası terim çalışmalarındaki genel kabulleri içine alacak şekilde hazırlanmıştır.<sup>1</sup>

Türk dili, tarihin birçok döneminde farklı kültürlerle etkileşim kurmuştur. İfade edilen bu ilişkiler inanç, siyaset, hukuk ve ticaret gibi etkileşimlere bağlı olarak gerçekleşmiştir. Arapça ve Farsça bu noktada önemli kaynakların başında gelmektedir. Tarihî süreç içinde bilim dallarındaki ilgili terim ve terminolojinin kurulmasında bu iki dilin etkisi birçok alanda kendini göstermektedir. Hukuk, eğitim ve diğer bilim çevrelerinde benimsenmiş olan bu geleneksel dil işletim anlayışı, Cumhuriyetin ilanından sonra köklü değişikliklere sahne olmuştur. İfade edilen yenilikçi anlayış, Türk dilinin bilim alanındaki etkinliğinin artmasına ve genel dil dinamiklerinin korunmasına katkı sağlamıştır. Bu süreçle birlikte terim yapma yollarında Türkçenin kendi söz varlığı ve dinamiklerine uygun olan metotlar geliştirilmiş ve uygulanmıştır.<sup>2</sup>

Hem ulusal hem de uluslararası alan yazınındaki terim oluşturmayla ilgili ana kaynaklar, bir dilin kendi dinamiklerinin işletilmesi veya başka dillerin bu noktada

<sup>1</sup> Terimlerin genel yapısına ilişkin yapılmış çalışmaların bazılarını şu şekilde sıralamak mümkündür: İlker, A. (2023). *Türk Dünyasında Terim Çalışmaları* [e-kitap]. Ankara: Türk Dil Kurumu; Kalafat, Ş. (2023). ‘Bağlam, Nasıl Terim Üretir?’: Osmanlı’daki Türkçe Matematik Terimlerinin Oluşumuna İşlevsel (Bağlamsal) Yaklaşım Temelli Bir Bakış. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi* (60), 267-291; Karaman, B. İ. (2009). *Terim Oluşturma Yöntemleri*. TDK Belleten, 2009-II; Karaman, B. İ. (2017). *Terimbilimi*. İstanbul: Bilgesu Yayınları.; Yavuzarslan, P. ve E. Beyaz (2022). *Terimbilimi Nedir?*. (Ed. Ayşe İlker). *Salgın Terimleri ve Türkçe Bilgi Şöleni*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.; Özön, M. N. (1972). *Terim Kılavuzu*. İstanbul: Maarif Matbaası; Sağlam, M. Y. (2006). Türkçedeki Terim Sorunsalı. *Türkbilig*, S. 14, s. 168-176; Sarıtosun, N. (1992). *Terim Hazırlama Kılavuzu*. İstanbul: İ.T.Ü. Yayınları.

<sup>2</sup> Terimleştirme faaliyetleriyle ilgili kurultaylar düzenlenmiş, mevcut terimlerin Türkçeleştirilmesi ve yeni terimlerin yapılması konusunda resmî kurum ve otoritelerce çalışmalar yürütülmüştür. Özellikle ilk dönem çalışmaları için ayrıca bkz. (Zülfikar, 2011, s. 15-19); (Dilaçar, 1957, s. 207-210); (Levend, 1946, s. 8-9); (Kahraman, 2017, s. 1289-1312).

kaynak olarak kullanılması şeklinde yürütülmektedir: *dil içi terim oluşturma ve diller arası bir başka ifadeyle de çeviri odaklı terim oluşturma* (Karaman, 2009, s. 45-46). Bir dil üzerinde yürütülecek terimleştirme faaliyetlerinde ise üç ana yöntem izlenebilir: *mevcut kaynakların kullanımı, mevcut kaynakların değiştirilmesi ve yeni dil öğelerinin oluşturulması*" (Sager, 1990, s. 71). Mevcut kaynakların kullanımında genel dilin çok anlamlılığından yararlanılarak sözcüklerin temel anlamları genişletilebilir ya da daraltılabilir. Mevcut kaynakların değiştirilmesinde var olan söz birimlere çeşitli ek veya başka öğeler eklenerek genel dilde kullanımda olmayan terminolojik birimler oluşturulur. Yeni dil öğelerinin oluşturulmasında ise alıntı veya çeviri yoluyla ödünçleme yapılır (Sager vd., 1980, s. 251-252).

Şaş, Türkçedeki terim oluşturma yöntemlerini diğer çalışmaların da katkısıyla, çeşitli başlıklar altında toplamıştır (2020, s. 247-248): "türetme, örnekleme -ana dilden ve yabancı dilden-, tür değiştirme, genel dilden sözcük aktarma, ağızlardan sözcük aktarma, tarihî lehçelerden sözcük aktarma, çağdaş lehçelerden sözcük aktarma, birleştirme, kırpma, karma, genelleşme, eksiltme, uydurma, ikileme, yansıma, geri oluşum, kopyalama, melezleme, anlam aktarması."

Modern tanım doktrinlerinde üç tip kavramsal alan vardır: *sınıflandırıcı kavramlar* bir başka ifadeyle de *özellik bildiren kavramlar*; *karşılaştırmacı kavramlar* ve *niceliksel (ölçülebilir) kavramlar*. 'Sınıflandırıcı kavramlar' mantık ilişkisi kurulabilen işlem-kaplam ve cins-tür ilişkisine bağlı olarak inşa edilmiş temel kavramlardır. 'Karşılaştırmacı kavramlar' doğa bilimine bağlı olan göstergelerin birbirleri arasındaki hiyerarşik sistemden daha çok kavramların birbirleriyle olan işlev ve ilişkilerine odaklanan tanımları niteler. 'Niceliksel kavramlar' ise tıpkı karşılaştırmacı kavramlar gibi sınıflandırılmayan bir düzeni niteleyen 'sıcaklık, uzunluk ve ağırlık' gibi ölçülebilir kavramlardır (Özlem, 1996, s. 98-100). Çalışmada Yunus Emre Dîvanı'ndan tespit edilmiş olan hayvan bilimsel terimlerin çoğunluğu bu noktada 'sınıflandırıcı kavramlar' ve 'özellik bildiren kavramlar'a karşılık gelmektedir. Az sayıdaki diğer terimler ise sahip oldukları özellikleri bakımından diğer kavramsal alan sınıflandırmasına dahil edilebilmektedir.

Çalışmada hayvan bilimsel (zoolojik) terimlerin tespit edilmesinde, Erdoğan Boz tarafından hazırlanan "Yunus Emre Dîvanı" (2021) adlı kaynak kullanılmıştır. Efsanevi ve dinî nitelikteki olağanüstü hayvan adları çalışmaya dâhil edilmemiştir. Çalışmanın belirli bir kapsamı aşmaması amacıyla, tespit edilen terimlerin tarihî süreçteki fonetik değişimlerine ve Türkiye Türkçesinin dışındaki diğer Türk diyalektlerindeki yapılarına ayrıca yer verilmemiştir. Kaynak, belgesel tarama metoduyla incelenmiş, tespit edilen terimlerin ait oldukları şiir [98/29] ve sayfa numaralarına [98/29] atıfta bulunacak şekilde fişlenmiştir. Elde edilen veriler üzerinden çalışmanın ana odağı, yer verilen terimin 'köken bilgisi, gösterge-anlam ve kuruluş' bağlamında incelenmesini kapsamaktadır. Bu doğrultuda Türk dilinin kendi dinamiklerine bağlı olarak alana özgü doğal terim yapma yollarındaki temel anlayışın/yaklaşımın anlaşılması amaçlanmıştır. Alan yazınında yapılmış ve yapılacak benzer çalışmaların da katkısıyla, ilgili otoritelerce yeni üretilen terimlerin kuruluşunda doğal dinamiklerin daha çok işletilebilmesi ve bu sayede bir bilim dili olan Türkçenin zenginleştirilmesine katkı sunulabilecektir.

## 2. Hayvan Bilimsel (Zoolojik) Terimler

Organizmaları sınıflandırma yönündeki istek oldukça eski bir dürtüdür. Darwin'den sonra yapılan sınıflandırmalarda canlıların ortak atalarına yönelik olarak bir anlayış geliştirilmiştir. Bu doğrultuda yapılagelen filogenetik sınıflandırma, hiyerarşik doğal bir sınıflandırma olarak kabul edilmektedir. İfade edilen anlayışın temel dinamikleri her türün tek bir cinsin parçası olması, her cinsin ise tek bir familyanın

parçası olacak şekilde çeşitli kollara ayrılması üzerine kuruludur. Günümüzde uygulanan doğal sınıflandırma ise çoğunlukla moleküler filogenetik bir anlayışa bağlı olarak yürütülmektedir (Doolittle, 1999, s. 2124). Hayvanlar iki ana gruba ayrılır: omurgalılar ve omurgasızlar. Omurgalı hayvanların iskelet oluşturmak üzere bir araya getirilmiş kemiklerden oluşan omurgaları vardır. İskelet, temelde canlı yaşamına şekil verir ve hareket imkânı sunar. Omurgalılar bu doğrultuda beş ana gruba ayrılmaktadır: memeliler, balıklar, kuşlar, sürüngenler ve amfibiler. Omurgasızlar ise sürüngenler, mercanlar, solucanlar ve örümceklerin de dahil olduğu otuzdan fazla olan bir grubu oluşturmaktadır (Duke, 2017, s. 5-6). Yer verilen bu yaklaşımlardan da hareketle “Yunus Emre Dîvan”ı üzerinden tespit edilen hayvan bilimsel terimler, omurgalılar ve omurgasızlar olmak üzere iki ana başlıkta ele alınmış, kendi içlerinde ait oldukları diğer alt sınıflara, ilgili verilerin sınırlı olması nedeniyle yer verilmemiştir.

### 1.1. Omurgalılar (Vertebrata)

gendüliginden geçeni **toğan** ider ma' şûk anı  
**ördege keklige** şalar süre irüben tütmağa [16/1]

**Doğan:** “Hayvan bilimi; Kartalgillerden, sırtı kül rengi ve enine çizgili, küçük kuş, fare vb. ile beslenen ve alıştırlarak kuş avında kullanılan yırtıcı bir kuş (*Falco peregrinus*).” (TDK, 2023, s. 1044); “Doğan kuşu’ = ET. *toğan* ‘doğan kuşu’ < *tog-(a)n*” (Gülensoy, 2011, s. 292); “Eski ve yeni diyalektlerde *toğan*, *toygan* olarak geçer. ~ Nog tuygan. -Kzk tuygan. -Yak *toyon*. Eski Türkçe *toğan*. -Kıpçakça *toğan*.” (Eren, 2020, s. 144); Ait olduğu “Falconidea” (yırtıcı) kuş ailesinde yedi veya sekiz farklı kuş türüyle ilişkilidir. Tarihi dönem ve eserlerde terime ilişkin; ‘*çavlı, ürünj esri: toğan, tıtın, buymul, külüg toğan, ünlüg, ötelgü, itelgü, çağın, çoğan, de:lü: toğa:n*’ kullanımları tespit edilmiştir (Clauson, 1972, s. 470-471); “Sözcüğün farklı dillerdeki dış paralelleri: Korece: \**tawâki*; Japonca: \**takâ* ‘doğan’ (Besli, 2010, s. 160). Terim, Türk yazıtlarında geçen *toy-* ‘doğmak, çıkmak, neşet etmek’ ve *toyan* ‘doğan kuşu’ (Orkun, 2011, s. 866) şeklinde de tanıklandırılabilir. Yer verilen bu düşüncelerden de hareketle terimin *toy-/tog-* fiilinden türemiş olabileceği ve bugünkü *falco peregrinus* (kartalgiller) familyasındaki bir türü karşılayacak şekilde de günümüzde kullanılmakta olduğu anlaşılmaktadır.

**Ördek:** “Hayvan bilimi; Perde ayaklılardan, evcil ve yabani türleri bulunan su kuşu; badi, badık (*Anas*).” (TDK, 2023, s. 2608); “**ördek** = ET. *ödrek* (EUTS, 146) ~ *ödrek* OT. *ördäk* (DLT) < AT. \**hö:rdäk* (T. Tekin.I, 316) [h- ikincildir]” (Gülensoy, 2011, s. 667); “Eski ve yeni verilere göre Türkçe *ördek* ikincil bir biçimdir. Bu biçimin *ödrek* > *ördek* göçüşmesi sonunda oluştuğu anlaşılıyor. Türkçe *ödrek* biçimi çağdaş diyalektlerde *üyrek* (<\**öyrek*) olarak saklanmıştır. Buna karşılık Türkçede *ördek* biçimindeki -d-’nin olduğu gibi kalması çarpıcı ve düşündürücüdür.” (Eren, 2020, s. 400); Ördek özel bir tür adını niteleyen genel bir terim olmakla birlikte çeşitli sıfat ve isim olarak farklı yapı ve anlamlarda da kullanılmaktadır. Morfolojik açıdan ‘sudan yükselen kuş, su kuşu’ şeklinde bir temel anlam ilişkisi kurulan yaklaşımlar mevcuttur (Clauson, 1972, s. 205).

**Keklik:** “Hayvan bilimi; Sülüngillerden, güvercin büyüklüğünde, eti için avlanan, tüyü boz, ayakları ve gagası kırmızı renkte bir kuş (*Perdrix*).” (TDK, 2023, s. 1969); “**keklük** = ET. *käkälük* (EUTS, 104) ~ OT. *keklük* (DLT) <\**kek/kak* ‘yansıma’ [<\**kek(i)+lik*]” (Gülensoy, 2011, s. 493); “Eski çağlardan başlayarak kullanılır. Orta Türkçede *keklük* olarak geçer. Türkçeden Farsça, Tacikçe gibi komşu dillere de geçmiştir. Kalmıkça, Öletçe gibi Moğol diyalektlerinde kullanılan biçimler de Türkçeden alınmıştır. Kekliğin çıkardığı sestene geldiği anlaşılıyor.” (Eren, 2020, s. 281); Sözcüğün kökenindeki \**kek*, keklüğün çıkardığı sesle yansıma ilişkisinde (Clauson, 1972, s. 710).

her kim ‘ izzetden geçmedi ‘ aşıklık bühtândur aña  
geçemez dost döşegine **at** u **katır** yahūd **deve** [20/12]

**At:** “Atgillerden, binme, yük çekme, taşıma vb. hizmetlerde kullanılan , tek tırnaklı hayvan; beygir, düldül (*Equus caballus*).” (TDK, 2023: 277); “at = ET., OT. *at* (DLT) (Gülensoy, 2011: 86); “Eski ve yeni bütün diyalektlerde *at* olarak geçer. Çağdaş diyalektlerde *yılkı* sözü de kullanılır.” (Eren, 2020: 30); ‘Binek at, binek beygiri’ anlamında kullanılır; *yılkı*, *yunt* diğer kullanımlarıdır (Clauson, 1972, s. 33).

**Katır:** “Hayvan bilimi; Atgillerden, kısırak ile erkek eşeğin çiftleşmesinden doğan, genellikle kısır olan melez hayvan.” (TDK, 2023: 1932); “katır = OT. *úatır* (DLT) < *úat-(ı)r*” (Gülensoy, 2011: 476); “Eski çağlardan başlayarak kullanıldığı anlaşılıyor. Orta Türkçede *katır* olarak geçer. Eski Kıpçakçada da *katır* biçimi kullanılır. Türkçe *kat-* kökünden geldiği düşündürücüdür.” (Eren, 2020: 270); Osmanlı Türkçesinin dışındaki dillerde yaygın olarak kullanılmamaktadır; *kaçır* şeklinde Moğalcada tanıklandırılabilir. Melez bir hayvan olması sebebiyle, *kat-* fiiliyle olan ilişkisi gerçekçi bir yaklaşım olarak kabul edilmemektedir (Clauson, 1972, s. 604).

**Deve:** “Hayvan bilimi; Geviş getiren memelilerden, boynu uzun, sırtında bir veya iki hörgücü olan, yük taşımakta kullanılan hayvan (*Camelus*).” (TDK, 2023, s. 988); “deve = OT. *devey*, *tewey*, *teve*, *tewe*, *tewi*, *tîwi*; *tiwe* (DLT) İM: *tübä*: [ikinci /ä/ uzun] < Tü. *tewä* ~ Moğ. *teme* (+gen)” (Gülensoy, 2011, s. 476); “Eski çağlardan başlayarak kullanılır. Orta Türkçede geçtiği gibi Eski Kıpçakçada da kullanılır. Clauson’un vurguladığı gibi Kâşgarlı Mahmud’un saydığı eski veriler karışıktır. Yalnız Oğuzların *dewe* biçimini kullandıkları açıktır. Kıpçakların ise *tewe* ve *dewe* biçimlerini kullandıkları anlaşılıyor.” (Eren, 2020, s. 137-138).

varam ol dosta kıl olam hem açılıban gül olam  
hem ötüp **bülbül** olam turağum gülistân ola [26/4]

**Bülbül:** “Hayvan bilimi; Karatavukgillerden, sesinin güzelliği ile tanınmış olan ötücü kuş; hezar (*Luscinia megarhynchos*).” (TDK, 2023, s. 650); “bülbül [Far./Ar.” (Çağbayır, 2007, s. 721); “bülbül *a.* [Ar.] (ç. *b.* **belabil**, **bülbülan**)” (Parlatır, 2016, s. 222).

âğaç qarır devrân döner **kuş** budâğa bir kez konar  
dağı saña kuş konmamış ne **gögerçin** ne hüd dürâc [40/8]

**Kuş:** “Hayvan bilimi; Yumurtlayan omurgalılarından, akciğerli, sıcakkanlı, vücudu tüylerle örtülü, gagalı, iki ayaklı, iki kanatlı uçucu hayvanların ortak adı.” (TDK, 2023, s. 2178); “**kuş** = ET., OT. *úuş* (DLT) < *kuş*.” (Gülensoy, 2011, s. 579); “kanatlı kuş türlerinin genelini niteleyecek şekilde sıklıkla kullanılan bir sözcüktür” (Clauson, 1972, s. 670).

**Güvercin:** “Hayvan bilimi; Güveringillerden, hızlı ve uzun zaman uçabilen, kısa vücutlu, sık tüylü, evcilleşmiş birçok türü bulunan, yemle beslenen bir tür kuş (*Columba*).” (TDK, 2023, s. 1468); “‘**Güvercin**’ = ET. *kögürçgün* ~ *kögürçkän* ~ *kögürçün* (EUTS, 114) ~ OT. kökürçkün (DLT) **KÖG(K)+ÜR-Ç-[G(K)]ÜN** < \* *kö:kürçgün* [<\*kö:k+] (T. Tekin, 335)” (Gülensoy, 2011, s. 399); **kögürçgü:n** (?gö:-) güvercingillerden, morfolojik açıdan kökeni belirsizdir, ancak muhtemelen gri kuş anlamında ‘kö:k’ yapısıyla ilişkilidir.” (Clauson, 1972, s. 713); “Türkçe *kök* (>*gök* ~ Çuvaşça *kävak*) kökünden geldiği açıktır. Yalnız morfolojik bakımdan açıklanmaya muhtaçtır. Türkçe *üveyik* (< *güveyik*) adı da *gök* kökünden gelen bir türedir.” (Eren, 2020, s. 207); “Kelime kö:k ‘mavi’den türemiş veya kö:k şekinden Halk Etimolojisi benzeşmesi yoluyla oluşmuştur.” (Besli, 2010, s. 72-73).

kuş ho[d] yumurdaydı yuvada yerdeydi  
o ho[d] kudret ünidür bilmeyene **kaz** gelir [58/13]



**Kaz:** “Hayvan bilimi; Perde ayaklılardan, genellikle beyaz veya boz renkli, uzun boyunlu, suda ve karada yaşayan, uçan, yabani veya evcil kuş (*Anser*).” (TDK, 2023, s. 1957); “kaz = ET., OT. *ḳaz* (DLT) < \**ḳāz*” (Gülensoy, 2011, s. 486).

**baykuş** çağırur vîrândan kimse murād almaz andan  
eyü ‘amel iltegörün ol ḥaḳ terāzū anda[dur] [98/29]

**Baykuş:** “Hayvan bilimi; Başında, kulak yerinde iki sorgucu bulunan, yırtıcı gece kuşlarının genel adı.” (TDK, 2023, s. 450); “Baykuş, kukumav’ < *bay* ‘güçlü; zengin; kutsal’ + *kuş*” (Gülensoy, 2011, s. 123); “baykuş < *bay* + *kuş* Sözüün ikinci bölümündeki *kuş*’u açıklamak kolaysa da ilk bölümündeki *bay* sözünün kökeni tartışmalıdır. ET *bay* ‘zengin, soylu’ sözüyle birleştirmek anlamca kolay görünmese de *baysungur* ‘şahin cinsinden yırtıcı bir kuş’, *baykara* ‘doğan cinsinden bir kuş türü’ vb. örneklerde *bay* sözünün kuş adlarında kullanılması dikkat çekicidir.” (Eren, 2020, s. 56); “baykuş ‘baykuş’ Karaçay Malkar Türkçesi sözlüklerinde bulunmayan bu adlandırma halk ağzında kullanılmaktadır. Kuşun isminin temelinde bay ‘efendi, zengin’ kavramı olan kelime bulunmaktadır. Kelime muhtemeldir ki kuşun uyumlu ve tüylerinin güzelliğinden verilmiştir.” (Bindaş, 2016, s. 36).

bir **devlengiç** yuva yapar yürür ilden yavru kapar  
toğan ileyinden şapar zîre elinde murdârı var [66/17]

**Devlengiç:** “*devlengec*, [ET. teñ-le-mek (*denkleştirmek*.) > teñ-lü-geç > devlengec ] *is. Çaylak*.” (Çağbayır, 2007, s. 1166); “**çaylak**, hayvan bilimi; Yırtıcılardan, uzun kanatlı, çengel gagalı, küçük kuşları ve fare gibi zararlı hayvanları avlayan, tavuk büyüklüğünde bir kuş (*Milvus migrans*).” (TDK, 2023, s. 782).

seni ḥaḳdan yığanı her neyise vir gider  
ne beslersin bu teni sinde **ḳurd** kuş yir gider [92/27]

**Kurt:** “Hayvan bilimi; Köpekgillerden, Avrupa, Asya, ve Kuzey Amerika’da yaşayan, postu gri sarı renkli, yırtıcı, etçil memeli hayvan; börü (*Canis lupus*).” (TDK, 2023, s. 2166-2167); “**kurt** = OT. *kurt* ‘yırtıcı hayvanlardan olan kurt’ (DLT) < *kurt*” (Gülensoy, 2011, s. 575); “Türkler arasında başlangıçta kurda (yırtıcı hayvan olarak) *börü* (< *böri*) adının verildiğini biliyoruz. Daha sonra Oğuz diyalektlerinde bu adın yerini *kurt* almıştır.” (Eren, 2020, s. 335).

ölene bak gözün aç dökülür saḳal u saç  
**ılan çıyan** gelür aç yiyüp içüp sır gider [92/27]

**Yılan:** “Hayvan bilimi; Sürüngenlerden, ayaksız, ince ve uzun olanların genel adı; yerdegezen, uzun hayvan.” (TDK, 2023, s. 3621); “**yılan** < ? \**yıl-* ‘kaymak, sürünmek’ + *ân* ‘fiilden ad yapan ek’” (Gülensoy, 2011, s. 1138); “Kelime M. Räsänen’in varsaydığı gibi yıl- ‘kaymak, sürünmek’ fiilinden türemiş olabilir. Halk etimolojisi yoluyla fiille bir benzeşme meydana gelmiş olabilir, alternatif olarak krş. Proto Mançu-Tunguz : sulama ‘yılan’.” (Besli, 2010, s. 115).

**Çıyan:** “Hayvan bilimi; Çok ayaklılardan, sarımtırak renkte, zehirli bir böcek (*Scolopendra*).” (TDK, 2023, s. 3621); “**çıyan** = **çayan** [ < \* *çad-an* ]” (Gülensoy, 2011, s. 240); “Orta Türkçede *çadan* ‘akrep’ olarak geçer. Eski Kıpçakçada da *cayan* (ve *çıyan*) olarak kullanılır.” (Eren, 2020, s. 112).

miskîn yünus öliceḳ sini nûrıla ṭoliceḳ  
îmân yoldaş olıcaḳ âḥirete **şir** gider [94/27]

**Şîr:** “[Far. şîr] Aslan” (Çağbayır, 2007, s. 4489).

işit ne der **horusuñuz** tañla virilür rûzuñuz  
dost dergâhına dutğıl yüz tañla seher vaktinde tur [126/39]

**Horoz:** “Hayvan bilimi; Tavukgillerden, tavuğun erkeği olan kümes hayvanı.” (TDK, 2023, s. 1603); “**horoz**, [Far. horûs ] Horoz.” (Çağbayır, 2007, s. 1985).

niçe ‘ömrüm olurısa âzâdluğum muhâldürür  
şayyâduñ elindedürür tuzâğa tutilan **naħcîr** [152/48]

**Naħcîr:** “[Far. naħcîr] Yaban keçisi, ceylan gibi av hayvanlarının ortak adı.” (Çağbayır, 2007, s. 3477).

iy niçe **arşlanları** alur aqdarur ölüm  
‘azrâ’îl niçesine bir yoħsulca döyemez [186/61]

**Aslan:** “Hayvan bilimi; Kedigillerden, Afrika’da ve Asya’da yaşayan, kısa, yuvarlak başlı, kısık boyunlu, yuvarlak kulaklı, kaslı, derin göğüslü, devetüyü, gri, koyu kahverengi veya sarımsı kırmızı renkli kürkü olan, yırtıcı, erkekleri yeleli, kuyruğunun ucu püsküllü, güçlü bir tür memeli; arslan.” (TDK, 2023, s. 261-262); “**aslan~arşlan** = OT. **aslan** (DLT) < \***a(r)s+lan**” (Gülensoy, 2011, s. 82); Ar (sıfat): bk. (ar ‘kestane, kestane rengi’MK, I, 80), arsil: pekiştirmeli kelime ve ang ‘vahşi hayvan’dır. Bu etimoloji fonetik ve semantik yönlerden memnun edicidir (Besli, 2010, s. 260-261).

boynuñ **yuvuq** boynından hiç fark eyleyemedüm  
gümâna viren beni küpeli iki kulak [214/70]

**Yuvuq:** “Geyik anlamında Türkçe Sözlük’te yer almayan bir kelimedir.” (Buran, 1991, s. 143).

boz **yapalak** devlingece emek yime erte gice  
anuñ işi **gözsepek**dür alup ördek alur degü [256/83]

**Yapalak:** “Hayvan bilimi; İri bir tür baykuş.” (TDK, 2023: 3539); “yapalak = OT. **yabakulak** (DLT) < **yap** ‘yapağı’+**aku** ‘yapağı’+**la** ‘baştaki saç keçelenmek’+**k** ‘baştaki saçı keçe gibi’ (Gülensoy, 2011, s. 1063); “Anlaşılan kelime köken olarak **yapaku kulak** ‘tüylü kulak’ sıfat tamlamasından gelir.” (Besli, 2010: 112); “**yaplak**, [yapa / yapak (yapağı) + kulak / yapalak / yap-lak] {ağız} is. Baykuş. [DS]” (Çağbayır, 2007, s. 5212); “**Yapaku/yapağı:** Doğayla iç içe olan bir toplumda yaşamın tanıdık bir parçası olan “dökülmüş koyun kılı veya yün yığınları veya kümelerinin kendine özgü görünümü ve yoğunluğu, “keçeleşmiş saç” (Diwan Lughat at-Türk), “kalın ot tutamları” (Kitab-ı Dede Korkut), “küçük baykuş” (Codex Cumanicus) ve “kalın kar taneleri” (Kitab-ı Dede Korkut) ile ilişkilendirilmesine yol açmıştır.” (Anetshofer, 2022, s. 44-45).

**Köstebek:** “Hayvan bilimi; Köstebegillerden, toprak altında oyduğu yuvalarda yaşayan, gözleri hemen hiç görmeyen, küçük bir hayvan; sokur, yer sıçanı, kör sıçan (*Talpa*).” (TDK, 2023, s. 2130); “köstebek = OT. **kösürge** ~ **küsürge** (DLT) < ET. **kös/z** ‘göz’+ **teb** (~**m**)**ek**” (Gülensoy, 2011: 559); “**köstebek**; özellikle birleşik kelimedir. Kelimenin ilk kısmının **kös-kü** ve **kös-ürtke** kelimelerinin köküyle aynı olduğu açıktır; ikinci kısma açık değildir.” (Besli, 2010, s. 156); “Köstebek sözcüğünün kökeni hakkındaki görüşler, 1. göz/köz ad köküne addan ad yapan +sız ekinin eklenmesi ve tebek sözcüğüyle birlikte kullanılmasıyla oluştuğu, 2. kös/z köküne tebek sözcüğünün eklenmesiyle oluştuğu ve 3. kör ve göz sözcüklerine addan ad yapan +lü ekinin eklenmesi ve tebek sözcüğüyle birlikte kullanılmasıyla oluştuğu şeklinde üç ana başlık etrafında toplanabilir.” (Kaya, 2022, s. 60).

şāh **balaban** şāhin toğan zihī ögmiş anı ögen  
toğan za‘if olurisa toğanlıktan kalur degül [256/83]

**Balaban:** “Hayvan bilimi; Atmaca, doğan vb. yırtıcı bir kuş (*Falco peregrinus*).” (TDK, 2023, s. 380); “**balaban** < Tü. \**bāla+man*” (Gülensoy, 2011, s. 107); “[Far. *bālā* (*yüksek*) + *bān* (*ses*) (*küçük davul*) Atmaca ve doğan cinsi bir yırtıcı kuşun yöresel adı” (Çağbayır, 2007, s. 447).

**Şahin:** “Hayvan bilimi; Kartalgillerden, Avrupa ve Asya'nın dağ, orman ve çalılıklarında yaşayan, 50-55 santimetre uzunluğunda yırtıcı bir kuş (*Buteo buteo*).” (TDK, 2023, s. 3075); “[Far. *şāhin* (*padişah kuşu*)] (*şa:hin*) ... yararlı sayılan bir gündüz yırtıcısı kuş.” (Çağbayır, 2007, s. 4414).

yūnusıla **balık** beni çekdi deme yutdı bile  
zekeryāla kaçdum bile nūhıla tūfāndayıdum [264/86]

**Balık:** “Hayvan bilimi; Omurgalılarından, suda yaşayan, solungaçla nefes alan ve yumurtadan üreyen hayvanların genel adı.” (TDK, 2023, s. 383); “Eski Türkçeden başlayarak kullanılır. Orta Türkçede *balık* biçimi geçer. Eski Kıpçakçada da *balık* olarak kullanılır. Türkçeden Arapçaya (Suriye) *bāliq* ‘poisson’ olarak geçmiştir. Kökünü bilmiyoruz.” (Eren, 2020, s. 46); “Altayca proto tipleri: Proto Altay : \**piālu* ‘balık’: Proto Mançu-Tunguz : \**falū* (> Mançu : *falū* ‘balık’ (Besli, 2010, s. 173); Sözcüğün kökeniyle ilgili kesin bir yargıya henüz varılamamıştır: “Menges’in ifade ettiği gibi meçhul bir \*bal kökünden mi gelmekte, Sinor’un söylediği gibi Ön Ugor *palýV*’ın ödünçlenmiş biçimi mi ya da Eren’in ifade ettiği gibi kökeni bilinmiyor mu? şeklinde, tartışmaya açık, etimolojisi izah bekleyen bir sözcük olduğu muhakkaktır.” (Güllüdağ, 2015, s. 60).

ismā ile çaldum bıçak bıçak baña kār itmedi  
hağ beni āzād eyledi **koçıla** kırbāndayıdum [264/86]

**Koç:** “Damızlık erkek koyun.” (TDK, 2023, s. 2066); “**koç**, = ET., OT. *koç* (~ **koçungar**)” (Gülensoy, 2011, s. 530); “Az *goç*. -Tkm *goç*. Farsçada Türkçeden kalma bir alıntı olarak kullanılır, Moğolca’ya da geçmiştir. Türk diyalektlerinde kullanılan *kuça* biçimi Moğolcadan alınmıştır.” (Eren, 2020, s. 309).

yere bünyād urulmadın ādem dünyeye gelmedin  
**öküz** balık eylesmedin ben ezeli andayıdum [266/86]

**Öküz:** “Çift sürmekte, kağrı çekmekte kullanılan, etinden yararlanılan, iğdiş edilmiş erkek sığır.” (TDK, 2023, s. 2588); Sözcüğün etimolojisine ilişkin iki ana yaklaşım mevcuttur: “söz konusu kelimenin özellikle Eski Türkçe (Altay) kökenli olduğu hakkındaki versiyon; b) Hint-Avrupa dillerinden söz konusu kelimenin alıntıldığı hakkındaki versiyon.” (Besli, 2019, s. 209); “**öküz**, = ET. *öküz* (EUTS, 149) < \***ök**(~g)ü[>i~e]+z < Ana Tü. \***pöker**.” (Gülensoy, 2011: 658); Yegorov, Róna-Tas, Berta ve Vámbéry tarafından da benzer şekilde değerlendirilen “öküz” sözcüğü, Altay dillerinde olduğu gibi Hint-Avrupa dillerinde de *onomatopoeic* (yansıma ses) olarak birbirinden bağımsız şekilde türetilmiştir (Şirin, 2019, s. 14); “Eski Türkçeden başlayarak kullanılır (*öküz*). Orta Türkçede *öküz* olarak geçer. Eski Kıpçakçada da *öküz* biçimi kullanılır. Kökeni karışıktır. Toharca *oxso/okso/okäs/okso*; Ana Altayca \**pökür*; Aynuca *peko* > Japonca *beko*; Eski Hintçe *paśu*; Latince *pecu*; Moğolca *üker* ve Macarca *ökör* sözcükleriyle ilişkili çeşitli fikirler ileri sürülmüştür.” (Eren, 2020, s. 397-398).

niçe bir hayretde insān [ü] şıfatda cānavar  
niçe bir **dilkü** olan yā kırd u yā aşlan olam [344/110]

**Tilki:** “Hayvan bilimi; Köpekgillerden, uzunluğu 90, kuyruğu 30 santimetre kadar, ırklarına göre çeşitli renklerde olan, ağız ve burnu uzun ve sivri, kümes hayvanlarına zarar veren, kürkü beğenilen bir tür memeli (*Vulpes*).” (TDK, 2023, s. 3294); “**tilki** = ET. *tilkü* (EUTS, 239) ~ OT. *tilki* ~ *tilkü* <\**tül-* ‘tüyünü dökmek’ (DLT: *tüle-*, *tülek*(g) ‘dört ayaklı hayvanların tüylerini atıp, döktükleri sıra’)+**(e-)kü**” (Gülensoy, 2011, s. 899); “Kökenini açık olarak bilmiyoruz. Eski bir açıklamaya göre eski Türkçe *tük* (~ *tüg*, *tüy*) ‘tüy, kıl, yün’ sözünden *-li*, *-lü* ekiyle yapılmıştır: *tükli* ~ *tüklü*.” aktarılan bu yapının ilgili eserde tek kullanımının olması yazım yanlışı olabileceğini düşündürmektedir (Eren, 2020, s. 513).

eydür ki aşlum ağaç **koyn** kirişi birkaç  
gel ‘işretüm diñle geç ‘aklı kıma beleşde [464/151]

**Koyun:** “Geviş getirenlerden, eti, sütü, yapağısı ve derisi için yetiştirilen evcil hayvan (*Ovis aries*).” (TDK, 2023, s. 2114); “**koyun** = ET. *koy* ~ *koyn* ~ *koyn* ~ *hoyn* (EUTS, 83); *koony* (Taryat D 9) < \**kōñ*+*(D)n* ‘küçültme eki’ (H. Eren; M. Räsänen; T. Tekin)” (Gülensoy, 2011, s. 549); “Eski Türkçeden başlayarak kullanıldığını biliyoruz (*kōñ*). Orta Türkçede *kōy* olarak geçer. Türkçe *koyun* biçiminin *-(u)n* küçültme ekiyle yapılmış bir türev olduğu anlaşılıyor: *kōñ* + *-(u)n*.” (Eren, 2020, s. 318).

bülbülem uş öteğeldüm dilde menşür dutageldüm  
bunda müşküm şatageldüm **geyigem** otlağum anda [478/155]

**Geyik:** “Hayvan bilimi; Geyikgillerden, erkeklerin başında uzun ve çatalı boynuzları olan memeli hayvan (*Cervus elaphus*).” (TDK, 2023, s. 1370); “**geyik** = ET. OT. *keyik* (DLT) ‘her çeşit av hayvanı’ < *keğik* [< *keç* ‘pek, sağlam’ +*ik*]” (Gülensoy, 2011, s. 368); “Orta Türkçede *keyik* ‘yaban hayvanı; aslında yabani olan her şey, eti yenen hayvanlardan ceylan, sığın, dağ keçisi gibi hayvanlar’ olarak geçer.” (Eren, 2020, s. 190).

yine seher **mürğzârı** hoş aqar esrük şuları  
cihānlara şaçdı nisār cümle ‘ālem dostı yine [484/157]

**Mürğzâr:** “[Far. murğ] Kuş; **mürğ-zâr**, {OsT} Kuşu bol olan bahçe; kuş yatağı.” (Çağbayır, 2007, s. 3387).

**karğayıla** bülbüli bir kafese kıoyşalar  
birbiri şöhetinden dāyim melül degül mi [528/171]

**Karga:** “Hayvan bilimi; Kargagillerden, kanatları geniş, tüyleri kara renkte bir tür kuş (*Corvus*).” (TDK, 2023, s. 1894); “**karga** = ET., OT. *karğa* (DLT) ~ *h,arğa* (EUTS, 81) < \**kā* ‘yansıma’ + *r* ‘türeme ünsüz’ + *-kā* (> *-ğa*) ‘yansıma’” (Gülensoy, 2011, s. 467).

şerī at oğlanları niçe yol eyde bize  
hāķīķat deryāsında **bahrī** oldum yüzerem [270/87]

**Bahrî:** “Uzun boyunlu, sivri gagalı, boynunun önü ve göğsü parlak beyaz olan, alçaktan ve hızlı uçan, suya bağımlı bir tür kuş (*Podiceps cristatus*).” (TDK, 2023, s. 370); “**bahrî**, [Ar.] (*bahrî*:) {OsT} sf.” (Çağbayır, 2007, s. 438).

## 1.2. Omurgasızlar (Protostomia)

görmez misin sen **aruyı** her bir çiçekden bal ider  
**siñekile pervānenüñ** yuvasında bal olmaya [30/5]

**Arı:** “Hayvan bilimi; Zar kanatlılardan, bal ve bal mumu yapan, iğnesiyle sokan böcek (*Apis mellifica*).” (TDK, 2023, s. 226); “arı ‘Arı’ = OT. *arı* (DLT) Çağ.: *arı* < \**ārı* [< \**hārı*] (T. Tekin)” (Gülensoy, 2011, s. 76).

**Sinek:** “Hayvan bilimi; Çift kanatlılardan, birtakım uçucu böceklerin genel adı.” (TDK, 2023, s. 2965); “sinek = ET. *siñek* (EUTS, 206) ~ OT. *singek* ‘sinek, sivrisinek, karasinek (DLT) Çağ., MA.: *siñek* < OT. \**siñ* ‘çınlama, vızlama’ (DLT) +*ek*” (Gülensoy, 2011: 783); “Eski ve yeni diyalektlerde *sinek*’in yerini *çibin* sözünün aldığı göze çarpıyor. Bu söz Türkçede de *çibin* (> *cibin*) olarak geçer.” (Eren, 2020, s. 465); **siñek**, çeşitli türlerde uçabilen böcekler için ‘**siñ**’ yansıma-kök ilişkisine dayanan sözcük (Clauson, 1972, s. 838); “Yansıma yoluyla oluşması mümkündür, krş. *siñ* ‘yansıma (vızıltı)’” (Besli, 2010, s. 320).

**Pervâne:** “(perva:ne) *Far. pervâne*; Geceleri ışık çevresinde dönen küçük kelebek; kepenek.” (TDK, 2023, s. 2689); “**pervane**, [*Far. pervâne*] (*perva:ne*)” (Çağbayır, 2007, s. 3832).

bundan gündüzün giden oldurur yolda kalan

benüm bir **karıncaya** va ’llah isnādum vardur [142/44]

**Karınc:** “Hayvan bilimi; Zar kanatlılardan, toplu olarak yaşayan, yuvaları toprağın altında olan ve birçok türü bulunan böceklerin genel adı (*Formica*).” (TDK, 2023, s. 1898); “karınca = OT. *karıncā* ~ *karıncak* (DLT) < *kur* ‘kuşak, kemer’ +(*ı*)*n*+*ça* ‘küçültme eki’” (Gülensoy, 2011, s. 469); “Kelimenin yayılma şekli göz önüne alındığında, bölgesel olarak Oğuz Türkçesiyle sınırlı olduğu görülür. *karın* kelimesinden türemiş olması mümkündür” (Besli, 2010, s. 185).

niçe bir balçıkda olam alçağda olam h̄’ār olam

gāh varam gevher olam yāḳūt olam **mercān** olam [350/110]

**Mercan:** “Tropik ve ılık denizlerde yaşayan, geniş resifler oluşturan, mercanlar sınıfının örneği olan, kırmızı kalker iskeletli hayvan; mercan balığı (*Corallium rubrum*).” (TDK, 2023, s. 2336); “**mercān**, [*Ar. mercān*]” (Çağbayır, 2007, s. 3147).

## Sonuç

Çalışmada, “Yunus Emre Dîvan”ından belirlenen ölçütlerde tespit edilebilen hayvan bilimsel terimlerin sayısı 39’dur. Bu terimlerin 34’ü omurgalılar, 5’i omurgasızlar familyasına aittir. Omurgalılar familyasına ait olan terimlerin 2’si uçabilenler ve suda yüzebilenler şeklinde genel bir tür göstergesi durumundadır: *kuş* ve *balık*. Bu iki terimin Altayca proto tiplerine ilişkin verilere ulaşabilmekle beraber, ‘kuş’ teriminin gösterge-anlam ilişkisi kesin olarak kurulamamaktadır. Benzer durum ‘balık’ terimi için de kısmen geçerlidir. Terimin “etimoloji ve gösterge-anlam” ilişkisine yönelik çeşitli yaklaşımlar ileri sürülmüşse de ilgili otoritelerce ortak bir kaniya henüz varılamamıştır.

Çalışmada yer verilen yaklaşımlardan hareketle, kuş türleriyle ilgili terimlerin üretilme süreçlerine ilişkin, canlıların çıkardıkları ses veya çeşitli karakteristik özellikleriyle ilişkili olduğu anlaşılmaktadır: *doğan* kuşunun “doğ-” fiiliyle olan ilişkisi, ulaşabildiği yüksek hızlarla; *keklik* “kek/kak” ve *karga* “-k̄ā (> -ḡā)” çıkardıkları seslerle; *güvercin* “k̄ök>gök” uzun saatlerce uçabilmesi; *baykuş* “bay/zengin” tüyelerinin güzelliği ve uyumu gibi. Diğer kuş türleri, sürüngenler, yabani ve binek hayvanları için de benzer ilişkileri kurabilmek mümkün olsa da çalışmada yer verildiği üzere “etimoloji ve gösterge-anlam” ilişkisi bakımından farklı teorilerin bulunması ve ilgili verilerle kesin olarak tanıklanırılmaması bakımından ihtiyatlı bir yaklaşımı beraberinde getirmektedir. Bununla birlikte dilin doğal terim yapma yollarına ilişkin bazı genel kanaatlerin oluşmasına olanak tanıdığı ayrıca ifade edilmelidir.

Çalışmada kaynak durumda olan eserden tespit edilebilen Türkçe hayvan bilimsel terimlerin kuruluşunda, ilgili canlıların doğa ve çevreleriyle olan ilişkisi ve uyumuna yönelik yapılan gözlemin ilk sırada olduğu anlaşılmaktadır. Tespit edilen 34 terimin 29’u

Türkçedir. Bu terimlerin 19'u iki hece doruğuna, 5'i bir hece doruğuna, kalan 5 terim ise üç hece doruğuna sahiptir. İlgili canlıların sahip oldukları anatomik yapıları, çıkardıkları sesler veya çevreleriyle olan uyumu çoğunlukla köklerindeki iki hece üzerine, ayırt edici niteliklerinin çokluğuna göre ise üç hece doruğuna bağlı olarak inşa edilebildiklerini göstermektedir.

Batı dillerinin terim yapma yollarındaki ortak kaynaklarından biri bilindiği üzere Latince'dir. Bu sebeple ilgili bilim sahaları ya da çeşitli alanlarda sistemli hâle getirilen terimlerde doğal olarak önemli bir 'karşılıklık' da söz konusudur. Türkçe, ifade edilen bazı batı dillerine yansımış olan paydaşlığa, alıntılanmak ya da ilk kez kurulmak istenen terimlerin inşasında kendi zengin dil birimleriyle eşlik edebilir. Bu noktada ifade edilen çalışmaların yapılmasında Türkçenin merkeze alınması, onun bilim dili olarak daha da güçlenmesine katkı sağlayacaktır.

Çalışmada da ortaya koyulduğu üzere dilin kendi iç dinamiklerine bağlı olarak sistemli hâle gelmiş olan terim yapma yollarının, hayvan bilimi ve diğer alanlardaki yapılarının incelenmesi, ilgili otoriteler tarafından terim yapma yollarında kullanılacak alana ya da konuya özgü doğal terim üretme yöntemlerinin işletilebilmesine katkı sağlayacaktır.

### Kaynakça

- Anetshofer, H. (2022). How Are Turkish <Yapağı> 'Raw Wool,' <Yapalak> 'Owl,' and <Lapa Lapa Kar Yağ-> 'To Snow In Thick Flakes' Related? *Zemin*, (3), 24-47.
- Besli, E. (2021). *Eski ve Orta Türkçe Hayvan İsimlerinin Etimolojisi*. Doktora Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
- Bindaş, E. (2016). *Karaçay Malkar Türkçesinde Hayvan (Kuş) İsimlerinin Kuruluşu ve Türkiye Türkçesiyle Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Ordu: Ordu Üniversitesi.
- Boz, E. (2021). *Yunus Emre Dîvanı (Fatih Yazması)*. Ankara: Yunus Emre Enstitüsü Yayınları.
- Buran, A. (1991). Yunus'ta Hayvan Adları ve Fonksiyonları. *Fırat Üniversitesi Dergisi (Sosyal Bilimleri)*, 2, 117-131.
- Clauson, S. G. (1972). *An Etymological Dictionary Of Pre-Thirteenth Century Turkish*. Oxford: Oxford University Press.
- Çakan, H. (2011). *Aristoteles'in Zooloji Eserlerinin ve Kemalüddin Demiri'nin Hayâtü'l-Hayevân Adlı Eserinin İçerik ve Yöntem Açısından Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Depecker, L. (2015). How to Build Terminology Science?. H. J. Kockaert and F. Steurs (Ed.), *Handbook of terminology in* (p. 34-44). Amsterdam-Philadelphia: John Benjamins Company.
- Dilaçar, A. (1957). Terim Nedir?. *Türk Dili*, 64, 207-210.
- Doolittle, W. F. (1999). Phylogenetic Classification and The Universal Tree. *Science*, 284 (5423), 2124-2128.
- Duke, S. (2017). *Vertebrates and Invertebrates Explained*. New York: Cavendish Square Publishing.
- Eren, H. (2020), *Eren Türk Dilinin Etimolojik Sözlüğü (ETDES)*. (Haz. Şükrü Halûk Akalın), Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

- Gölpınarlı, A. (2009). *Yunus Emre – Hayatı ve Bütün Şiirleri*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Gülensoy, T. (2011). *Türkiye Türkçesindeki Türkçe Sözcüklerin Köken Bilgisi Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Güllüdağ, N. (2015). “Balık” Sözcüğü Üzerine. *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi*, 1(26), 54-62.
- İlker, A. (Ed.). (2023). *Türk Dünyasında Terim Çalışmaları* [e-kitap]. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, <https://tdk.gov.tr/ayse-ilker-turk-dunyasinda-terim-calismalari/>.
- İmer, K., Kocaman, A., Özsoy, A. S. (2011). *Dilbilim Sözlüğü*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Kahraman, M. (2017). Türk Dilinin Cumhuriyet Devri Terimsel Gelişim Sürecine Tarihi Bakış (II). *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 1289-1312.
- Kalafat, Ş. (2023). ‘Bağlam, Nasıl Terim Üretir?': Osmanlı'daki Türkçe Matematik Terimlerinin Oluşumuna İşlevsel (Bağlamsal) Yaklaşım Temelli Bir Bakış. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (60), 267-291.
- Karaman, B. İ. (2009). *Terim Oluşturma Yöntemleri*. TDK Belleten, 2009-II.
- Karaman, B. İ. (2017). *Terimbilimi*. İstanbul: Bilgesu Yayınları.
- Kaya, S. B. (2022). Köstebek Sözcüğünün Köken Bilimsel İncelemesi. *Sanal Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 57-61.
- Kılıç, A. Y. ve Türk, A. (2009). Canlıların Sınıflandırılması. A. Y. Kılıç (Ed.), *Genel Biyoloji* içinde (s. 46-71). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Korkmaz, Z. (2023). *Dil Bilgisi Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Köprülü, M. F. (2013). *Türk Edebiyatında İlk Mutasavvıflar*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Küçük, S. (2022). *Yûnus Emre Dîvânı'nda Söz Varlığı İncelemeleri*. Ankara: Fenomen Yayıncılık.
- Levend, A. S. (1946). Dilde Sadeleşme: İlim Dili ve Terim Meselesi. *TDK Belleten*, 8-9.
- Orkun, H. N. (2011). *Eski Türk Yazıtları*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Özön, M. N. (1972). *Terim Kılavuzu*. İstanbul: Maarif Matbaası.
- Parlatır, İ. (2016). *Osmanlı Türkçesi Sözlüğü*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Sager, J. C. (1990). *A Practical Course in Terminology Processing*. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Sager, J. C., Dungworth, David & McDonald, Peter F. (1980). *English Special Languages: Principles and Practice In Science and Technology*. Wiesbaden: Oscar Brandstetter Verlag KG.
- Sağlam, M. Y. (2006). Türkçedeki Terim Sorunsalı. *Türkbilig*, S. 14, s. 168-176.
- Saritosun, N. (1992). *Terim Hazırlama Kılavuzu*. İstanbul: İ.T.Ü. Yay.
- Şaş, A. K. (2020). Türkçede Terim Oluşturma Yolları ve Bilişim Terimlerinin Oluşum Süreçleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (21), 242-256.
- Şirin, H. (2019). Öküz sözcüğü üzerine. *Türk Dili*, 816, 4-17.

- Tatçı, M. (2021). *Yûnus Emre Dîvânı*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.
- TDK (2023). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Vardar, B. (2002). *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Yavuzarslan, P. & Beyaz, E. (2022). Terimbilimi Nedir?. (Ed. Ayşe İlker). *Salgın Terimleri ve Türkçe Bilgi Şöleni*. Ankara: TDK Yayınları.
- Zülfikar, H. (2011). *Terim Sorunları ve Terim Yapma Yolları*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.





## KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi

*The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and  
Education Research*

Sayı/Issue 16 (Haziran/June 2024), s. 279-296.

Geliş Tarihi-Received: 22.05.2024

Kabul Tarihi-Accepted: 08.06.2024

Araştırma Makalesi-Research Article

ISSN: 2687-5675

DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1488533

# Türkmen Türkçesi Gramerleri Temelinde Modal Sözlerin Sözcük Türleri İçerisindeki Konumu Üzerine Öneriler

*Proposals on the Position of Modal Words Within Word Types: Based on  
Turkmen Turkish Grammar*

Savaş ŞAHİN\*  
Selcen KOCA\*\*

### Öz

Kiplik, konuşurun önermeye veya önermenin tanımladığı duruma ilişkin öznel görüş ve tutumunun ifadesidir. Konuşurun bir duruma veya cümlenin içeriğine ilişkin bilişsel, duyuşsal veya istemsel bakış açısını gösteren kiplik, konuşurun iletişimle ilgili tavrını belirten göstergelerdir. Anlamsal bir kategori olarak değerlendirilen kiplik; morfolojik, sözcüksel, söz dizimsel, prozodik araçlarla veya farklı kategorilerin kombinasyonu ile çeşitli şekilde işaretlenebilir. Kiplik işaretleyicileri arasında yer alan modal sözler, konuşurun önerme ve olgulara karşı bakış açısını gösteren; kelime, kelime grubu veya cümlenin anlamına ek bir anlam nüansı katan yardımcı sözcüklerdir. Türkçe literatürde modal sözler farklı tanım ve izahlarla, oldukça çeşitli anlamsal kategorilerle sınıflandırılmaktadır. Aynı zamanda modal sözlerin ayrı bir sözcük kategorisi oluşturup oluşturmadığı veya başlı başına bir sözcük kategorisi değilse hangi sözcük türü içerisinde ele alınması gerektiği konusu da tartışmalıdır. Bu durum Türkmen Türkçesi için de geçerlidir. Türkmen Türkçesi gramerlerinde, modal sözlerin ele alınışı ve değerlendirilişinde birbirinden farklı yaklaşımlar tespit edilebilmektedir. Özellikle modal sözlerin yapısının ve türünün tanımlanması, işlevlerinin belirlenmesi ve sınıflandırılması gibi hususlar Türkmen Türkçesi gramerlerinin tartışmalı meseleleri arasındadır. Türkmen Türkçesi gramerciliğinde modal sözleri müstakil bir sözcük kategorisi olarak değerlendiren, mevcut sözcük kategorileri içerisinde ele alan veya tamamen farklı bir dil bilimsel düzeyde enklitik olarak etiketleyen çeşitli yaklaşımlar söz konusudur. Bu çalışmada, Türkmen Türkçesi gramerlerinde modal söz kavramının nasıl tanımlandığı, hangi ölçütlerle nasıl sınıflandırıldığı ve hangi sözcüksel türlerle değerlendirildiği incelenerek modal sözlerin hangi kategoriye dâhil edilmesi gerektiğine dair öneriler sunulacaktır. Konunun aydınlatılması için çalışmanın girişinde kısaca kip, kiplik ve modal söz kavramları üzerinde durulacak; Türkçe literatürdeki genel eğilimi ortaya koymak için diğer modern Türk lehçelerinde konuyla ilgili yaklaşımlara değinilecektir. Çalışmanın temel amacı, özelde Türkmen Türkçesinde, genelde ise tipolojik olarak Türkçede heterojen bir gruba işaret eden modal sözlerin dil bilimsel kategoriler içindeki yerinin belirlenmesidir. Burada modal sözlerin sözcük kategorisindeki yerinin belirlenmesi için özellikle yardımcı/işlevsel sözcük kategorisi altında yer alan diğer türlerle (edat, bağlaç, ünlem, enklitik) karşılaştırma yoluna giderek bir sonuca ulaşılmaya çalışılacak, konu üzerindeki tartışmalara yeni bir bakış açısı önerilecektir.

\* Doç. Dr., Akdeniz Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, e-posta: savassahin@akdeniz.edu.tr, ORCID: 0000-0003-4462-9006.

\*\* Dr. Öğr. Üyesi, Hitit Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, e-posta: selcenkoca@hitit.edu.tr, ORCID: 0000-0003-4195-9157.

**Anahtar Kelimeler:** Modal söz, Türkmen Türkçesi, kiplik, kip, enklitik.

### Abstract

Modality is the expression of the speaker's subjective opinion and attitude regarding the proposition or the situation described by the proposition. Modality, which shows the speaker's cognitive, sensory or volitional point of view regarding a situation or the content of the sentence, are indicators that indicate the speaker's attitude towards communication. Modality is considered as a semantic category and it can be marked variously by morphological, lexical, syntactic, prosodic means or by combination of different categories. Modal words, which are among the modal markers, show the speaker's perspective on propositions and facts. They are auxiliary words that add an additional nuance of meaning to the meaning of a word, word group or sentence. In Turkish literature, modal words are classified into quite a variety of semantic categories with different definitions and explanations. At the same time, it is also controversial whether modal words constitute a separate word category or, if not a word category in itself, in which word type they should be considered. This is also valid for Turkmen Turkish. In Turkmen Turkish grammars, different approaches can be detected in the handling and evaluation of modal words. In particular, issues such as defining the structure and type of modal words, determining their functions and classifying them are among the controversial issues of Turkmen Turkish grammar. There are various approaches in Turkmen Turkish grammar that evaluate modal words as an independent word category, handle them within existing word categories, or label them as enclitics at a completely different grammatical level. In this study, how the concept of modal words is defined in Turkmen Turkish grammars, how it is classified, with what criteria, and with what lexical types it is evaluated, will be examined and suggestions will be made as to which category modal words should be included. In order to shed light on the subject, the introduction of the study will briefly focus on the concepts of mood, modality and modal word. In order to reveal the general trend in Turkish literature, approaches on the subject in other modern Turkish dialects will be mentioned. The main purpose of the study is to determine the place of modal words, which indicate a heterogeneous group in Turkmen Turkish in particular and typologically Turkish in general, within grammatical categories. Here, in order to determine the place of modal words in the lexical category, we will try to reach a conclusion by comparing them with other types (preposition, conjunction, interjection, enclitic), especially under the auxiliary/functional word category, and a new perspective will be proposed to the discussions on the subject.

**Keywords:** Modal words, Turkmen Turkish, modality, modal, enclitic.

### Giriş

Modal sözlerin bir gramer kategorisi olarak araştırılmasına 20. yüzyılın ortalarında, Rusya'da başlanmıştır. Modal sözlerin diğer sözcüklerden farklı bir kategoride incelenmesi gerektiğini ilk kez savunan Rus bilim adamı N. K. Dmitriev'dir. Dmitriev'den sonra A. Aslanov, Ə. Cavadov, F. Zeynalov, Z. Əlizadə gibi bilim adamları; modal sözleri yardımcı sözcüklerin bir çeşidi olarak değerlendirmeye başlamışlar ve bunları yardımcı sözcükler içinde tasnif etmişlerdir (Söyegov vd., 2000, s. 549). Söz konusu sözcüksel alan, Rus gramerciliğinde başta modal/kiplik/kişsel sözler (Rus. *modal'nye slova*) olmak üzere kiplik parçacıkları/kişsel parçacıklar (Rus. *modal'nye casticy*), parantez içi sözcükler (Rus. *vvodnye slova*) gibi farklı terimlerle belirtilmektedir. Bununla birlikte mevcut literatürde, farklı terimlerle işaretlenen bu sözcük türlerini birbirinden veya bağlaçlar, zarflar ve ünlemler gibi teorik açıdan net bir şekilde tanımlanmış kategorilerden ayıracak somut kriterlere dayanan ikna edici, işlevsel bir tasnif yoktur (Arndt, 1960, s. 323).

Rus filologların etkisiyle Türk lehçeleri gramerlerinde modal sözlerin ayrı bir sözcük kategorisi olarak incelendiği görülür. Özbek Türkçesinde kesinlik bildiren modal sözleri inceleyen Aynur Öz Özcan (2009), çalışmasının girişinde modal sözlerin Özbek Türkçesi gramerlerinde nasıl sınıflandırılıp tanımlandığını kısaca ele alır. Buna göre Özbek Türkçesi gramerlerinde kelime türleri; temelde gramatikal anlam olmak üzere morfolojik ve sentaktik nitelikleri bakımından 1. müstakıl sözler (müstakıl sözcükler), 2.

yardemçi sözler (yardımcı sözcükler), 3. modal sözler, 4. ündavler (ünlemler), 5. taklidiy sözler (tabiat taklidi sözcükler) olmak üzere beş kategoriye ayrılmaktadır. Özbek Türkçesinde modal sözler, müstakil sözcüklerden bir kavramı karşılamama ve cümlelerin ögesi olamamaları özellikleriyle; yardımcı sözcüklerden ise sözcük ve cümleler arasında sentaktik ilgi ve ilişki kurmamaları yönüyle ayrılırlar (Öz Özcan, 2009, s. 449-450).

Akunova ve arkadaşlarına göre (2009, s. 7-88) Kırgız Türkçesindeki modal sözler, buldukları cümlelerin tamamını ve tüm yargıyı kapsama özelliğine sahiptir. Semantik açıdan ise cümledeki yargının, herhangi bir eylemin gerçekleşme olasılığını, ihtimalini, zaruretini, inanırılığını, şüpheliliğini, eylemin gerçekleşme durumunun net ya da tahminî olduğunu belirten sözcük türü olarak tanımlanmaktadır.

Kazak Türkçesi gramerlerinde verilen bilgilere dayanarak Biray (2009, s. 357), modal sözlerin özelliklerini sözlük anlamı, biçim bilgisi özelliği, kelime türleri ve benzerlikleri ile söz dizimi olmak üzere başlıca dört grupta özetler. Sözlük anlamı açısından modal sözler, bir nesneyi veya kavramı adlandırma özelliğine sahip değildir, tek başlarına bir anlam ifade etmezler. Anlam bilimsel açıdan modal sözler öznel bir anlama işaret ederler. Biçimsel olarak; isim, sıfat, zarf, ünlem, edatlar ve hatta cümleler modal söz hâline gelebilmektedir. Kelime türleri ve kelime kategorileri içerisindeki yeri bakımından modal sözler cümlelerin ögesi olamadıkları için müstakil sözcüklerden kolayca ayrılırlar.

Çağdaş Türk lehçeleri üzerine karşılaştırmalı çalışmalar ortaya koyan F. P. Zeynalov (1993, s. 411), modal sözleri "kipsel sözler" şeklinde adlandırmış ve modallık (kipsellik) terimini ise "belirli bir iş, hadise, eşya, alamet ve keyfiyet hakkında verilen hükmün gerçekliğini, hakikiliğini tasdik veya inkâr eden, söylenen fikirle ilgili belirli bir iş bildiren mantıksal-dilbilgisel ulam" olarak açıklamıştır. F. P. Zeynalov (1965, s. 8-16), Azerbaycan dillerinin modal sözleri kimi zaman edatların, edatları da kimi zaman modal sözlerin içerisinde ele aldıkları bilgisini verir. Zeynalov'a göre (1965, s. 8-16) edatlar ve modal sözler, gerçek anlamlarını yitirmiş; cümle içerisinde yeni bir işlev kazanmıştır. Modal sözlerin çoğunun sabit ses terkihi bulunmama ile birlikte birçok edatın fonetik varyantları vardır. Modal sözler aynı zamanda ara söz veya ara cümle vazifesi de görebilmektedir.

Usmanova (2006, s. 62-128), Başkurt Türkçesinde modal sözlerin konuşanın nesnelere, olaylara, söylenenlere karşı tutumunu bildiren sözcükler olarak cümleye a) onay veya ret; b) zaruret, gereklilik; c) olasılık; d) teşvik, istek; e) tahmin, şüphe, tereddüt vb. anlamlar kattığını ifade eder.

Çuvaş Türkçesinde de modal sözler burada ele alınan Türk lehçelerindekine benzer bir şekilde şu şekilde sınıflandırılır: 1) Kesin beyan, onay, ret ifade eden modal sözler; 2) Gereklilik, zorunluluk ifade eden modal sözler; 3) Tahmin, belirsizlik, tereddüt, şüphe ifade eden modal sözler; 4) Olasılık, imkânsızlık ifade eden modal sözler.<sup>1</sup>

Kırım Türkçesinde modal sözler semantik özellikleri bakımından; "olasılık, şüphe ifade eden modal sözler", "ihtimal, emin olma durumunu ifade eden modal sözler", "gereklilik, onay ifade eden modal sözler", "destek izah ifade eden modal sözler", "itiraz, belirsizlik, şüphe, esef, şaşkınlık ifade eden modal sözler" şeklinde sınıflandırılır (Memetov, 2013, s. 576).

Diğer çağdaş Türk lehçelerinden önemli ölçüde farklı bir anlayışla modal sözler, Türkiye Türkçesi gramerlerinde ayrı bir sözcük türü olarak değerlendirilmez. Bununla

<sup>1</sup> Modalniye Slova I Konstruksiy v. Turetskom Çuvaşskom Yazıkah (V. İ. Sergeyev , 2010, s. 16-229) adlı tezde konuya Rus gramerciliği esas alınarak yaklaşmıştır.

birlikte modal sözler, gramerlerde *zarflar, bağlaçlar, ünlem/ünlem edatları, pekiştirme edatları* gibi farklı kategoriler içerisinde ele alınmaktadır (Biray, 2009, s. 340-343; Delice, 2008, s. 157-193).

Rus dil biliminde modal sözlerin ayrı bir yardımcı/işlevsel sözcük türü olduğu kabul edilmekle birlikte konu ile ilgili farklı bakış açılarına dayanan farklı yaklaşımlar ve sınıflandırmalar söz konusudur. Modal sözleri bağlaç kategorisi içerisinde değerlendiren, parçacıkların alt kategorilerine dâhil eden ve yine parçacık kategorisinin alt kategorisi olarak modal sözleri kendi içinde de ayrıca sınıflandıran farklı uygulamalar görülür. Modal sözlerin sıklıkla dâhil edildiği parçacık kategorisi, Rus dil biliminde temel olarak anlam bilimsel açıdan sınıflandırılır. Parçacık kategorisinin alt kategorilerinin tespit edilmesinde ise kısmen anlam bilimsel kısmen de tonlama ve bağlantı gibi özellikler belirleyici olabilir. Başka bir deyişle parçacık kategorisinin alt sınıfları, çeşitli morfolojik türleri içeren, ayırt edici vurgu özelliklerine ve söz dizimsel davranışlara sahip örnekleri barındırır (Arndt, 1960, s. 324).

Yukarıda da belirtildiği gibi modal sözler, Rus dil bilimi ekolünde parçacık kategorisi içerisinde veya bu kategoriyle ilişkili bir şekilde ele alınmaktadır. Bu nedenle burada kısaca parçacık kategorisinin tanımının yapılması ve modal sözlerle ilişkisinin belirlenmesi faydalı olacaktır. V. V. Vinogradov (1938) Rus dil bilimi geleneğinde parçacık teriminin genel ve özel olmak üzere iki anlamda kullanıldığını belirtir. Genel anlamda parçacık, bağlaçlar ve edatlar da dâhil olmak üzere söylem parçacıkları şeklinde değerlendirilir. Bu tanımlamaya göre parçacık kavramı, “yardımcı”, “biçimsel/işlevsel” veya “parçacık benzeri” sözcükler olarak adlandırılan tüm sözcük türlerini kapsamaktadır (Arndt, 1960, s. 324). En genel ifadeyle parçacıklar, tamamen bağımsız olmayan, belirli bir içeriğe ve anlama işaret etmeyen, sözcük veya sözcük gruplarının anlamlarına çeşitli ilave nüanslar katan veya dil bilimsel, mantıksal, ifade ile ilgili ilişkileri ifade etme işlevine sahip yardımcı unsurlardır. Özel ve dar anlamda ise parçacık terimi, yardımcı sözcükler içerisinde açıkça işaretlenmiş edatlar ve bağlaçlar dışında kalan; yarı dil bilimsel, yarı sözcüksel melez özellikleriyle bir yanda zarflar ve modal sözcükler, diğer yanda bağlaçlarla ilişkili bir ara konuma sahip küçük bir sözcük grubunu karşılamaktadır (Arndt, 1960, s. 324). V. V. Vinogradov’a göre (1938), karakteristik olarak Rusça parçacıkların büyük bir kısmının anlamında kipsel nüanslar vardır ve parçacık kategorisi modal sözcüklerin alanına yerleşmiştir (Arndt, 1960, s. 325). Başka bir deyişle, yeni parçacık türleri modal sözcüklerin alanında oluşmaktadır.

Rus dil biliminde parçacıklar içerisinde kiplik anlamlara işaret eden modal sözler, olay ve ilişkilerin gerçekliğiyle ilgili konuşurun nesnel veya öznel tutumunu ifade eden ayrı bir sözlüksel-gramatik sözcük sınıfını oluşturur. Modal sözler; dış özellikleri bakımından zarf, bağlaç, ünlem veya parçacıklara; işlevsel açıdan ise parantez içi sözcüklere veya ifadeye benzemekle birlikte tüm bu kategorilerden ayrı bir sözcük sınıfı şeklinde değerlendirilir (Vinogradov, 1938; Arndt, 1960). Ancak Rus gramerlerinde modal sözleri, benzerlik gösterdikleri diğer yardımcı sözcük türlerinden ayırt etmeyi sağlayacak net ve genel ölçütler belirlenmemiştir.

Çağdaş Türk lehçelerinin hemen hepsinde bir gramer kategorisi olarak ele alınan modal sözler, Türkmen gramerlerinde cümleye kattığı anlam bakımından çeşitli başlıklar altında sınıflandırılarak değerlendirilir. Bu çalışmada, çağdaş dil bilimsel metotların ışığında, modal söz kavramının yeni bir bakış açısıyla hangi kategoriler altında ele alınacağı ve sınıflandırılacağı hususunda öneriler sunulacaktır. Özellikle Rus gramerciliğinin etkisiyle incelenmiş olan modal sözlerin Türkmen Türkçesi gramerlerinde nasıl tanımlandığı ve belirtildiği izah edilecektir.

## 1. Dil Biliminde Kip, Kiplik ve Kiplik İşaretleyicileri

Kiplik, dil biliminde net ve sınırları kesin olarak belirlenmiş bir dil bilimsel kategori değildir. Konu ile ilgili farklı tanımlama, yorumlama ve sınıflandırma yöntemleri mevcuttur. Aynı zamanda, bazen çok farklı özelliklere sahip biçimsel kategorilerin de kiplik başlığı altında değerlendirildiği görülmektedir (Van der Auwera ve Plungian, 1998, s. 80; Narrog, 2005, s. 165). Dil bilimsel açıdan kiplik genel olarak üç farklı şekilde tanımlanır: 1) kiplik, konuşurun tutumunun veya konuşurun öznel fikir ve duygularının ifadesidir (Lyons, 1968; 1977; Palmer, 1986; Bybee vd, 1994); 2) kiplik, önermeler dışındaki tüm dilsel ifadeleri içeren bir kavramdır (Fillmore, 1968; Gerstenkorn, 1976); 3) kiplik, gerçeklik-gerçek dışılık veya olgusalılık ayrımlarının ifadesidir (Palmer, 1998; Givón, 1995). Bu üç farklı yaklaşımın unsurlarını birleştirerek kipliği tanımlayan ve kapsamını belirleyen bakış açıları da söz konusudur. Belirtilen üç farklı tanımdan en yaygını, kipliği konuşurun tutumunun ifadesi veya daha genel olarak öznel ifadeler olarak değerlendiren izahtır. Buna göre kiplik, konuşurun cümlelerin ifade ettiği önermeye veya önermenin tanımladığı duruma ilişkin görüş veya tutumunun dil bilimsel olarak işaretlenmesidir (Lyons, 1968, s. 308; Lyons, 1977, s. 452). Kiplik, konuşurun cümlelerin içeriğine bakış açısını gösteren, konuşurun iletişimle ilgili tutumunu belirten göstergelerdir. Bu tanımdaki "konuşurun tutumu" ifadesi, en geniş şekliyle, konuşurun bir durma ilişkin bilişsel, duygusal veya istemsel nitelendirmesine atıfta bulunur (Kiefer, 1987, s. 73). Daha kapsayıcı nitelikteki bir diğer kiplik tanımına göre, kiplik önermeden farklı bir düzey, önerme katmanına hâkim olan bir katman şeklinde değerlendirilir (Gerstenkorn, 1976, s. 13). Başka bir deyişle önerme ifade eden cümleler nesnel gerçekleri belirtirken önermeler dışında kalan tüm cümleler kiplik ifadeler olarak öznel yargı ve tutumları göstermektedir. Kiplik tanımında tespit edilen üçüncü yaklaşım, özellikle son yıllarda konuyla ilgili çalışmalarda gittikçe artan bir etkiye sahiptir. Kiplik kavramını gerçek dışılık, olgusalılık, geçerlilik gibi algı durumlarıyla ele alan bu bakış açısına göre kiplik; cümle ile gerçeklik arasındaki ilişki temelinde konuşurun sözün atıfta bulunduğu durumun geçerliliğine ilişkin tutumudur (Lyons, 1977, s. 794; Palmer, 1986, s. 17).<sup>2</sup> Yukarıda verilen sistematik tanımlamaların yanı sıra kiplik, konuyla ilgili çalışmalarda çoğunlukla örnekler üzerinden veya anlamsal odaklı kiplik sınıflandırmasının ele alınmasıyla açıklanmaktadır. Bu açıdan kiplik; yeterlilik, olasılık, ihtimal, varsayımsallık, zorunluluk ve emir gibi bir dizi anlamsal kavramı kapsayan pratik bir terimdir (Depraetere ve Reed, 2021, s. 207).

Kiplik geleneksel bakış açısıyla söz dizimsel veya morfolojik bir kategoriden ziyade anlamsal bir kategori olarak görülür (Bussmann, 1996, s. 307). Kiplik, diller arasında farklı kodlamalarla ifade edilebildiği gibi hatta bir dil içinde bile kipliği belirten farklı biçimsel kategoriler mevcuttur (Narrog, 2005, s. 188). Kiplik, morfolojik kip kategorisiyle, çeşitli sözcüksel-söz dizimsel kombinasyonlarla (kipsel fiillerin masterlarla kombinasyonu vb.), sözcüksel ifadelerle (modal sözler) ve yan cümle oluşturan ve yüklem olarak hareket eden kipsel anlamlara sahip diğer sözcüklerle (isim, sıfat, fiil türünden), cümle ve yan cümlelerin çeşitli söz dizimsel türleriyle (emir ve koşul cümlelerinin çeşitli formları), tonlama ve prozodi gibi çeşitli şekillerde belirtilebilir (Khomutova, 2014, s. 397). Buna göre kiplik, morfolojik olarak işaretlenebildiği gibi daha ziyade sözcüksel, söz dizimsel veya bu iki göstergenin çeşitli kombinasyonlarıyla ifade edilmektedir.

Kip ve kiplik birbiriyle ilişkili farklı kavramlardır. Daha önce de ifade edildiği gibi kiplik, anlamsal olarak tanımlanan bir kategoriyken kip, birinci işlevi kipliği ifade etmek olan genellikle fiil çekiminde görülen belirli dilsel formları veya paradigmaları ifade eder (Declerck, 1992, s. 188; Frawley, 1992, s. 386). Başka bir deyişle kiplik, kipi semantiği;

<sup>2</sup> Kipliği cümle ile gerçeklik arasındaki ilişki temelinde değerlendiren yaklaşım, özellikle Rus dil bilimi ekolünde geniş etki alanı göstermiştir (Kristophson, 1994, s. 40).

olgusal olmayan, gerçekleşmemiş olay ve durumların dildeki tanımıdır. Önermelere yüklenebilen öznellik değerleriyle ilişkilendirilen kiplik; olasılık, ihtimal, zorunluluk, gereklilik, onay-izin, yeterlilik, gönüllülük, istek, şüphe, tahmin vb. oldukça geniş bir anlamsal ulamdır. Kip ve kiplik; farklı kapsamlara sahiptir. Pek çok dilde kipliği ifade etmenin tipik araçları kip değil kipsel sistemlerden oluşmaktadır. Bununla birlikte, kip işaretleyicilerinin tüm işlevleri mutlaka kipliği ifade etmez; öte yandan, kip dışındaki dil bilgisel kategorilerin işaretleyicileri de kipsel kavramları belirtmeye hizmet edebilir (Narrog, 2005, s. 167).

Kipliğin alt kategorilerinin belirlenmesi konusu da tartışmaya ve farklı uygulamalara açık bir konudur. Kipsel anlamları sınıflandırmada çok çeşitli parametrelerin kullanılmasının mümkün olması, literatürde birbirinden farklı kiplik sınıflandırmalarının önerilmesine zemin hazırlamıştır. İlk dönem çalışmalarında kiplik, sıklıkla deontik ve epistemik olmak üzere ikili bir anlamsal sınıflandırmaya tabi tutulmaktadır. Buna göre deontik kiplik<sup>3</sup>; zorunluluk, ahlaki arzu ve onay-izin ile; epistemik kiplik ise çıkarım ve sonuçlarla, daha açık bir ifadeyle, konuşurun belirli bir durumun doğru olduğu, gerçekleşmiş olduğu veya doğru olacağı ihtimaline ilişkin tahminiyle ilgilidir (Traugott, 2011, s. 383). Bybee vd. (1994) ise kiplik için dört alt kategoriden oluşan bir sınıflandırma önermişlerdir: 1) fail odaklı kiplik (deontik kiplik); 2) konuşur odaklı kiplik (edimsel, özellikle onay-izin ve emir); 3) epistemik kiplik (olasılık, ihtimal, çıkarımsal kesinlik); 4) bağlayıcı kiplik (dilek ile amaçlı ve ödünleyici yan cümleyle ilişkilendirilen diğer işaretleyiciler). Bahsi geçen kiplik alt türleri içerisinde konuşur odaklı ve bağlayıcı kiplikler genellikle kip olarak etiketlenir. Yukarıda da ifade edildiği gibi anlamsal bir alan olarak kabul edilen kiplik, biçimsel bir çekim kategorisini belirten kip kavramından farklıdır. Kip; bildirme, dilek, istek ve zorunluluğu içerir. Bunlar arasında bildirme, büyük ölçüde gerçek ve olgusal olaylar için diğerleri ise olgusal olmayan olaylar için kullanılmaktadır (Palmer, 2001). Kipliğin sınıflandırılmasında işletilen bir diğer yöntem; kipliği dinamik, deontik ve epistemik olmak üzere üç gruba ayırır (bk. Huddleston ve Pullum 2002).

## 2. Türkmen Türkçesi Gramerlerinde Modal Sözler

Türkmen Türkçesi gramerlerinde, modal sözlerin ele alınışı ve değerlendirilişinde farklı yaklaşımlar söz konusudur. Özellikle modal sözlerin yapısının ve türünün tanımlanması, işlevlerinin belirlenmesi ve sınıflandırılması gibi hususlar Türkmen Türkçesi gramerlerinin tartışmalı meseleleri arasındadır. Başka bir deyişle, Türkmen Türkçesi gramerlerinde modal sözlerin ayrı bir sözcük türü olarak kabul edilip edilmeyeceği, modal sözler ayrı bir sözcük kategorisi oluşturuyorsa hangi sözcük türleri içerisinde yer aldıkları, hangi türden sözcüklerin modal kategorisinde değerlendirileceği, modal sözlerin işlevleri bakımından nasıl sınıflandırılacağı konusunda bir kavram ve yaklaşım karmaşası bulunmaktadır. Bununla birlikte gramerlerde, modal sözleri geleneksel sözcük kategorileri dışında enklitik (ovnuک bölek) başlığı altında inceleyen bir anlayış da mevcuttur.

P. Azımov (1960, s. 139-140), Türkmen Türkçesindeki sözcükleri özbaşdak sözler “bağımsız sözcükler” ve kömekçi sözler “yardımcı sözcükler” şeklinde iki ana başlığa ayırır. Ona göre modal sözlerin en belirgin özellikleri, tek başlarına anlam ifade etmemeleri ve belirli bir dil bilgisel formlarının bulunmamasıdır. Bu nedenle yardımcı sözcükler içerisindeki posleloglar “edatlar” alt başlığında değerlendirilmelidir.

<sup>3</sup> Deontik kiplik yerine kök kiplik (root modality) terimi de kullanılmaktadır.

Kısmen benzer bir şekilde A. Esenmedova, *Häzirki Zaman Türkmen Dili (Morfolojiya)* adlı çalışmasında sözcük türlerini; “kendi başına anlam ifade eden” ve “kendi başına anlam ifade etmeyen” sözcük türleri olmak üzere iki ana gruba ayırır. Çalışmada kendi başına anlam ifade etmeyen sözcükler, kömekçi sözler “yardımcı sözcükler” adı altında değerlendirilmekte ve bu sözcük türleri; 1. Sözsoñı kömekçiler “edatlar”, 2. Bağlayıcılar “bağlaçlar”, 3. Ovnuk sözler “parçacıklar/enklitikler” ve 4. Modal sözler “modallar” olmak üzere dört alt başlıkta incelenmiştir (Delice, 2018, s. 10).

L. Clark (1998, s. 377-402), *Turkmen Reference Gramer* adlı eserinde sözcük türlerini on ana başlık altında toplamıştır. Belirtilen çalışmada ayrı bir sözcük türü olarak ele alınan modal sözlerin, konuşurun bir fikre olan bakışını anlatmak ve cümleye birtakım duygu ifadeleri katmak gibi iki farklı işlevinin olduğundan bahsedilir. Türkmen Türkçesinde isim, sıfat, zamir ve zarf gibi farklı sözcük türlerine dayanan modal sözcüklerin yarısından fazlası Arapça ve Farsçadan ödünçlenmiştir. L. Clark (1998, s. 377-402) tarafından Türkmen Türkçesinde modal sözlerin cümleye kattığı farklı anlamlar şu şekilde değerlendirilmektedir:

a) Tasdiklemeyi, onaylamayı ifade ederler: *bar, hawa* “evet”, *hä, bolya:r* “tamam”, *dogry* “doğru”

b) Reddetme ifade ederler: *yo:k* “yok”, *öýlenenok* “evlenmeyeceğim”

c) Onaylama ifade ederler: *a:hyry* “nihayet, sonunda”, *welin* “bununla birlikte, ancak, fakat”, *eken* “meğerse, görünen o ki”: *Ondan gaçyp gutulyp biljek däl ekenim* “Ondan kaçıp kurtulamayacağım belli.”, *Men aýdym ahyry.* “Ben sonunda söyledim.”

ç) Kesinlik ifade ederler: *elbetde* “elbette, şüphesiz”, *hökman* “kesinlikle”: *Ol ýigit meni söýen bolsa, hökman tapar.* “O yiğit beni sevse kesinlikle bulur.”

d) Şüphe ifade ederler: *belki, mümkin* “belki, muhtemelen”

6) Motivasyon, güdüleme, harekete geçirme ifade ederler: *ýeri* “haydi!”, *bakalı* “bakalım!”, *hany* “haydi!”

e) Kuvvetlendirme ifade ederler: *has* “çok”, *tüýs* “kesinlikle”, *asyl, yaman* “gerçekten”; *hatda, edil* “tam da, tam olarak”

f) Sınırlama ifade ederler: *hut* “yalnız, ancak”, *berin* “ancak”, *ylaýta-da* “özellikle”, *ýalňyz* “ancak”

g) Genelme ifade ederler: *neticede, umuman, şeylelik bilen* “sonuç olarak”, *diýmek* “sonuç olarak”, *garaz* “kısacası, sonuç olarak”

h) Kanıtlama ifade ederler: *ynha, hanha* “işte!”

Weyisow (2008, s. 216-287), Türkmen Türkçesinde modal sözleri yardımcı sözcükler kategorisi altında ele alır. Çalışmasında modallık terimini; *tümcenin anlamını, gerçekte ilişkisini aynı zamanda söyleyenin, yazanın ona olan bakışını bildiren unsurlar* şeklinde tanımlayan Weyisow (2008), modallığın sözcüklerin yanı sıra eklerle de belirtilebileceğinin altını çizerek konuyu şu örneklerle pekiştirmeye çalışmıştır: *Myrat gitdi.* “Murat gitti.” *Diňe Myrat gitdi.* “Yalnızca Murat gitti.” *Myrat gitdi?* “Murat gitti mi?” *Myrat gidendir.* “Murat gitmiştir.”, *Myrat, belki gidendir.* “Murat belki gitmiştir.”, *Myrat gitdimikä?* “Murat gitti mi acaba?” *Myrat, hökman gidendir.* “Murat kesin gitmiştir?” *Myrat gitdi-ä.* “Murat gitti ha!” vb.

Modallık bildirmek için kullanılan işaretleyicilerin arasında modal sözler özel bir yere sahiptir. Bu sözler, sadece semantik nüansları göstermemekte aynı zamanda Türkmen dilinin söz diziminde özellikle leksik-gramatik bölüme de dâhil edilmektedir.

Modal sözler; müstakil anlamlarını kaybeden, herhangi bir gramer kategorisine girmeyen, anlatılmak istenen fikrin gerçeğe ilgisini, söyleyenin ona bakışını bildirmeye yarayan yardımcı sözlerdir. Yapım ekleri alamayan modal sözlerin anlamı, yalnızca cümle içerisinde ortaya çıkmaktadır. Modal sözlerin temel anlamda ya da modal söz vazifesinde kullanılıp kullanılmadıkları, söyleyenin bakış açısıyla ifade ettiği şekliyle anlaşılmaktadır: *Bu günkü işini ertire goýma.* "Bugünün işini yarına bırakma" Bu cümlede *goýma* sözcüğü gerçek anlamda, *Goý, ýurdumyz gülzarlyga öwürilsin.* "Bırak yurdumuz bahara dönüşsün." Bu cümlede ise *goýma* sözcüğü modal göreviyle kullanılmıştır. *Sen mekdebe gel.* "Sen mektebe gel." *Gel, seniň aýdanyň bolsun.* "Gel senin dediğin olsun." vb.

Weyisow (2008, s. 216-287), modal sözlerin anlamları bakımından şu şekilde sınıflandırılabilirliğini söyler:

**a) Konuşurun bir görüşün gerçekliğine, geçerliliğine olan inancını ifade eden modal sözler:** Bunlar çoğunlukla Arapça ve Farsçadan Türkmen Türkçesine alıntılanan modal sözlerdir: *belki* "belki", *megerem* "meğer", *garaz* "genelde, kısacası", *ylaýta-da* "özellikle", *ähtimal* "ihtimal", *esasan* "esasen", *elbetde* "elbette", *umuman* "genellikle", *elbetde* "elbette", *hakýkatdan-da* "gerçekten", *dogry* "doğru", *şübhesiz* "şüphesiz". Bunlar cümlelerin herhangi bir ögesi değildir: *Elbetde, duşmana syýasat ýagşy* (Magtymguly) "Elbette düşmana siyaset iyidir", *Kim gorse jemalyňny, elbetde, bolar haýran* (Mollanepes) "Yüzünü kim görse elbette hayran olur".

**b) İhtimal, şüphe, inanmama bildiren modal sözler:** *ähtima* "ihtimal", *meger* "meğer", *belki* "belki", *mümkün* "mümkün", *gerek* vb. *Meger bizden başga ýary bar, ýary* ("Saýatly-Hemra") "Meğer bizden başka yâri var".

**c) İnkâr etmeyi, sözü sözleyenin fikrine katılmamayı, hoşnutsuzluğu bildiren modal sözler:** *ýok* "yok", *däl* "değil", *asla* "asla", *haýp* "yazık", *käşgä* "keşke", *ýeri, heý* "hey!", *ay* "ay!", *äý* "ey!" gibi edat, bağlaç ve ünlemler bu gruba girer.

**d) Onaylama, kabullenme bildiren modal sözler:** *hä* "evet, doğru", *hawa* "evet", *bolýar* "tamam", *ýagşy* "iyi, güzel", *owarram* "peki!", *bar* "tamam", *berekella* "afetin!" Bravo!, *tüweleme* "güzel! afetin!", gibi modal sözler bu gruba girer: *Berekella, Gyrat saňa* (Görogly) "Aferin Kırat sana!", *Bar, gardaşym, seni azat eýledim* (Mollanepes) "Tamam, kardeşim seni azat ettim".

Weyisow, zarf görevindeki sözcüklerin de modal sözcükler olduğunu belirtir. Bunların anlam bakımından çeşitli işlevleri vardır. Güçlendirici modal sözler başlığı altındaki bu modal sözler adların, sıfatların, zarfların ve fiillerin önüne getirilebilir: *iň* "en", *iňňän* "çok fazla", *örän* "çok", *has* "pek, çok", *tüýs* "aynı, tam", *barha* "gittikçe", *hut* "gerçekten", *ädil* "tıpkı, tam", *misli* "misli", *gaty* "çok, fazla" vb.

**e) Doğrulama, gösterme, işaret etme ifade eden modal sözler:** *diňe* "yalnız, ancak", *ana* "işte!", *hatda* "hatta", *ylaýta-da* "özellikle", *gezek* "kez, sefer, defa" vb. ünlem, edat ve bağlaçlardır. Bunlara ek olarak *aga* "ağabey", *daýy* "dayı", *daýza* "teyze", *jan* "can" gibi sözcükler **sevgi, hürmet bildiren modal sözler** olarak incelenmiştir (Weyisow, 2008, s. 216-287).

*Türkmen Dilinin Grameri* (Borjakow vd., 2000, s. 549) adlı eserde modal sözlerin cümleye kattığı anlamlar bakımından daha geniş bir tasnifi yapılmıştır:

**a) Güçlendirme ve belirtmeyi ifade eden modal sözler:** *has* "pek, çok", *hut* "gerçekten", *cuda*: "çok", *ädil* "tıpkı, tam"

**b) Gösterme ifade eden modal sözler:** *ınha* "işte!", *anha* "işte!", *holha* "işte!"

**c) Farklılaşmayı ifade eden modal sözler:** *diňe*, "gerçekten", *hut* "gerçekten"



ç) **Dinleyicinin dikkatini çekmeye yarayan modal sözler:** *yeri* “haydi!”, *bakalı* “bakalım”, *hanı* “hani!”, *me* “al!”

d) **Tasdikleme ifade eden modal sözler:** *hawa* “evet”

e) **Yokluk ve inkar ifade eden modal sözler:** *däl* “değil”, *yok* “hayır”

f) **İnanmayı, emin olmayı ifade eden modal sözler:** *hökman* “mecbur, kesinlikle”, *elbetde* “elbette”

g) **Tahmin etmeyi ifade eden modal sözler:** *belki* “belki”, *meğer* “meğer”, *ähtimal* “belki, mümkün”, *ahmal* “muhtemel, olası”

h) **Genelleştirmeyi, toplamayı, sonuç çıkarmayı ifade eden modal sözler:** *garaz* “genelde, kısacası”, *umuman* “genellikle”, *şeylelikde* “bununla birlikte”

ı) **Duygu ve canlılık anlatan modal sözler:** *ähbeti/ ähbetin*, *ahır/ahırı*, *beri/berin*, *dänin/ däninim*, *weli/welin*”

### 3. Türkmen Türkçesi Gramerlerinde Modal Sözler ve Ovnuk Bölekler “Enklitikler”

Bir önceki bölümde yapılan açıklamalardan da görüldüğü üzere Türkmen Türkçesi gramerlerinde modal sözlerin yapı ve işlevleri bakımından tanımlanması ve sınıflandırılması konusunda genel bir görüş birliği bulunmamaktadır. Bununla birlikte incelenen tüm çalışmaların ve farklı yaklaşımların modal sözlerle ilgili ulaştığı iki ortak tespit vardır: Birincisi konuyla ilgili araştırmaların hepsinde modal sözler, en genel sözcük sınıflandırması içinde tek başlarına belirli bir anlama sahip olmayan ve cümlelerin ögesi olamayan yardımcı/işlevsel sözcükler grubunda değerlendirilir. Ancak yardımcı sözcükler arasında modal sözlerin ayrı bir kategori mi oluşturdukları yoksa bu grup içerisindeki başka kategorilerin altında mı yer almaları gerektiği hususunda farklı yaklaşımlar söz konusudur. Modal sözlerle ilgili ulaşılan bir diğer ortak yargı, onların genel işlevleriyle ilgilidir. Çalışmaların hepsinde modal sözlerin işlevi, cümleye konuşurun bakış açısını veya cümledeki yargıyla ilgili konuşurun duygusunu katma, cümlede semantik nüansları ek bilgilerle işaret etme şeklinde tanımlanır. Fakat modal sözlerin tespit edilen bu genel işlevine dayanan bir alt sınıflandırma oluşturma konusunda da ortak bir uygulama yoktur.

Yukarıda da ifade edildiği gibi modal sözler, tek başlarına belirli bir anlam içeriğine sahip olmadıkları için genel sözcük sınıflandırmasında yardımcı/işlevsel kelime grubuna dâhil edilir. Ancak yardımcı/işlevsel sözcük üst kategorisi içerisinde modal sözlerin sınıfının belirlenmesinde net ve genel geçer bir yaklaşım bulunmaz. Yardımcı/işlevsel sözcüklerin alt dallarının tespit edilmesinde, karşılaştırma yöntemi sınıflar arasındaki ayrımı çizmeye yardımcı olabilmektedir. Bu nedenle Türkmen Türkçesi gramerlerinde modal sözler sıklıkla *ovnuk bölekler* “ufak kısımlar” olarak adlandırılan kategori ile karşılaştırılarak tanımlanmaya çalışılmıştır. Modal sözlerin kategorisinin belirlenerek tanımlanabilmesi için burada Türkmen Türkçesi gramerlerinde ayrı bir kategori olarak değerlendirilen *ovnuk bölekler* kısaca ele alınarak bunların modal sözlerle ilişkisi ortaya koyulmaya çalışılacaktır.

Türkmen Türkçesi gramerlerinde *ovnuk bölekler*, söz dizimsel olarak cümlede tek başına varlık gösteremeyen ve cümlelerin ögesi olamayan, fonetik açıdan değişikliğe uğramış, leksik şekillerini kaybetmiş, vurgu alamayan gramer unsurları şeklinde tanımlanmaktadır. Bununla birlikte, *ovnuk bölekler*in en önemli özellikleri tek başlarına belirli bir anlama sahip olmamalarıdır. Onlar birlikte kullanıldıkları sözcüklerin, sözcük gruplarının veya cümlelerin anlamına çeşitli ek anlamlar katan gramer unsurlarıdır (TDG,

2000, s. 528; Biray, 2015, s. 956-957). Muratgeldi Söyegov ve Seyit Arnazarov da (2017, s. 88) sözcük türetme ve çekim yapma işlevlerinin olmadığına dikkat çekerek ovnuk bölekleri; ek özelliği taşımayan bağlandıkları sözcük grubuna veya cümleye herhangi bir anlam tonu katan unsurlar şeklinde tanımlar.

Türkmen Türkçesi gramerlerinde ovnuk bölekler olarak tanımlanan ve tespit edilen unsurlar, bazı özellikleriyle modal sözlere benzemektedir. Türkmen Türkçesindeki ovnuk bölekler ve modal sözler üzerine yapılan çalışmalarda bu benzerliklere sıklıkla değinilir. Bu karşılaştırmanın temel amacı, söz konusu iki kategoriyi birleştiren ve ayıran niteliklerin belirlenerek her iki dil bilgisel unsurun net bir şekilde tanımlanması ve sınıflandırılmasını sağlamaktır. Hem ovnuk bölekler hem de modal sözler, tek başlarına belirli bir anlama sahip olmamaları; bir sözcüğün, sözcük öbeğinin veya cümlelerin ifade ettiği anlama yeni bir anlam katmaları açısından birbirine benzemektedir. Bununla birlikte modal sözler, bağımsız biçim birimleri olmaları yönüyle ovnuk böleklerden farklılaşırlar (Delice, 2018, s. 8). Başka bir ifadeyle, ovnuk bölekler modal sözlerden farklı olarak sözcük şeklinde değil, sadece ek hâlinde kullanılan ses topluluklarıdır (Söyegov vd., 2017, s. 88).

Türkmen Türkçesi gramerlerinde modal sözler gibi ovnuk böleklerin de net bir tanımı ve sınıflandırması hâlihazırda yapılmamıştır. Bu hususta evrensel dil biliminde ovnuk bölekler karşılık gelen kategoriyi sorgulayan Nergis Biray, "Türkmen Türkçesinde Ovnuk Bölekler" (2015) başlıklı çalışmasında konuyla ilgili yaklaşımları ve verilen örnekleri titiz bir şekilde incelemiş; ovnuk böleklerin özelliklerini ayrıntılarıyla ortaya koymuştur. Biray'a göre (2015, s. 990-991) Türkmen Türkçesinde ovnuk bölekler, bütün sözcük türlerine bağlanabilmekte ve geldikleri sözcük, sözcük grubu veya cümleye istek, şaşırma, rica, pekiştirme, vurgulama, sınırlama vb. küçük anlamlar katmaktadırlar. Tek başlarına belirli bir anlam göstermeyen ovnuk bölekler, cümleden çıkarıldıkları zaman cümlede bir bozulma veya eksilme olmaz. Birbiri yerine kullanılabilen ovnuk bölekler, aynı zamanda üst üste de gelebilmektedir. Ovnuk bölekler, ekleşmiş olsun veya olmasın, vurgusuz dil birlikleridir ve vurgu kendilerinden önceki hece üzerindedir. Biray (2015), belirlediği bu niteliklerle ovnuk böleklerin Batı literatüründeki enklitik teriminin karşılığı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte Biray (2015), belirlediği ölçütlerle Türkmen Türkçesi gramerlerinde ovnuk bölekler kategorisi altında değerlendirilen bazı unsurların bu sınıfa ait olmadığını da tespit etmiştir. Yıldırım ise (2020, s. 528-529) Türkmen Türkçesinde enklitik karşılığı olan ovnuk bölekleri pekiştirme unsuruna sahip pekiştirme edatları şeklinde değerlendirir ve bunları işlevleri bakımından ünlemlere yakın bulur.

#### 4. Türkmen Türkçesindeki Modal Sözler İçin Yeni Bir Öneri

Modal sözlerin sözcük kategorileri içerisindeki konumuyla ilgili Nergis Biray tarafından "Kazak Türkçesinde Modal Söz (Kelimenin Dokuzuncu Türü Mü?)" (2009) adlı müstakil bir çalışma yapılmıştır. Biray (2009) makalesinde Kazak Türkçesi gramerlerinden hareketle modal sözlerin tanımı, sözcük türleri içindeki durumu, anlam ve yapı bakımından sınıflandırılması ve özellikleri üzerinde durarak bunların Türkiye Türkçesinde ayrı bir sözcük kategorisi olarak değerlendirilip değerlendirilemeyeceğini tartışmıştır. Türkiye Türkçesi gramerlerinde modal sözler ayrı bir sözcük kategorisi olarak değerlendirilmez. Modal sözler Türkiye Türkçesi gramerlerinde zarflar, bağlaçlar, ünlemler ve edatlar gibi farklı sözcük kategorileri içerisinde ele alınmaktadır. Zarflar, işlevleri bakımından fiilleri veya sıfatları niteleyen sözcük türleridir. Modal sözler ise cümlelerin herhangi bir ögesine bağlanmaz, cümlelerin tamamıyla ilgilidirler. Zarflar belirli bir anlama sahip olabildikleri gibi cümlelerin ögesi olabilirler. Modal sözler belirli bir anlama sahip olmadıkları ve cümlelerin ögesi olmadıkları için zarflardan ayrılırlar (Biray,

2009, s. 358-359). Sözcükler, sözcük grupları veya cümleler arasında belirli bir ilgi ve ilişki kuran, bağlandıkları yapıyla cümle içerisinde söz dizimsel belirli bir yere ve göreve sahip olan edat ve bağlaçlar da karakteristik özellikleriyle modal sözlerden farklıdır. Modal sözlerin en yakın olduğu sözcük grubu ünlemlerdir. Özellikle söz dizimsel olarak ünlemler ve modal sözler ortak niteliklere sahiptir. Cümlenin öğelerine sentaktik açıdan bağlanamayan cümle dışı unsur olarak ünlemler ve modal sözler, cümlenin bir parçası veya bütünüyle anlam ilişkisi kurabilirler. Ancak ünlemler bağlama duygu yönüyle katkı sağlarken modal sözler zihni açıdan ek anlamlar sağlamaktadır. Konuşurun anlama müdahalesi bakımından da ünlemler ve modal sözler farklılaşır. Ünlemlerde konuşurun anlama müdahalesi söz konusu değildir. Modal sözler ise şüphe, düşüncenin doğruluğunu tasdikleme/onaylama veya reddetme, onaylama, tahmin vb. çeşitli şekillerde konuşurun kendine ait duygu ve düşüncelerini cümleye aktarmasına vesile olan unsurlardır. Modal sözlerin Kazak Türkçesindeki görünümünü inceleyen, Türkiye Türkçesinde dâhil edildikleri farklı sözcük kategorilerinin (zarf, edat, bağlaç, ünlem) karakteristik özellikleriyle karşılaştıran Nergis Biray (2009), modal sözlerin mevcut hiçbir sözcük kategorisi içerisine dâhil edilemeyeceği, ayrı bir sözcük kategorisi olarak değerlendirilmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

Yukarıda ifade edildiği gibi Türkmen Türkçesi gramerlerinde modal sözlerin hangi sözcük kategorisine dâhil edileceği veya mevcut kategorilerden ayrı müstakil bir sözcük kategorisi oluşturup oluşturmadığı konusu netlik kazanmış değildir. Bu hususta sözcük türlerinin tasnifinde kullanılan sınıflandırma yöntemi belirleyici olabilmektedir. Sözcükler, genel ve kapsayıcı bir sınıflandırmaya göre işlevleri ve anlamları bakımından müstakil/anlamli sözcükler ve yardımcı/işlevsel sözcükler şeklinde ikiye ayrılır. Genel nitelik taşıyan bu sınıflandırma yönteminde iki ana grup kendi içerisinde alt dallara ayrılır. Buna göre belirli bir kavramı karşılayan ve müstakil bir anlam içeriğine sahip olan isim, sıfat, zarf, zamir ve fiiller müstakil/anlamli sözcükler kategorisinin; belirli bir anlam taşımayan daha çok işlevsel özelliğe sahip edat, bağlaç, ünlem ve yardımcı fiiller gibi sözcük türleri yardımcı/işlevsel sözcük kategorisinin alt dalları şeklinde değerlendirilir. Sözcük türlerini sınıflandırmada izlenen bir diğer yöntem, sözcüklerin üst-alt kategori ilişkisi kurulmadan yapı, işlev ve kullanılış özelliklerine göre doğrudan tasnif edilmesidir. Bu yaklaşıma göre sözcükler, en yaygın kabule göre, isim, sıfat, zamir, zarf, fiil, edat, bağlaç ve ünlem olmak üzere sekiz ayrı grup altında ele alınır. Sözcük türlerinin tasnifinde kullanılan bu iki farklı yaklaşımla hazırlanmış Türkmen Türkçesi gramerleri mevcuttur (bk. Bölüm 3). Azımov (1960), Esenmedova (Akt. Delice 2018), Weyisov (2008) gibi çalışmalarda Türkmen Türkçesindeki sözcükler genel tasnif yöntemine göre müstakil/anlamli sözcükler (Tkm. Özbaşdakçı sözler) ve yardımcı/işlevsel sözcükler (Tkm. kömekçi sözler) olmak üzere başlıca iki ana grupta toplanır. Modal sözler, tabii olarak, yardımcı/işlevsel sözcükler üst grubuna dâhil edilir. Ancak bu yaklaşımla hazırlanan çalışmalarda, modal sözlerin yardımcı/işlevsel sözcük ana grubu altında müstakil bir alt kategoriye mi oluşturduğu yoksa mevcut ve daha iyi bilinen bir alt grubun alt üyesi mi olduğu hususunda farklı uygulamalar söz konusudur. Clark (1998) ise üst-alt kategori ilişkisi kurulmadan yapılan, doğrudan sözcük türü tasnifine örnek teşkil eder. Çalışmada modal sözler ayrı bir sözcük kategorisi olarak belirlenmiştir. Bu türden bir sözcük sınıflandırmasında modal sözler ayrı bir kategori olarak kabul edilmezse mevcut kategorilerden birine veya birkaçına dâhil edilmektedir.

Türkmen Türkçesi gramerciliğinde sözcükleri genelden özele doğru, kapsayıcı nitelikte müstakil/anlamli sözcükler ve yardımcı/işlevsel sözcükler şeklinde tasnif etme yaklaşımı bahsi geçen diğer yöntem nazaran daha yaygındır. Türkmen Türkçesi gramerlerinde yardımcı/işlevsel sözcük grubunun alt dallarını, farklı yaklaşımlar bulunmakla birlikte, edatlar (Tkm. kömekçiler; sözsonu kömekçiler), bağlaçlar (Tkm.

bağlayıcı kömekçiler), ünlemler (Tkm. ünlükler), enklitikler (Tkm. ovnuk bölekler) ve modal sözler oluşturur. Bunlardan edatlar, bağlaçlar ve ünlemler tanımı ve tespiti net bir şekilde yapılabilen sözcük türleridir. Ancak yardımcı/işlevsel sözcük grubu içerisinde değerlendirilen enklitikler ve modal sözler için aynı netlik ve kesinlik söz konusu değildir. Başka bir ifadeyle, yardımcı/işlevsel sözcükler içerisinde yer alan enklitiklerin ve modal sözlerin tanımı ve karakteristik özellikleri net ve belirli bir şekilde tespit edilmiş değildir; her iki sözcük türünün sözcük kategorisi içerisindeki konumları tartışmalıdır. Burada enklitiklerin ve modal sözlerin karakteristik özellikleri, birbiriyle ilişkisi ve diğer sözcük kategorilerinden ayrılan nitelikleri üzerinde durularak bu sözcük türlerinin sınıflandırmadaki yeri tayin edilmeye çalışılacaktır.

Enklitikler, bağımsız morfepler olan sözcükler ile bağlı morfepler olan ekler arasında bir niteliğe sahip, cümle içerisinde tek başına belirli bir anlam ve işleve sahip olmayan, başka bir sözcüğe bağlanarak kendilerine özgü fonolojik, morfolojik ve sentaktik özellikler sergileyen morfeplerdir (Koca, 2018b, s. 303). Enklitikler belirli bir anlam içeriğine sahip değildir, cümlede tek başlarına bir anlam veya işleve taşımazlar. Bu nedenle cümlede ekler gibi başka bir morfeme bağlanarak varlık gösterebilirler. Enklitiklerin en önemli özelliği vurgusuz olmalarıdır. Bağlandıkları morfemle kurdukları ilişki, eklerde görüldüğü gibi gramatikal değil sadece fonolojik düzeydedir (Nevis, 2000, s. 389). Enklitikleri eklerden ayıran en önemli özellik ise enklitiklerin bağlanacakları sözcük açısından ekler gibi seçici olmamalarıdır. Başka bir deyişle enklitikler, hemen her tür kategoriden sözcüğe veya yapıya bağlanabilirler (Koca, 2018b, s. 305). Ekleşme özelliği gösteren enklitikler, yapım ve çekim eklerinden sonra sözcüğün en ucuna bağlanırlar. Aynı işleve sahip enklitikler aynı yapı içerisinde üst üste gelebilir, normal şartlarda bölünemeyecek birimlerin arasına girebilirler. Birden fazla enklitiğin bir arada bulunduğu durumlarda enklitikler birbirlerine göre belirli ve kurallı bir sıralanış sergiler (Koca, 2018b, s. 313). Ek ve sözcüklerden farklı olarak enklitikler geniş kapsayıcılık özelliğine sahiptir. Semantik ve işlevsel bakımdan sadece fonolojik bakımdan bağlı oldukları sözcüğü değil, aynı zamanda sözcük gruplarını ve cümleyi kapsayabilirler. Enklitikler her ne kadar fonolojik bakımdan bağlı olsalar da sentaktik açıdan bağımsız morfeplerdir. Kendilerine özgü sentaktik özelliklerle enklitiklerin cümle içerisindeki yerleşimleri ve dağılımları çeşitlilik gösterebilir (Koca, 2018b, s. 313-314).

Enklitikler üzerine yapılan müstakil çalışmalar değerlendirildiğinde<sup>4</sup> enklitik olarak tanımlanan unsurların homojen değil heterojen bir kategoriye işaret ettiği görülür. Modern dil bilimsel yaklaşımda başlıca üç unsur, enklitik olarak kabul edilmektedir: 1) vurgusuz veya vurgusunu kaybedebilen morfepler; 2) gramatikalleşmenin kelime ile ek arasındaki ara aşamasını temsil eden, ekleşme özelliği gösteren unsurlar; 3) kendilerine özgü morfosentaktik özelliklere sahip yardımcı/işlevsel sözcükler (Koca 2018b: 303). Enklitikler, her ne kadar tam anlamıyla bir sözcük hüviyeti taşımasalar da Türkçe gramerlerde yardımcı/işlevsel sözcük kategorisi içerisinde değerlendirilirler. Daha önce de ifade edildiği gibi, yardımcı/işlevsel sözcük kategorisinin alt dallarını belirleme hususunda farklı yaklaşımlar söz konusu olsa da enklitikler bu kategori içerisinde mevcut alt dallardan birine veya birkaçına dâhil edilir ya da bu kategorinin müstakil bir alt kolu olarak değerlendirilir. Bu yaklaşımın sebebi, enklitiklerin işlevleri bakımından çekimsel morfolojiye (çekim eklerine) ve yardımcı/işlevsel sözcüklere benzemesidir (Koca 2018b: 311). Enklitiklerle diğer yardımcı/işlevsel sözcükler arasında net bir ayrımın yapılamaması, yardımcı/işlevsel sözcüklerin gramatikalleşmeye yatkın unsurlar

<sup>4</sup> Enklitiklerle ilgili modern dil bilimsel yaklaşıma dayanan çalışmalar için bk. Koca, 2018a; Koca, 2018b; Koca, 2020; Spencer&Luís, 2012; Nevis, 2000; Zwicky, 1977; Klavans, 1982; Anderson, 2005; Erdal, 2000; Kornfilt, 1996; 1997.

olmasından kaynaklanmaktadır. Yardımcı/işlevsel sözcük kategorisinde yer alan edat, bağlaç, ünlem gibi sözcük türleri fonolojik bakımdan zayıflayıp kısalmaya elverişli, ekleşmeye açık unsurlardır (Koca, 2018b, s. 312).

Türkçe literatürde enklitik terimi “ekleşen veya ekleşme özelliği gösterebilen, temel işlevi pekiştirme ve kuvvetlendirme olan bir edat türü veya yardımcı/işlevsel sözcük türü” olarak tanımlanır. Bu yaklaşıma uygun bir şekilde enklitikler, “ek-edat”, “enklitik edat”, “pekiştirme/kuvvetlendirme edati” gibi farklı terimlerle karşılır. Enklitikleri, sadece pekiştirme/kuvvetlendirme işlevine sahip, ekleşen veya ekleşme özelliği gösterebilen görevli sözcükler şeklinde değerlendiren bu anlayışın evrensel nitelikte, modern dil biliminde hiçbir karşılığı bulunmamaktadır (Koca, 2020, s. 16). Daha açık bir ifadeyle, enklitikleri pekiştirme/kuvvetlendirme işlevli küçük sözcükler olarak ele alan yaklaşım yanlış bir değerlendirmedir. Ancak ne var ki bu yanlış yaklaşım birbirini takip eden çalışmalarda sorgulanmadan kabul görmüş ve Türkçe literatürde yaygınlık kazanmıştır. Evrensel dil bilimi yaklaşımına göre enklitikler, tek bir sözcük kategorisini değil; zamir, yardımcı fiil, edat, parçacık, bağlaç vb. birbirinden farklı yapı ve işlevde sözcük kategorilerindeki, kelime ve ek arasında özelliklere sahip veya ekleşme özelliği gösterebilen yapıları içeren heterojen bir kategoridir (Koca, 2020, s. 16).

Burada çalışmanın odak noktası olan modal sözlerin tanımının daha net bir şekilde ortaya koyulması ve sözcük kategorileri içerisindeki konumunun belirlenebilmesi için modal sözler ile enklitikler arasındaki ilişkinin tespit edilmesi, sorunun çözümüne yardımcı olacaktır. Daha önceki bölümlerde modal sözlerin tanımı ve özellikleri belirtildiği için tekrara düşmemek adına bu hususlara tekrar değinilmeyecek doğrudan karşılaştırma yapılacaktır. Hem modal sözler hem enklitikler tek başlarına cümle içerisinde varlık gösteremeyen, belirli bir anlam taşımayan unsurlardır. Bu nedenle her iki unsur, yardımcı/işlevsel sözcük kategorisi altında değerlendirilir. Modal sözler ve enklitikler arasındaki en önemli farklardan biri, enklitiklerin vurgusuz morfepler olmasıdır. Modal söz işlevindeki bazı kelimeler farklı bağlam ve işlevlerde anlam içeriğine sahiptir, dolayısıyla modal sözler genellikle vurguya sahip unsurlardır. Modal sözler, daha ziyade semantik nitelikleriyle tanımlanan ve sınıflandırılan sözcük türleridir. Konuşurun olaylara, nesnelere, kavramlara, cümlede ifade bulan yargıya karşı tutumunu, farklı bakış açılarını yansıtan modal sözler, cümleye onay veya ret, zaruret/zorunluluk, gereklilik, olasılık, istek, teşvik, tahmin, şüphe, tereddüt, inanılabilirlik vs. farklı anlam nüansları katarlar. Modal sözlerin ayırt edici yönleri, işlevsel ve yapısal niteliklerinden ziyade semantik hüviyetleri ve anlamsal katkılarıdır. Enklitikler ise sadece semantik bir işaretleyici değildir, işlevsel ve gramatikal görevleriyle ön plana çıkan enklitikler bulunmaktadır. Ekleşme özelliği gösterebilen yardımcı fiiller, zarflar, edatlardan ve bağlaçlardan gelişen enklitiklerin belirgin gramatikal işlevleri bulunmaktadır.

Sentaktik açıdan modal sözlerin ve enklitiklerin benzeşen ve farklılaşan yönleri vardır. Hem modal sözler hem de enklitikler geniş kapsayıcılığa sahiptir. Her iki unsur da sözcük, sözcük grupları veya bütün bir cümleyi kapsayabilmektedir. Modal sözler ve enklitikler sentaktik açıdan, diğer sözcük türlerinden farklı olarak kendilerine özgü özellikler sergileyebilirler. Ancak enklitikler vurgusuz oldukları ve bu nedenle vurgu taşıyan başka bir sözcük veya sözcük grubuna bağlanmak zorunda oldukları için modal sözlere nazaran daha sınırlı bir sentaktik özgürlüğe sahiptir. Modal sözlerin sentaktik davranışları daha çok semantik özellikleriyle sınırlanmaktadır. Modal sözler cümlenin ögesi olamazlar, cümle dışı unsurlardır. Enklitikler ise vurgu taşıyan sözcük veya sözcükten büyük bir yapıya bağlandıkları için bağlı oldukları yapıyla birlikte cümlenin ögesi olabilmektedir. Bu açıdan enklitikler, modal sözlerden ayrılarak edat ve bağlaçlara benzemektedir. Hem modal sözler hem de enklitikler homojen değil heterojen bir kategori

oluştururlar. İsim, sıfat, zarf, ünlem, edat gibi sözcük türleri bağlama göre modal söz işlevinde kullanılabilirler. Enklitikler de modal sözler gibi zamir, yardımcı fiil, zarf, edat, bağlaç, ünlem gibi farklı sözcük türlerinden meydana gelir. Modal sözlerin ve enklitiklerin sözcük kategorileri içerisindeki yerinin net ve kesin olarak belirlenememesi bu heterojenlikten kaynaklanmaktadır. Aynı zamanda modal sözler grubunda bazı enklitikler de bulunmaktadır. Modal sözler içerisinde sözcüklerden farklı özellikler taşıyan enklitiklere odaklanan araştırmacılar bu nedenle modal sözler ve enklitikler arasında net bir ayrım yapamamakta, birbirinden farklı iki grubu birleştirebilmektedir.

## **Sonuç**

Modal sözler, kip ve kiplikle ilgili yardımcı, ek anlam ilişkileri sağlayan unsurlardır. Konuşurun bir nesneye, kavrama, olgu veya duruma, cümlede ifade edilen yargıya karşı tutumunu ve bakış açısını çeşitli semantik ilişkilerle belirten modal sözlerin tanımı ve özellikleriyle ilgili net, genel geçer ve sınırları belirgin şekilde çizilmiş bir açıklama bulunmaz. Bu durum modal sözlerin sözcük kategorileri içindeki yerinin de belirlenememesine sebep olmaktadır. Genel yaklaşıma göre yardımcı/işlevsel sözcük kategorisi içerisinde ele alınan modal sözlerin bu üst gruptaki konumu üzerine tartışmalar vardır. Dil biliminde tanımı ve tarifi kesin bir şekilde yapılamayan unsurlar; daha iyi bilinen, tanımı net bir şekilde yapılmış veya benzer özelliklere sahip diğer unsurlarla karşılaştırılarak belirginleştirilebilir. Daha açık bir ifadeyle, tanımı kolaylıkla yapılmayan ve türü açık bir şekilde tespit edilemeyen unsurlar, başka unsurlarla karşılaştırma yöntemiyle, bunlarla benzeşen ve farklılaşan özelliklerinden yola çıkılarak aydınlatılabilir. Bu çalışmada modal sözlerin sözcük kategorisindeki yerinin belirlenmesi için özellikle yardımcı/işlevsel sözcük kategorisi altında yer alan diğer türlerle karşılaştırma yoluna giderek bir sonuca ulaşılmaya çalışılmıştır.

Yardımcı/işlevsel sözcük kategorisinde yer alan edat ve bağlaçlar, tek başlarına cümlede varlık gösterememe, belirli bir anlam içeriğine sahip olmama gibi özellikleriyle modal sözlerle ortak özellikler taşırlar. Ancak edat ve bağlaçlar, sözcükler veya sözcüklerden büyük öbekler arasında çeşitli açılardan ilgi ve ilişki oluşturan sözcük türleridir. Modal sözlerin sözcükler, sözcük grupları veya cümleler arasında ilgi ve ilişki kurma özellikleri yoktur. Sadece isim veya isim soylu sözcüklere ve sözcük öbeklerine bağlanarak anlam ve görev kazanan edatlar işlevsel açıdan isim çekim eklerine benzerler. Bağlı bulduklarıyla yapının daima sonuna bağlanan ve bağlandığı yapıyla birlikte cümlelerin ögesi olabilen edatlar, bu özellikleriyle modal sözlerden net bir şekilde ayrılabilir. Modal sözler; cümlede herhangi bir unsura bağlanmazlar, cümlelerin tamamını kapsayacak özellikte olup cümlelerin ögesi olamazlar.

Bağlaçlar da tek başlarına anlam ve işleve sahip olmama özelliğiyle modal sözlerle benzerler. Edatların aksine bağlaçlar cümle içerisinde farklı konumlarda yer alabilmektedir. Belirli bir sözcük ve sözcük öbeğine bağlanma sınırlılığı bulunmayan bağlaçların temel işlevi, sözcükler veya sözcükten büyük yapılar arasında bağlama ilgi ve ilişkisi kurmalarıdır. Bağlaçlar bu temel özellikleriyle modal sözlerden kolayca ayırt edilirler. Modal sözlerin bağlama işlevi yoktur, cümleye çeşitli anlam nüansları katarlar.

Yardımcı/işlevsel sözcük türleri içerisinde sevinç, korku, acıma, üzüntü, şaşkınlık gibi duygu, düşünce ve heyecanı; seslenme, çağırma gibi hitapları ifade eden ünlemler, çeşitli özellikleriyle modal sözlerle yakınlaşırlar. Başka bir ifadeyle, yardımcı/işlevsel sözcük kategorisi içerisinde modal sözlerle en yakın sözcük türü ünlemlerdir. Ünlemler cümle içerisinde belirli bir sözcük veya sözcük öbeğine bağlanmayan, cümlelerin bir parçası veya bütünüyle anlam ilişkisi kuran, bazı durumlarda tek başlarına cümle değerinde anlam taşıyan unsurlardır. Modal sözler de genellikle belirli bir sözcük veya

sözcük öbeğine yapısal bakımdan bağlanmazlar, ünlemler gibi geniş kapsayıcılık özelliğine sahiptirler. Ancak modal sözlerin ünlemler gibi tek başlarına cümle değerinde bir anlama işaret etme özellikleri yoktur. Modal sözler daha ziyade cümlelerin bütününe sirayet eden bir anlam nüansı belirtirler. Cümle içerisinde farklı konumlarda bulunabilme özellikleriyle bağlaçlara benzeyen ünlemler cümlelerin duygu yönüne işaret eden unsurlardır. Modal sözler ise cümlelerin zihni yönünü belirtmektedir. Konuşurun anlama müdahalesi bakımından da ünlemler ve modal sözler farklıdır. Ünlemlerde konuşur anlama müdahale etmez. Modal sözlerde ise şüphe, düşüncenin doğruluğunu tasdikleme/onaylama veya reddetme, tahmin vb. çeşitli şekillerde konuşur kendine ait duygu ve düşüncelerini cümleye aktarır. Dolayısıyla modal sözlerle konuşur, cümlelerin anlamına kendi bakış açısı ve yaklaşımıyla müdahale etmiş olur.

Yardımcı/işlevsel sözcük kategorisinde değerlendirilmekle birlikte bu gruptaki konumu tam olarak tespit edilemeyen enklitiklerle modal sözler arasındaki ilişkinin aydınlatılması ele alınan sorunun çözümünde belirleyici rol oynayacaktır. Öncelikle tanımından yola çıkılarak enklitiklerin sözcük kategorisi içerisindeki yeri tespit edilmelidir. Enklitikler bazı özellikleriyle eklere diğer bazı açılardan sözcüklere benzeyen ancak ne tam olarak ek ne de sözcük olan unsurlardır. Sözcük ile ek arasında bir ara tür olan enklitiklerin temelde sözcük kategorisi içerisinde değerlendirilmesi yanlıştır. Enklitiklerin, yanlış bir şekilde, yardımcı/işlevsel sözcük kategorisinde ele alınması bu grupta yer alan diğer sözcük türlerinin de sınırlarının net bir şekilde çizilmesine engel olmaktadır. Aynı zamanda enklitikler heterojen bir kategori oluşturmaktadır. Yardımcı fiil, edat, bağlaç, ünlem, zamir gibi farklı sözcük kategorisinden unsurlar enklitik olabilmektedir. İşlevleri açısından da enklitikler tek bir kategoriye işaret etmezler; farklı sözcük türlerinin işlevlerini taşıyan enklitikler vardır. Buna göre dil bilimsel açıdan en genel hâliyle ek (bağlı morphem) ve sözcük (bağımsız morphem) şeklinde yapılan sınıflandırma; ek, enklitik ve sözcük olmak üzere ayrılmalıdır. Türkçe gramerlerin daha çok eke benzeyen, ancak sözcük görünümündeki veya sözcük görünümünde olmakla birlikte ek gibi özellikler sergileyen ve gramatikalleşmenin ara aşamasında bulunan unsurlar gibi farklı işlevlere sahip morfemleri kapsayan ayrı bir kategoriye ihtiyacı vardır. Ek, enklitik ve sözcük şeklinde yapılacak sınıflandırmayla sözcük türleri üzerindeki tartışmalı pek çok sorun da açıklığa kavuşmuş olacaktır. Türkçede edat, bağlaç, ünlem, modal sözler arasında enklitikler bulunmaktadır. Farklı yapı ve işlevdeki enklitiklerin varlığı mevcut kategorilerin de net bir şekilde belirlenmesine engel olmaktadır.

Modal sözlerin sözcük kategorileri içerisindeki yerine gelince, öncelikle modal sözlerin heterojen bir grup oluşturması sorunun çözümünde göz önünde bulundurulması gereken en önemli husustur. Daha önce de ifade ettiğimiz gibi enklitik yapısında morfemlerin yanı sıra zarflar, bağlaçlar, ünlemler veya anlam içeriğine sahip sözcükler bağlama göre modal söz olarak kullanılabilir. Kategoriler arası geçiş veya bir sözcüğün farklı bağlamlarda ve söz dizimsel yapılarda türünün değişmesi dil bilimsel yaygın bir fenomendir. Örnek olarak içinde buldukları bağlama ve söz dizimsel özelliklerine göre Türkçede isim türünde sözcükler sıfat, sıfatlar zarf, zamirler sıfat vb. kullanılabilir. Dolayısıyla Türkçede sözcük türleri yapısal özelliklerinden ziyade işlevsel açıdan tespit edilmektedir. Buna göre temelde zarf, bağlaç, ünlem, isim vb. olan sözcüklerin farklı bağlamlarda modal söz işlevinde kullanıldığı görülebilir. Modal sözler taşıdıkları özellikler bakımından yardımcı/işlevsel sözcük grubu içerisinde ele alınmalıdır. Bu üst grup içinde ise, daha önce izah edildiği gibi, modal sözler edat, bağlaç ve ünlemlerden farklı ayrı bir alt grup oluşturmalıdır. Ancak burada şu hususa da dikkat edilmesi gerekir, modallık sadece sözcüklerle belirtilmemektedir. Modallık belirgin bir ses tonlamasıyla, vurguyla veya söz diziminde yapılacak farklılıklar da bildirilebilir. Buna göre modallık gösteren unsurlar için sözcük kategorisinden daha büyük ve kapsayıcı bir

kategoriye ihtiyaç vardır. Hem anlamsal hem de yapısal özellikte işlevsel bir sınıflandırmayla oluşturulan çokluk, olumsuzluk, zaman kategorisi vb. gibi Türkçede kapsayıcı bir modallık/kiplik işaretleyicileri kategorisinin benimsenmesi ve bu kategorinin alt dalları olarak modal sözler de dâhil olmak üzere modallığı belirten enklitik, ek, vurgu ve tonlama vb. tüm işaretleyicilerin birlikte ele alınması gerekmektedir.

### Kaynakça

- Akunova, A., Çokoşeva, B. & Eşimbekova, G. (2009). *Azırkı Kırgız Tili, Morfologiya*. Bişkek.
- Anderson, S. (2005). *Aspects of the Theory of Clitics*. Oxford: Oxford University Press.
- Arndt, W. (1960). 'Modal Particles' in Russian and German. *WORD*, (16)3, 323-336.
- Azımov P. (ed.) vd. (1960). *Häzirki Zaman Türkmen Dili*. Aşgabat: A. M. Gorkiy Adındaki Türkmen Döwlet Universiteti.
- Baylyyev, H. (1948). *Häzirki Zaman Türkmen Diliniň Grammatikasınıň Gısga Kursı I. Bölüm Morfologiya*. Aşgabat: Türkmenokuppedneşir.
- Baylyyev, H. (1981). *Saylanan Eserler*. Aşgabat: Ilım Neşriyat.
- Berkil, Ö. S. (2003). *Türkmen Türkçesindeki Edatlarla Türkmen Türkçesindeki Edatların Karşılaştırmalı Analizi*. Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
- Biray, N. (2009). Kazak Türkçesinde Modal Söz (Kelimenin Dokuzuncu Türü mü?). *Turkish Studies*, 4(3), 338-361.
- Biray, N. (2015). Türkmen Türkçesinde Ovnuk Bölekler. *Teke Dergisi*, 4(3), 955-994.
- Borcakov, A. (vd.) (1999). *Türkmen Diliniň Grammatikası Morfologiya*. Aşgabat: Ruh Yay.
- Bussmann, H. (1996). *Routledge Dictionary of Language and Linguistics*. London: Routledge.
- Bybee, J. L., Perkins, R. & Pagliuca, W. (1994). *The Evolution of Grammar: Tense, Aspect and Modality in the Languages of the World*. Chicago: University of Chicago Press.
- Bybee, J., Perkins, R., Pagliuca, W. (1994). *The Evolution of Grammar*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Clark, L. (1998). *Turkmen Reference Grammar*. Tugologica 34, Wiesbaden: Harrasowitz Verlag.
- Declerck, R. (1992). Some Theoretical Issues in the Description of Tense and Mood. *Cognitive Linguistics*, 3(2), 187-218.
- Delice, H. İ. (2012). *Sözcük Türleri*. Sivas: Asitan Yay.
- Delice, T. B. (2018). Türkmen Türkçesi Gramerlerinde Sözcük Türleri. *Diyalektolog Ulusal Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 1-13.
- Depraetere, I. & Reed, S. (2021). Mood and Modality in English. *The Handbook of English Linguistics*. Second Edition, (Eds. B. Aarts, A. McMahon, L. Hinrichs). USA: Wiley-Blackwell, 269-290.
- Erdal, M. (2000). Clitics in Turkish. *Studies on Turkish and Turkic Languages, Proceedings of the Ninth International Conference on Turkish Linguistics, Lincoln College, Oxford, August 12-14, 1998*, (eds.) Aslı Göksel, Celia Kerslake, Wiesbaden: Harrasowitz Verlag, 41-48.
- Esenmedova, A. (2010). *Häzirki Zaman Türkmen Dili (Morfologiya)*. Aşgabat: Türkmenistan Bilim Ministirligi Magtımğulı Adındaki Döwlet Universiteti.



- Fillmore, C. J. (1968). The Case for Case. (Eds. E. Bach, R. T. Harms), *Universals in Linguistic Theory*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc., 1-88.
- Frawley, W. (1992). *Linguistic Semantics*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
- Gerstenkorn, A. (1976). *Das Modal-System im Heutigen Deutsch*. München: Wilhelm Fink Verlag.
- Givón, T. (1995). *Functionalism and Grammar*. Amsterdam: John Benjamins.
- Hacıyev, A. (1985). *Linguistik Terminlarning İzahli Lugati*. Taşkent: Okıtuvçı Neşriyatı.
- Hanser, O. (2003). *Türkmençe Elkitabı* (Çev. Z. K. Ölmez). Türk Dilleri Araştırmaları Dizisi: 17.
- Huddleston, R., Pullum, G. K. (2002). *The Cambridge Grammar of the English Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- İskakov, A. (1991). *Qazirgi Qazaq Tili-Morfologiya*. Ana Dili, Almatı.
- Khomutova, T. N. (2014). Mood and Modality in Modern English. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, (154), 395-401.
- Kiefer, F. (1987). On Defining Modality. *Folia Linguistica*, 21, 67-94.
- Klavans, J. L. (1982). *Some Problems in a Theory of Clitics*. Bloomington, IN: Indiana University Linguistics Club.
- Koca, S. (2018a). *Tarihî Türk Lehçelerinde Klitikler (8-15. Yüzyıl)*. Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Koca, S. (2018b). Klitik Kavramı ve Türkçede Klitikler-I. *Dil Araştırmaları*, 23, 299-315.
- Koca, S. (2020). Klitik Kavramı ve Türkçede Klitikler-II. *Dil Araştırmaları*, 26, 7-36.
- Kornfilt, J. (1996). On Some Copular Clitics in Turkish. *Papers on Clitics*. (Eds. Artemis Alexiadou, Nanna Fuhrop, Paul Law, Sylvia Löhken), Berlin: Zentrum für Allgemeine Sprachwissenschaft, ZAS Papers in Linguistics 6, 96-114.
- Kornfilt, J. (1997). *Turkish*. London&New York: Routledge Pub.
- Lyons, J. (1968). *Introduction to Theoretical Linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lyons, J. (1977). *Semantics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Memetov A. (2013). *Kırım Tatarcası: Monografi*. Simferopol: KRP «Kırmuçpedgiz Yayınları.
- Narrog, H. (2005). On Defining Modality Again. *Language Sciences*, 27, 165-192.
- Nevis, J. A. (2000). Clitics. *Morphology: an international handbook on inflection and word formation*, (Eds. G. Booij, C. Lehmann vd.). V. 1, Berlin&New York: Walter de Gruyter, 388-404.
- Öz Özcan, A. (2008). Özbek ve Türkiye Türkçesinde “Kesinlik” Bildiren Modal Sözcükler. *Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (5)9, 447-459.
- Öz Özcan, A. (2004). Özbek ve Türkiye Türkçesinde “Olasılık-Tahmin” Bildiren Modal Sözcükler. *V. Uluslararası Türk Dili Kurultayı Bildirileri*, C. II, (20-26.09.2004), Ankara: TDK Yayınları, 2253- 2261.
- Palmer, F. R. (1986). *Mood and Modality*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Palmer, F. R. (1998). Mood and Modality: Basic Principles. (Eds. K. Brown, J. Miller), *Concise Encyclopedia of Grammatical Categories*. Oxford: Elsevier, 229-235.
- Palmer, F. R. (2001). *Mood and Modality* (2nd ed). Cambridge: Cambridge University Press.
- Sarı, B. & Güder, N. (1998). *Türkmenenin Grameri II (Morfolojiya: Şekil Bilgisi)*. Ankara: MYB Yay.
- Sorokina, A. V. (2010). *Modalniye Slova i Konstruktsii V Turetskom i Çuvaşskom Yazıkah*. Doktora tezi, Çeboksarı: Ulyanov adındaki Çuvaş Devlet Üniversitesi.
- Söyegov, M. (2000). *Türkmen Diliniñ Garmatikası*. Aşgabat-1999: TDK Yayınları.
- Söyegov, M. & Arnazarov S. (2017). *Örnekleli Türkmençe Gramer*. Ankara: Kurgan Edebiyat.
- Spencer, A. & Luís, A. R. (2012). *Clitics: An Introduction*. New York: Cambridge University Press.
- Traugott, E. C. (2011). Modality from a Historical Perspective. *Language and Linguistics Compass*, 5(6), 381-396.
- Usmanova, M. G. (2006). *Grammatika Başkirkogo Yazık Dlyalzuçayuşih Yazık Kak Gosudarstvenny*. Ufa: Kitap.
- Van der Auwera, J., Plungian, V. A. (1998). Modality's Semantic Map. *Linguistic Typology*, 2(1), 125-139.
- Vinogradov, V. V. (1938). *Sovremennyj ruskij jazyk*. Moscow.
- Yıldırım, H. (2017). *Türkmen Türkçesi Grameri Ses ve Şekil Bilgisi*. Ankara: TDK Yayınları.
- Zeynalov, F. P. (1965). *Muasir Türk Dillerinde Edat ve Modal Sözler*. Bakı: Azerbaycan Nazirler Sovetinin Ali ve Orta İhtisas Tehsili Komitesi.
- Zeynalov, F. P. (1993). *Türk Lehçelerinin Karşılaştırmalı Dil Bilgisi*. İstanbul: Cem Yayınevi.
- Zwicky, A. M. (1977). *On Clitics*. Bloomington, IN: Indiana University Linguistics Club.



## KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

*Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*

*The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research*

Sayı/Issue 16 (Haziran/June 2024), s. 297-310.

Geliş Tarihi-Received: 28.04.2024

Kabul Tarihi-Accepted: 08.06.2024

Araştırma Makalesi-Research Article

ISSN: 2687-5675

DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1474945

# Kırım Tatar Şairi Kerim Reşidov Camanaklı'nın Şiirlerinde "Kırım"

*"Crimea" in the Poems of Crimean Tatar Poet Kerim Reşidov Camanaklı*

*Kırım benim asıl tuoğan-osken,  
Eñ qadirli süygen yerim...  
K. Camanaklı*

Seray GÜVEN\*

### Öz

Kerim Camanaklı, 1905 yılında, iki yüzyılın sorunlarının çakıştığı, Kırım Türklerinin zorlu ve sancılı süreçler geçirdiği bir dönemde Gözleve kasabasının Camanak köyünde dünyaya gelmiştir. Böyle zorlu bir dönemde dünyaya gelen, hayatının bir döneminde vatan hainliği ile suçlanan fakat tüm bunlara rağmen Kırım Tatar filolojisine, edebiyatına ve Kırım Tatar gençliğine katkılarına hiç ara vermeden devam eden Camanaklı hem folklor araştırmacısı kimliğiyle hem de lirik ve sosyopolitik, protest şiirleriyle verimli bir şair olmuştur. Hayatının çok büyük bir bölümünde ailesinden, kardeşlerinden, vatanından ve yurttaşlarından ayrı bırakılan Camanaklı, o dönemde yaşamış tüm genç Kırım Tatar şair, yazar ve aydınlarını aynı duygulara sürüklemiş olan bu atmosferden çok etkilenerek bu acılı dönemin en çok işlenen konularından biri olan "Kırım"ı birçok yönüyle eserlerinde işlemiştir. Bu makalede, Elfine Sibgatullina'nın "Doğumunun Yüzüncü Yılında Kırım Tatar Folklorcusu Kerim Camanaklı" adlı çalışmasıyla Türkiye Türkolojisine tanıtılan ancak daha sonra üzerine detaylı bir çalışma yapılmayan, şiirleri ve bilimsel araştırmalarıyla aslında Kırım Tatar şiirinin ve edebiyatının oluşumuna büyük katkılar sunmuş, Kırım Tatar folklorunu sistemli olarak araştırmış Kerim Reşidov Camanaklı'nın hayatı ve edebi kişiliği hakkında bilgiler sunulduktan sonra bir şair olarak Camanaklı'nın seçili şiir örneklerinden hareketle Kırım'a bakışı incelenecektir.

**Anahtar Kelimeler:** Kerim Reşidov Camanaklı, Kırım Tatar edebiyatı, Kırım Tatar şiiri, Kerim Reşidov Camanaklı'nın şiirlerinde "Kırım".

### Abstract

Kerim Camanaklı was born in the Camanak village of Gözleve Town in 1905 in the period when the problems of centuries overlapped and the Crimean Turks were going through tough and painful processes. Camanaklı, who was born in such a compelling period and was accused of treason at some point in his life but despite of all this, proceed to contribute to Crimean Tatar philology, literature and Crimean Tatar youth without stopping, is productive poet both with his identity as a folklor researcher and with his lyrical socio-political protest poems. Camanaklı, who was separated from his family, siblings, homeland and compatriots for the most of his life, was very impressed by this atmosphere that dragged all the young

\* Yüksek Lisans Öğrencisi, Ege Üniversitesi, e-posta: serayguven9@gmail.com, ORCID: 0000-0002-0789-1585.

Crimean Tatar poets, writers and intellectuals who lived at that time to the same feelings and with this influence he issued "Crimea" that is one of the most discussed topics of this painful period with many aspects in his works. In this article, Elfine Sibgatullina's work, "Doğumunun Yüzüncü Yılında Kırım Tatar Folklorcusu Kerim Camanaklı", was introduced to Turkish Turcology, but no detailed study was conducted on him later. He actually made great contributions to the formation of Crimean Tatar poetry and literature with his poems and scientific research, and systematically compiled Crimean Tatar folklore. After providing information about the life and literary personality of Kerim Reşidov Camanaklı, as a poet, Camanaklı's view on "Crimea" will be examined based on selected poetry examples.

**Keywords:** Kerim Reşidov Camanaklı, Crimean Tatar literature, Crimean Tatar poetry, "Crimea" in Kerim Reşidov Camanaklı's poems.

## Giriş

Dil; onu konuşan toplumun tarihî ve sosyolojik değişimlerinden doğrudan etkilenirken o dili kullanarak edebiyat dünyasını şekillendiren yazar ve şairleri de büyük oranda etkiler. Kırım Tatarcasının tarihsel süreç içerisindeki değişimi de bu şekilde seyretmiştir. Kırım Tatar edebiyatının önemli şairlerinden biri olan Kerim Camanaklı da tarihsel süreç içerisinde Kırım'ın geçirdiği tarihî, kültürel ve sosyolojik değişimlerden etkilenmiş, bu değişimler onun hayata bakış açısını değiştirerek şiir üslubunun şekillenmesine katkıda bulunmuştur. O, hem folklor araştırmacısı kimliğiyle kaleme aldığı makaleleriyle hem de farklı üslup ve konulardaki şiirleriyle Kırım Tatar edebiyatında önemli bir yer edinmiştir.

"Tuğan Cerim" şiirinde Kırım'dan bahsederken "Kişilerin işlerine kanat bolğan dülber Kırım/Menim osüp omür etken benim qadirli cerim" (Suinova, 2019, s. 81). (İnsanların duygularına kanat olan güzel Kırım/Benim büyüüp yaşadığım, benim değerli yurdum) ifadelerini kullanan şairin yaşamında Kırım çok önemli bir yer tutmaktadır. Öyle ki şair, şiir yazmaya başladığı ilk andan itibaren odak noktasına Kırım'ı yerleştirmiş, her ne kadar zaman içerisinde fikir dünyasında belirgin değişimler yaşansa da Kırım'ın yeri değişmemiştir. Onun için Kırım; doğup büyüdüğü, var olduğu vatan, ailesinin ve dostlarının olduğu bir yuva, savunulması gereken değerli bir mabettir.

Büyük oranda, Türk dilinin hâkim olduğu coğrafyalarda yazılan edebi eserler çerçevesinde, 1990'lı yıllardan beri Türkoloji alanında çağdaş Türk dünyası ve Türk yazı dilleri üzerine yapılan çalışmalarda artış gözlemlenmektedir. Bu Türk yazı dillerinden biri de Kıpçakçanın en köklü kollarından olan Kırım Tatarcasıdır. Kırım Tatarcası üzerine ülkemizde ve Türk dünyasında azımsanamayacak bir araştırma malzemesi birikmiştir. Gerek folklor araştırmalarıyla gerekse edebi kişiliğiyle Kerim Reşidov Camanaklı, bu araştırma malzemesinde güçlü bir yere sahiptir. Makalemizde şairin hayatı ve edebi kişiliği incelendikten sonra onda Kırım'ın tezahür edişi şiir örnekleriyle birlikte incelenecektir.

## 1. Kerim Reşidov Camanaklı'nın Hayatı ve Edebi Kişiliği

Kerim Camanaklı, 21 Ocak 1905 senesinde Kezlev (Gözleve) kasabasının tam merkezinde bulunan Camanak köyünde Fadime Emira Ahmet ve Abdureşit Tahir'in oğlu olarak Reşidovlar ailesinde dünyaya gelmiş ve hayatının büyük bir kısmı Kırım çölleri arasında geçmiştir. Camanaklı'nın Fetta isminde bir ağabeyi; Aziz, Mennan, Vaid, Abhair isimlerinde erkek kardeşleri ve Rebiya adında bir kız kardeşi vardır. Büyüklerin daima küçüklerine yardım ettiği, törelerine bağlı, aile bağlarının kuvvetli olduğu bir atmosferde büyüyen şair, anne babalarının ölümünden sonra kardeşlerini himayesi altına almıştır. Ağabeyinin terbiyesi altında yetişen Mennan ondan etkilenerek ilk şiirlerini karalamaya henüz küçük yaşlarda başlamış ve onları tıpkı ağabeyi gibi Mennan Camanaklı imzasıyla yayımlamıştır. Kardeşlerinin hepsi halkına, vatanına faydalı olmayı görev edinmiş

bireyler olmuşlardır. Okuma yazmaya heves, kitap sevgisi, dünya bakışını genişletmeye gayret Camanak kökenli bu insanların esas özelliği olarak görünmektedir: Abhair ve Rebiya da hayatları boyunca hocalık görevini icra ederek okulda çalışmışlardır.

Kerim Camanaklı, okul hayatına köy mektebinde başlamıştır. Daha sonra Akmescit Üniversitesindeki Kırım Tatar Dili ve Edebiyatı Fakültesine başlayana dek Akmescit Pedagoji Koleji'nde okumuştur. Üniversiteyi bitirdikten sonra ise aynı enstitünün Edebiyat Kürsüsünde yüksek lisansına devam ederek *Kırım Tatar Halk Şairi Şamil Toktargazi'nin Sosyal-Edebî Eserleri* isimli tezini başarıyla tamamlamıştır.

Başkentteki hızlı yaşam, edebi akşamlar ve sohbetler, komünist müzakereleri, tiyatro temsilleri, yeni kitapların neşri, Kerim'in gelecekteki yaşam tarzını ve edebi kişiliğini de şekillendirmeye başlamıştır. 1924 yılından itibaren *Yeni Dünya*, *Genç Kuvoet*, *Kızıl Kırım* gazeteleri, *İleri*, *Edebiyat ve Kültür* ve *Sovyet Edebiyatı* dergilerinde şairin birçok şiiri basılmıştır. 1927 senesinde *Azatlık Şarkıları*, 1940 senesinde *Ninni* isimli şiir derlemeleri ve diğer birkaç eseri yayımlanmıştır.

Yıllar içerisinde Kerim Camanaklı'nın şiirlerinin konusu ve üslubu çokça değişiklik gösterir: 1920'lerde oldukça renkli bir şekilde işlediği tabiat, Kırım Tatar köylerinin yaşamı ve onun -gençlik tutkuları ile de artan- yeni hayata karşı hevesi açıkça görünür; 1930'lu senelerin sonuna kadar propaganda üslubunun arttığı gözlenir. Köy insanının tabiata yakınlığı gibi duygulardan yola çıkarak aslında memleketi işleyen şair, şiirde estetik normlardan vazgeçmiş, sosyopolitik konulara meyletmiştir. Yazdığı şiirlerin çoğu basılmış, önemli millî bayramlarda ve günlerde okunmaya başlamıştır. Yani Kerim Camanaklı'nın ilk şiirlerindeki orijinallik, yoğun sanatsal duygular ve pastoral temalar yerini zamanla bambaşka bir içerik dünyasına bırakmıştır. Sonrasında, halkın vatanından sürülmesine dair meseleleri işlemeye gayret eden Camanaklı bu tutumuyla birlikte geri kalan hayatı boyunca birçok engelle karşılaşmaya başlamıştır.

1931'de Kerim Camanaklı'nın hayatına Kazanlı Raşida'nın girdiği görülmektedir. Camanaklı gibi Raşida'nın hayatı da zorluklarla geçmiş; hatta bir köy ağasının kızı olduğu için enstitüden dahi kovulmuştur. Kerim ile tanışmaları da Akmescit'e akrabalarında kalmaya geldiğinde gerçekleşmiştir. O dönemde Camanaklı artık tanınmış komünist bir şairdir. Arkadaş olup görüşmeye başlarlar: "Saatlerce Akmescit'i gezinirler, Salgır'ın suyuna sevinirler, Kırım sahillerinin güzelliklerini seyredirler. Genç şair sevimli çölü, Karadeniz, sevgi hakkındaki şiirlerini okur. Bu gezintiler onların evlenmesiyle son bulur." (Suinova, 2019, s. 7). Raşida, Camanaklı ile evlendikten sonra enstitüyü bitirir, Timiryazev Akademisini de bitirip biyoloji öğretmeni olur. Bu evlilikten İldus isminde bir oğlu, Farida ve Nuriyan isimlerinde iki kızları olur. Kızları Nuriyan Emirsuinov hatırlarında ailesini anlatırken anne babalarından miras kalan; kitaba hürmet, bilgiye, okumaya hevesin bu ailede her zaman hüküm sürdüğünü, şimdi de torunlarının ailelerinde devam ettiğini açıkça ifade etmiştir.

1935'ten 1937'ye kadar Kerim Camanaklı, Akmescit Pedagoji Üniversitesinde öğretmenlik yapmıştır. Bu dönemde aynı zamanda doktora tezini de tamamlayan Camanaklı'nın Kırım Tatar edebiyatı üzerine yapılan çalışmalar arasındaki yerini Elfine Sibgatullina şu şekilde aktarmaktadır: "1937 yılında Kerim Reşidov Kazan'da Kırım Tatar şairi Şamil Tuktargazi yaratıcılığı üzerinde doktora tezini savunur ve filoloji ilimleri namzeti derecesini alır. Kerim Camanaklı, Kırım Tatarları arasında kendi edebiyatları üzerine doktora tezi yazan ilk alimlerden biridir." (Sibgatullina, 2005, s. 38). Üniversite öğrencilerinin folklor araştırmalarına rehberlik etmiştir. Onun için Kırım Tatar folklorunun çeşitli örneklerinin kaydedilmesi, halk şairleri listesinin dizilmesi, bunlarla ilgili çeşitli bibliyografya çalışmalarının yapılması her daim önemli olmuştur.

1930'lu yıllar Kırım Tatar filolojisi ve folkloru açısından en korkunç dönemlerden olmuştur. "Kurşuna dizilen neslin" Osman Akçokraklı, Bekir Çobanzade, Hüseyin Bodaninski, Asan Sabri Ayvazov gibi tanınmış temsilcileri, büyük âlimler yok edilmişlerdir. Bu korkunç boşluğu doldurmak amacıyla kendini 'yeni dünya' kurmaya adanmış şahsiyetlerden biri de Kerim Camanaklı olmuştur. A. S. Puşkin üzerine İlim-Araştırma Enstitüsünde çalışmıştır. Bu çetin ortamın koşullarında halkın kültürünü muhafaza etmek tamamen bu nesle düştüğünden Camanaklı, özellikle olgunluk yıllarında varıyla yoğunla millî folkloru toplamak gayesiyle çalışmalar yapmış; çın, maniler, ninniler ve halk hikayelerinde uzmanlaşmıştır. Bu yıllarda halkbilimi çalışmaları ve kaleme aldığı şiirleri haricinde *Yeni Dünya* gazetesi, *Edebiyat ve Kültür*, *Sovyet Edebiyatı* dergilerinde makaleler de yayımlamıştır. Bu makaleler ve derlemelerle, Kırım millî folklorculuğunun bir ilim olarak temeli oluşturulmuştur: *Çınlar ve Maniler. Kırım Tatar Folklorunun İlk Derlemesi* (1936), *Bahıtlı Halkın Şarkıları* (1940), *Çın ve Maniler* (1940). Aynı yıllarda Camanaklı'nın Sovyet edebiyat dünyasında da kendisine yer bulmaya başladığı görülür. "1930'larda Kırım Tatar nazmı üç sacayak üstünde duruyordu: Eşref Şemizade, Ziyadin Cavtöbeli ve Kerim Camanaklı. Şiire yatkınlıkları ile bu gençler sadece Kırım'da değil, Sovyetler Birliği'nin birçok yerinde ve hatta komşu ülkelerde de iyi bilinirlerdi." (Veliyev, 2019, s. 43)

1937-1941 seneleri arasında A. S. Puşkin adına Kırım İlim-Araştırma Enstitüsündeki Edebiyat ve Folklor bölümünde araştırma görevlisi olarak çalışan Kerim Camanaklı bu görevdeyken araştırmacı folklorcu kimliğiyle folklor ürünlerinin tasnifini yapmıştır. Araştırmacı, masalların konularını, tarzlarını ve motiflerini açıklamış; karşılaştırmalı edebiyattan faydalanarak çın ve maniler arasındaki farkın ilmî tahlilini vermiş; ilk defa Kırım Tatar lirik destanlarını türlere ayırmıştır. Onun Marksizm-Leninizm metoduna dayanan ilmî araştırmaları dar kalıplara sıkışmasına sebep olmuşsa da diğer yandan demokrasi ve halkseverliği yolunda sesini duyurmasına yardımcı olmuştur.

"Objektif bilim adamı 1937-1941 yılları A. S. Puşkin Bilimsel-Araştırma Enstitüsü'nde edebiyat ve folklor sektörünün baş araştırmacısı olarak çalışmaktadır. Bu dönemde Kerim Camanaklı'nın "Anne Şarkısı (Çocuk Şiirleri)" (1940), "Mutlu Halk Şarkıları" (1940), "Hakikat ve Engeller" (1940) ve "Masallar Cilt 1" (1941) eserleri ve folklorumuz hakkında yayımladığı koleksiyonlar ve ciltler dolusu makaleler vardır." (Harahadı, 2020). Kerim Camanaklı aynı zamanda bir halkbilimcisi olarak masal, çın ve manileri derinlemesine incelediği için halkının hayat tarzını çok iyi anlamış, zaman içerisinde halkının mutluluğu ve kederi, arzu ve niyetleri onun arzuları haline de dönüşmüştür. Camanaklı'nın üzerine tez çalışması yaptığı Useyin Şamil Toktargazi de şiirlerinde halkın tarzını başarıyla anlatmış ve halkıyla bir olmuştur. Yani o, Toktargazi'nin edebiyat mirasını ve halkın temsilcisi oluşunu daima örnek almıştır. Kızı N. K. Emirsuinov anılarında bu konudan şöyle bahseder:

"...Babam Kırım Tatar edebiyatının bir klasiği olan Toktargazi hakkındaki tezinin başına geçmişti. Bu hazırladığı tezin Kazan Pedagoji bölümünde savunulması gerekti, çünkü o zaman Kırım'ın kendi Sovyet uzmanı yoktu. Nihayet savunma günü geldi. 14 Mayıs 1937 senesi Kazanlı alim G. Nigmati söze başlayıp babamın bu çalışmasına çok kıymet verir ve bilimsel araştırmalarını devam ettirmesini diler. Tez başarıyla savunulur ama yıllarca gerginlik içinde çalışır. Sevincini ilerideki olaylar boşa çıkarır. "Filoloji bilimleri adaylığı" bilimsel seviyesini, 1940 senesi A. S. Puşkin adına Kırım Bilimsel Araştırmalar Enstitüsüne müracaatından

sonra, VAK'ın 1938 yılının 25 Haziran'ında bu bilimsel seviyeyi vermemekle ilgili kararının iptalini rica eder. VAK'ın bu kararına, o zamandaki Tataristan ve Kırım'ın bilimsel ve sosyal hayatındaki genel durum sebep olur. Bu zamana dek NKVD'nin kontrolü altında bulunan Galimcan Nigmati, çok geçmeden hapse atılır. Tam bu vakitte ileri fikirli adamlarımızı basın sayfalarında birbirine sokarlar; birçok alim, yazar ve halkı endişelendiren, aktif adamları burjuva milliyetçilikle suçlama hareketlerinin sonu ağır bir baskıyla biter. Bu korkunç durumlardan babamı bir kenara koymazlar. Kerim Camanaklı Genç Komünistler Birliğine 1926 senesinde girer, 1931'de ise VKP(B)<sup>3</sup> üyeliğine seçilir. Ama onu burada da cezalandırırlar." (Suinova, 2019, s. 10).

Kerim Camanaklı'nın U. Ş. Toktargazi ve Umer İpçi hakkındaki edebiyat tarihi makalelerindeki kıymetli görüşleri ve metinlerinin tahlili yanında o yıllarda adeta geleneğe dönüşen burjuva milliyetçiliğine olan meylin önünü almak ile ilgili öğütleri de yer alır. Çünkü Camanaklı, ülkü ile ilgili sıradan tartışmaların dahi keskin siyasi kapışmalara sebep olabildiğini 1930'ların sonunda çoğu yurttaş gibi anlamaya başlamıştır. Kızı N. K. Emirsuinov bu senelerden şöyle bahseder:

"...İkisinin de elinde "Gerçek" Gazetesi. Bu kadarı tesadüfi şey değil. Anne babam Lenin ve Stalin'in yoluna bütün gönülleriyle kendilerini vermişler, yeni hayatın hakiki kurucuları olmaya çalışmışlar. Bu gazete onlar için gerçekten de hakikatin kaynağı olmuş. Ailemiz bu gazeteye daima abone olmuş. Onlarda bilgilere ciddi bir şekilde yanaşmak vardı. "Pravda" daki makaleleri büyüklerimiz okuyor ve müzakere ediyorlardı." (Suinova, 2019, s. 10).

1937 senesinde Kerim Camanaklı Yazarlar Birliğine kabul edilir. Tam bu zamanlarda "Poeti Krıma" (1937), "Tatarskiye pisateli Krıma" (1940) isimli Rus diline tercüme edilmiş şiirleri yayımlanır. Edebi faaliyetlerine devam ederken birtakım sorunlarla da karşı karşıya kaldığı gözlenir. 1937 yılının siyasi ortamından nasıl etkilendiğini kızı şu şekilde aktarır:

"1937 senesinin kış gecelerinden birinde onu almaya gelip Akmesit'in "Lubyankasına" alıp gidiyorlar; sorguya alıyorlar. Vatan hainleriyle bağı olduğunu ileri sürerek hapisanede birkaç hafta tutuyorlar. Raşida'nın bu günlerde neler çektiğini açıklamak çok zor. Camanaklılar, Kerim Camanaklı'nın hakiki bir komünist şair olduğu hakkında mektup yazıp, bu mektubu etraf köylerde imzalatıp, ilgili kurumlara müracaat ediyorlar. Kim bilir, bu mektup en korkuncunun önünü almaya yardım etmiştir. Babamın kabahatini ispatlayamadıktan sonra onu koyup gönderirler ama annemle beraber içinden neler geçirdiklerini sadece Allah bilir! O devirdeki hakimiyetin hilekârlığı, vurdumduymazlığı ve kanunlara hor bakması, anne babamızın yüreğinde sağlam bir yer almıştır. Onlar bu mahşer günü hakkında hiçbir zaman bir şey anlatmazlardı. Anneme göre sadece 1970'li yılların konusu açılmalı, bu da hürriyet ve adaletin ilk ışıklarının görünmeye başladığı yıllardı – diye hatırlıyor Kerim Camanaklı'nın büyük kızı Farida." (Suinova, 2019, s. 10).

<sup>1</sup> Yüksek Tasnif Komisyonu

<sup>2</sup> SSCB İçişleri Halk Komiserliği

<sup>3</sup> Sovyetler Birliği Komünist Partisi

Savaşın ilk günlerinde başka yazarların aileleriyle beraber Kerim Camanaklı'nın ailesi de Akmesçit'ten tahliye edilir. Savaş zamanında hayat arkadaşı Raşida ve iki çocuğu Tataristan'da yaşarlar. 13 Eylül 1941 senesinden başlayıp 1942 senesinin Martına kadar Camanaklı 361'inci Okçular Alayının askeri olur; Kırım cephesinde, Orkapı ilçesinde, Kerç ve Kuban'da savaşır. Camanaklı savaşın ilk günlerinden başlayarak uzun bir süre *Kızıl Kırım* ve *Krasny Kırım* gazeteleriyle ilişki kurar. Sosyopolitik konulu makale, deneme ve şiirlerinde Sovyet askerlerinin kahramanlıklarını anlatır. İşgal altındaki vatandaşlarıyla görüşüp öz halkı ve toprağına sevgi ve umut aşılayarak faşizmin tez vakitte yenileceğini vurgular. Daha sonra *KK* gazetesinde (1943, Eylül 22, No 38) Ahmethan Sultan hakkında, "Tatar Halkının Şanlı Evladı" başlıklı makalesi basılır. Ayrıca SSSR kahramanı Ahmethan Sultan'ın cesurlukları hakkında "Kanatlı Batır" başlığıyla Kazan'da üç denemesi de basılır. Bütün bu makaleler sayesinde Kırım Tatar halkı ilk kez kendi cesur askerî pilotlarından haberdar olur. Bu makale efsanevi pilotu onurlandırmakla kalmayıp Sovyet askerlerini düşmana karşı tüm gücüyle savaşmaya çağırır.

1944 senesi Nisan ayında Akmesçit'e döner fakat Feodosya yolundaki dairesini yıkılmış bulur. Kızı Farida Hanım bu günleri ise şöyle anımsar:

"Ama nedendir bilinmez zafer günü hafızamda kalmamış. Belki evimizde mutluluk denen şey olmadığı içindir. Ve savaşın sonu bizim ailemiz için yeni bir faciaya döner. Babam 1944 yılının Nisan'ında, Kırım bağımsızlığına kavuştuktan sonra hemen terhis olur. Akmesçit'e döndüğü gibi çalışmaya girer. Onu A. S. Puşkin adına Tatar Dili ve Edebiyatı Bilim-Araştırma Enstitüsünün müdürü tayin ederler. Burada o, savaştan evvel "folklor" bölümünde çalışıyordu. Babam Feodosya yolundaki dairesine girdiğinde, odaların boş olup oradaki bütün mobilya, eşya ve kitapların yok edildiğini, yerde at nallarının izinin kaldığını görür... Savaştan sonra Kırım'ı ayakta tutmak kısmet olmadı". (Suinova, 2019, s. 12).

Camanaklı o günlerde yaşadığı tüm olumsuzluklara rağmen kültür ve bilimi canlandırmak, okullarda ders vermek için çalışır. Daha sonra Kırım ASSR<sup>4</sup> Sovnarkom'un vazifesiyle, 12 Nisan 1944 tarihinde Moskova'ya yollar. Görevi şudur: "Bu belge Tatar Dili, Edebiyatı ve Tarihiyle uğraşan Kırım Bilim-Araştırma Enstitüsünün müdürü Camanaklı Kerim arkadaşına verilir ki, o, Kırım Tatar alfabesi ve imlasında değişiklikleri öğretmek meselelerini öğrenmek amacıyla Moskova Ş. İlimler Akademisi ve RSFSR Narkomprosuna ve Kazan Ş. Kırım Tatar okulları için ders kitaplarını çıkarmak işlerini halletmek için yollar." (Suinova, 2019, s. 12). Moskova'da yeni görevini icra ettiği sırada halkının sürgün edildiğine ait kara haberi alır. Hazirandan sonraki görevlendirme belgelerinde ise artık bir farklılık vardır: Bilim-Araştırma Enstitüsünün tam adı yoktur; çünkü Kırım ve Kırım Tatarlarını anmak o günlerden itibaren yasaklanır.

İlerleyen süreçte Semerkand Pedagoji bölümündeki Özbek Dili ve Edebiyatı kürsüsünde doçent olarak çalışır. Bir yıl sonra ise ailesine kavuşmak niyetiyle Tataristan'a taşınır. Tüm bu zorlu yıllar, başından geçirdikleri K. Camanaklı'nın sağlığını kötü etkiler ve akciğer enfeksiyonu geçirir. Penisilin bulunarak hastalıktan kurtarılır ve böylece işinin başına geri döner. 1945 senesinden itibaren Yelabuga Pedagoji Enstitüsünde önce kıdemli hoca, sonra ise doçentlik görevinde çalışır. 1948'de Edebiyat Kürsüsünün müdürü seçilir ve bu vazifede ömrünün sonuna kadar kalır. Burada bilimsel ve edebi faaliyetlerine yoğun bir şekilde devam eder: G. Tukay, G. İbrahimov, Musa Celil hakkındaki makaleleri yayımlanır. Bu yıllarda daha çok derleme ve araştırmalarına yönelik Camanaklı gençliğine nazaran sakin bir dönemindedir.

<sup>4</sup> Kırım Özerk Sovyet Sosyalist Cumhuriyeti



O yıllar âlimler için zordur: Şiirler yazılmaz, sanatta düşüş başlar. Ana dilleri, halkın bütün medeniyeti ve kültürü yasaklanır. Bu devir Kerim Camanaklı için hem hayatını adadığı Kırım Tatar halkı, dili ve edebiyatı hem de ailesi açısından çok zor geçmiştir. Bu zor dönemin bir başka sonucu olarak 1952 senesinde Yazarlar Birliğinden de çıkarılır. Tek sebebi ise Kırım Tatarı olmasıdır.

1956 senesinde K. Camanaklı, suçunun ispat edilmeyişiyle birlikte YAB üyeliğine tekrar kabul edilir. Yazarın eserleri Özbekistan'da çıkmakta olan *Lenin Bayrağı* gazetesinde basılmaya başlar. Sürgün sebebiyle birbirlerinden çok uzaklara düşen meslektaşlar ve yazarlarla ilişkilerini güçlendirmeye çalışır: 1959'da Y. Bolat ve R. Tınçerov'la beraber Taşkent'te Kırım Tatar masallarından oluşan kitabı neşrederler. Aynı zamanda Tataristan yazarlarıyla da işbirliği yapar. 1960'larda Zaki Nuri ve Eduard Kasimov'la beraber Kırım Tatar masallarını Kazan Tatar diline tercüme ederler.

Ömrünün son yıllarında Kerim Camanaklı farklı şehirlerin arşivlerinde Ahmet Han Sultan'ın hayatı ve kahramanlıklarına dair belgeler toplar. Toplanan materyallerin bir kısmı Taşkent'te çalışan Yazarlar Birliğinin Kırım Tatar bölümünde tartışılır. Bu şekilde bilimsel çalışmalarına aralıksız devam eden Camanaklı bir süre sonra hastalanır. Elde edilen kaynaklara göre son şiiri "Arzu" olur. Bu şiir A. S. Puşkin'in şiirinin serbest tercümesidir. Şair, 1 Ağustos 1965 tarihinde Alabuga'da vefat eder. Orada şehrin eski bölümündeki Tatar mezarlığına gömülür. Şehrin yeni kısmındaki sokaklardan birine ise "Kerim Reşidov" adı verilir. Ayrıca Alabuga Devlet Üniversitesinin Filoloji Fakültesi Tatar Dili ve Edebiyatı müzesinde yazarın mirasına bağışlanan ayrı bir bölüm bulunmaktadır.

1973'te Taşkent'te Kerim Camanaklı'nın "Dostlarıma" şiir kitabı yayımlanır. Bu şiirleri Eşref Şemizade bir araya getirerek kitaplaştırır ve bir ön söz yazar. 2005 senesinde yazarın 100. yıl dönümü çerçevesinde Filoloji Bilimleri doktoru, profesör Alfina Sibgatullina onun seçme eserlerinden oluşan *Eserler* kitabını hazırlayarak Tatar ve Rus dillerinde çıkarır. K. Camanaklı ve A. Usein'in hazırladığı *Kırım Tatar Halk Masalları* kitabı 2008'de Akmesit'te çıkarılır. *Kırım Tatar Kahramanı Ahmet Han Sultan* (2010) başlıklı denemeler serisi de buna eklenir. 2015 senesinde *Çın ve Maniler* kitabı yeniden neşredilir. En yenileri arasında Kazanlı tarihçi D. G. Gallamova'nın *Kerim Reşidov (Camanaklı): Yerel Hikayeler: Kırım-Kazan-Alabuga* (2016) kitabını kaydetmek mümkündür. Kerim Camanaklı'nın eserleri üniversite ve liselerin Kırım Tatar edebiyatına ait ders kitaplarında da vardır. Kerim Camanaklı'nın eşi Raşida Hanım'ın arşivin el yazmasını, Özbekistandaki Yazarlar Birliğinin arşivine teslim etmesiyle, yazılarındaki eksik kısımların hepsi tamamlanmıştır.

## 2. Camanaklı'nın Şiirlerinde "Kırım"ın Yeri

"1917 Devrimi Kırım Türkleri'nin siyasî ve sosyal hayatında yeni bir dönemin başlangıcı olmuştur. Bu dönemde edebî eser verenler, Hasan Çergeyey, Mehmet Nüzhet, Abdullah Latifzade, Ömer İpçi, Bekir Çobanzâde, Yakup Şakirali gibi ediplerle Abdurrahim Altanlı, Ziyaddin Cavtöbeli, Cafer Gaffar, İlyas Tarhan, Irgat Kadir, Mahmut Nedim, Eşref Şemi-zade, Kerim Camanaklı gibi gençlerdir." (Eren, 2013, s. 16-17). Bu önemli isimlerden birisi olan, hayatını ve edebi kişiliğini incelediğimiz şair Camanaklı'nın en değerlileri olarak Kırım sevgisi ve özlemi temasıyla birleştirdiği Kırım tabiatını resmettiği pastoral şiirlerini göstermek mümkündür: "Tatar Kadınlığına", "Tek Bir Sensin!", "Kırım Dağları", "Yeşil Çölün Çiçekleri", "Kırım Çölleri", "Kırım Gençliğine", "Kırım Kızları", "Sevgili Halkım Öz Halkım", "Vatan", "Ey Öz Halk!", "Güzel Kırım", "Ey Güzel Tataristan" gibi. Bu konuların dışında aynı zamanda halkbilimcisi olan Kerim Camanaklı'nın folklorik unsurlara değindiği "Eski Töreler", "Genç Çiftçi", "Çiftçi

Babadan", "Bu Benim Dilim" gibi şiirleri, Kırım Tatar gençliğine seslendiği ve (Gençlik, Kahramanlık Şanı) lirik temalı (Bahtım Nerede?) şiirleri de bulunmaktadır.

"Devrimin gerçekleşmesinden sonra hükümetin talebi doğrultusunda tüm Sovyet coğrafyasında sınıf mücadelesi adı altında zenginlere savaş açılmış, zenginlerin mal varlıklarını devletin hazinesine katmak için büyük bir propaganda yürütülmüştür. Henüz kurulmuş olan Sovyetler Birliğinin üyesi genç yazarlar da yazdıkları edebi ürünlerle bu propagandaya destek olmuşlardır." (Duman, 2023, s. 387). Camanaklı da sosyopolitik ve propaganda tarzı şiir ve yazılarıyla hem halkına hem de edebiyata uzun yıllar katkı sağlamıştır. Bu dönemde yazar ve şairlerin eserlerinde işleyecekleri konular ve hatta değinecekleri kavram veya temalar dahi Yazarlar Birliği eliyle adeta sipariş şeklinde gönderilirken dahi Camanaklı gibi Kırım Tatar dil, kültür ve medeniyetine her koşula rağmen sahip çıkmaya çalışan yazarların sayısı da azımsanamaz durumdadır. Kırım Tatarlarındaki milli uyanış hareketinin ve bu fikrî çabanın reformcu İsmail Gaspıralı'da başladığı görülür. "İsmail Gaspıralı, toplumun içinde bulunduğu problemleri tespit etme yoluna gitmiş ve çözüm yollarını da mantıklı bir şekilde hayata geçirmeye çalışmıştır." (Atıcı, 2008, s. IX). Kerim Camanaklı'nın eserleri incelendiğinde "Kırım", "Kırım sevgisi ve hasreti" temalarının öne çıktığını; fakat bunun sadece Kırım'ın güzellikleri üzerinden sığ bir anlatımla değil Kırım'ın insanı, adetleri ve yaşam tarzı da övülüp topyekûn kültür yüceltilerek verilmeye çalışıldığı görülür.

### Kırım Çölleri

Sürünen koyuları toğaynıñ kırında, Sürüyle koyunları çayırılığın bozkırında,  
Dert töker kavallar çobannıñ qolında, Dert döker kavallar çobanın elinde,  
Turmadan çalınır çobanlar ağızında – Durmadan çalınır çobanlar ağızında –  
Kırğıtnı añdırır Kırım çölleri! Kırgız'ı hatırlatır Kırım çölleri!  
Tañ atıp kızarıp, çolpanlar tuvsa Tan atıp kızarıp, çolpanlar doğsa,  
Çöçamiy torğay cırıldap tursa, Tarla kuşu cıvıdayıp dursa,  
Horazlar seslenip qanatın ursa – Horozlar seslenip kanat vursa –  
Köylünen dertleşir Kırım çölleri! Köylüyle dertleşir Kırım çölleri!

(Suinova, 2019, s. 33).

Kerim Camanaklı'nın "Kırım Çölleri" şiiri altı dördlük olarak *Oquv İşleri* dergisinde yayımlanır. Camanaklı çoğu şiirinde sergilediği tavrı bu şiirinde de sergileyerek Kırım'ın doğal güzelliklerinden bahseder. Kırım'ı coğrafi ve millî özgünlüğü ile tarif eder. Peki Kırım neresidir? "Kırım bugün bağımsız Ukrayna devletinin sınırları içinde yer alan özerk, başka bir deyişle kendi kendini yöneten bir cumhuriyettir. Fiziki coğrafyası bakımından neredeyse dört tarafı sularla çevrili, düzensiz dörtgen şeklindeki bir yarımada"dır." (Magocsi, 2017, s. 11). Bol güneş alan bir memleket. Tropikal esintilerin çok çeşitli ot, ağaç, bitki ve ürettikleri baharatların rayihasını peşine takıp getirdiği bir memleket. "Geniş sahilleri denizlerinin hem bedene hem de ruha deva hafif tuzlu sularıyla yıkanan bir memleket. İşte Kırım budur." (Magocsi, 2017, s. 9).

Vurguladığı "Köylüyle dertleşir Kırım çölleri!" dizesi, o yerlerin ve insanının samimiyetini anlatır; hasret kaldığı Kırım da adeta onu özlemiştir. Camanaklı'nın kullandığı bu romantik betimlemeler Kırım'ın doğasının şiir gibi güzel olduğunu da okura yansıtır. Kerim Camanaklı'nın şiirlerinde de uzun yıllar üzerine çalışmalar yaptığı U. Ş. Toktargazi, Umer İpçi gibi koyu renklerle işlenen tabiat güzelliklerine, Kırım Tatar

köylerinin yaşamına yer verildiği görülür. Yani şair gözünü hiçbir zaman ana vatanından ayırmamış, şiirlerinde duyduğu özlemi dile getirmiştir.

“Tatar Kadınlığına” (Tatar Kadınlığına) adını verdiği şiirinde Kırım folkloruna ömrünü adayan Kerim Camanaklı, adeta toplum yapısını, Kırım’ın zorlu yıllarında Tatar kadının yerini ve hâletini gözler önüne sererek,

Bunlarğa da söz aytmay başıñ töben,                      Bunlara da söz söylemeden başın eğik,  
El buğavlı, til kesik kor esirday                      El bukağılı, dil kesik kör esir gibi,

Ƙan ağladın tün ve gun aç, faqırday.                      Kan ağladın gece ve gündüz aç, fakir gibi.  
Boyun egip emrine itaat dep                      Boyun eğip emrine itaat deyip,

Sen de bugün, bahtılı saf kadınlık,                      Sen de bugün, bahtiyar masum kadınlık,  
Bu ziyanın şavlesi, şeñ nurıday,                      Bu ışığın parıltısı, şen nuru gibi,

Işık serip dünyğa can ketirip,                      Işık sererek dünyaya can getirip,  
Omür süsle gulistan al gulüday.                      Ömür süsle gülistanın al gülü gibi

(Suinova, 2019, s. 21-22).

dörtlüklerinde anlatır. Kırım kadınlığının çektiği acıları unutmamasını arzular. Onun gibi reformist şairlerin gündeme sıklıkla getirdiği gibi o da kadının toplumsal meselesini okura sezdirerek işler. “Işık serpererek dünyaya can getirip” dizesinde insana can veren anneleri kutsal sayan bir bakış açısıyla yaklaşarak artık kadının toplumun ilerlemesine doğrudan katkı sunması, milletin ilerlemesi yolunda “var olması” ve hatta millete tekrar can vermesi gerektiğini vurgular. Çağdaşlaşmanın ve Türklük bilinciyle yetişen genç neslin mimarını Tatar kadınları olarak görür. Böyle bir neslin yetişmesini önemser; çünkü fikir dünyasının temellerinde yer edinmiş İsmail Gaspıralı, Şamil Toktargazi gibi fikir adamlarının ileri sürdüğü gibi Rusya İmparatorluğu içindeki Müslüman halkların sadece dindaş değil, ortak bir dil ve kültür bağlarıyla bağlandıklarını düşünür.

Kerim Camanaklı “Çın ve Maniler” (Suinova, 2019, s. 136), “Kırım Tatar Halk Masalları Hakkında” (Suinova, 2019, s. 150) adlı makalelerinde de toplumun yürüyeceği yolun belirleyicisinin kadınlar olduğunu vurgular. Kerim Camanaklı, Kırım Türkleri yazılı edebiyatlarını meydana getirene dek güçlü bir halk edebiyatı ortaya koyduklarından Kırım halkının folklorik incelemelerini halk masalları, maniler, ninniler, çınlar üzerine yapmıştır. Şiirlerinde olduğu gibi bu derlemeleriyle alakalı yazılarında da kültürün ve toplumun koruyucusu olarak kadını görmüştür.

1920’lerden 1930’lu senelerin sonuna kadar ise propaganda tutkusunun arttığı görülür. Camanaklı’da sadelik, köy insanının tabiata yakınlığı, Kırım’ın güzellikleri gibi temalardan, bu türden estetik usullerden vazgeçiş gözlemlenir; sosyopolitik konulara meyil hissedilir. Bu meyil öncelikle *Kırım Tatar Halk Şairi Şamil Toktargazi’nin Sosyal-Edebî Eserleri* konusundaki tezi ile başlar ve şiirlerine de bulaşır. Şair yazdığı her şiirde, her yazıda Kırım halkını acımasız düşmana karşı bütün gücüyle savaşmaya, Kırım’ı savunmaya çağırır. Bu üslubunun en güzel örneklerinden olan “Ey, Tuvğan Halk!” şiirinde halkına şöyle seslenir:

Ey, tuvğan halk, ey, sevgen  
halk, tıñla meni azğana!

Ey, öz halk, ey, sevgili  
halk, dinle beni birazcık!

Yaş yüregim bugün seni  
neçün teren kızğana.

Genç yüregim bugün sana  
neden derinden kızıyor.

Seni garip, seni kuçsuz,  
miskin bir halk dep degil,

Sen garip, sen güçsüz,  
miskin bir halksın diye değil,

Sen kudretli, sen gururlu,  
batır halksıñ, bunu bil!

Sen kudretli, sen gururlu,  
kahraman halksın, bunu bil!

Lâkin bugün yurtқа kelip  
seni tonay nemseler,

Fakat bugün memlekete gelip  
seni yağmalıyor Almanlar,

Nemselerge hizmet etken  
yüzi kara kimseler.

Almanlara hizmet eden  
yüzü kara kimseler.

Tiliñ carıp bir söz aytsañ:  
Ya darağaç, ya ölüm.

Dilini yarıp bir söz söylesen:  
Ya darağacı, ya ölüm.

Oz curtıñda ozüñ için  
serbest-serbest yoқ curum.

Öz yurdunda kendin için  
serbestçe (gezmek) suç değil.

Aç ölümniñ pancasında  
balañ-çağañ ıñrana,

Aç ölümün pençesinde  
çoluk çocuğun sızlanıyor,

Emegiñniñ maşsulından  
fayda-kelir yoқ saña.

Emeğinin karşılığında  
fayda gelir yok sana

Boynuñ egme, kullıq etme,  
tuvğan halkım, nemsege,

Boynunu eğme, kulluk  
etme, öz halkım, Alman

Nesiliñni coymaқ için  
hızmet etken kimsege!

Neslini yok etmek için  
hizmet eden kimseye!

(Suinova, 2019, s. 67).

Bu şiir 1943 yılında *Kızıl Kırım* gazetesinde yayımlanır. Dönemin şartları düşünüldüğünde şairin bu şiiri hangi hislerle yazdığı anlaşılır. Camanaklı bu şiirinde halkına karşı merhametini göstererek yüceltmeye çalışmışsa da onlara karşı sitemini de saklayamaz. Peki bu sitemin sebebi nedir? Rus Çarlığı ve ardından Sovyetler Birliği'nin baskısı altında zor zamanlar geçiren Kırım halkı hatta Türk dünyası yorgundur. 1921-1941 yılları arasında Kırım nüfusunun yarısı imha edilmiş, Kırım aydınları katledilmiştir. Bu kötü şartlara yıllarca maruz kalan Kırım halkının vatanlarını işgal eden Alman ordusunu kurtarıcı olarak görmekten başka şansı kalmamıştır. "Hitler yönetimindeki Alman ordularının II. Dünya Savaşı sırasında Sovyet Birliği topraklarına girmesi ve akabinde Kırım'ı işgal etmesi, asırlardır bu topraklarda yaşayan Kırım Türklerinin işgalci Almanlar ile ister istemez bir ilişkiye girmek mecburiyetinde bırakmıştır." (Özcan, 2005, s. 65). Almanlar bu kötü atmosferden faydalanmaya çalışmışlardır. Özellikle Müslüman dünyasını etkileyebilmek için dinî propagandalar yapmışlar hatta Kırım'daki halkı

etkileyebilmek amacı ile insanların görebileceği yerlere, meydanlara şu şekilde ilanlar asmışlardır: “Sizler için büyük fırsatları ayağınıza getirdik. Gelin, Alman ordusuna katılın ve bütün Sovyet topraklarından komünistleri temizleyelim.” (Özüdoğru, 2016, s. 57). Tüm bunlar sonuçsuz kalmamıştır. Kırımlılar Alman ordularını desteklemeye başlayarak tüm Sovyet girişimlerini engellemeye çalışmışlardır. Bunun en büyük sebeplerinden birisi de Sovyetlerin Kırım halkına dinlerini özgür bir şekilde yaşatmıyor olmasıydı. Kırım Tatarlarına Sovyetler tarafından “ateizm” propagandası yapılmış, Tatarların camileri birer birer kapatılmış, bayramlarını kutlamalarına asla izin verilmemiştir. Tüm bu yasaklar ve kısıtlamalar Müslüman nüfus için büyük bir zulüm olmuştur.

Aslında iki büyük gücün arasında ezilen ve zarar gören Kırım Tatarları olsa da bunu anın içinde fark edemeyerek taraf olmuşlardır. Kerim Camanaklı gibi bilinçli Kırım aydınları her iki devletin de Kırım Türkleri hakkındaki planının onların Kırım’dan çıkarılması üzerine kurulduğunun farkında olduklarından yazıları ve yayımladığı şiirleriyle bunu gözler önüne sermeye çalışmışlardır. Camanaklı bu temalı şiirleriyle halkını adeta uyarmıştır. “Büyük şair Tukay’ın, bir bomba gibi patlayan Kitmiyböz şiiri gibi: Monda tuvdık monda üstök, mondadır bëznëñ ecel “Burada doğduk, burada büyüdük, buradadır bizim ecel!” diyerek şovenistlerin karşısına dikilen şairde bu memleket kavramı çok güçlüdür.” (Öner, 2021, s. 201). Camanaklı milliyetçi ruhuyla kaleme aldığı bu şiirlerle esarete, boyun eğmeye, asimilasyona, repressiyaya<sup>5</sup> canla başla karşı çıkmış ve halkını bu propagandalarla uyandırmaya çabalamıştır. “Propaganda, insanların duygu ve düşüncelerinin yanı sıra inançlarını da etkileyen ve bunu yapabilmek amacıyla her türlü tekniği kullanan bir yöntemdir.” (Kuruoğlu, 2006, s. 11). Halkının kendi medeniyetlerine yapılan tahribatı fark etmeleri için uğraşmıştır:

|                             |                         |
|-----------------------------|-------------------------|
| Mezar olsun, tuvğan halkım, | Mezar olsun, öz halkım, |
| Dülber Kırım Nemselerge!    | Güzel Kırım Almanlara!  |

(Suinova, 2019, s. 67).

“Sevgen Halkım, Tuvğan Halkım!” şiiri bu feryadın en güçlü ifadelerinden birisidir:

|                               |                               |
|-------------------------------|-------------------------------|
| Yuva yapa miyavkuşlar.        | Yuva yapıyor baykuşlar.       |
| Darağaçqa astırıla            | Darağacına astırılıyor        |
| Vatan sevgen kırt ve yaşlar.  | Vatan seven yaşlı ve gençler. |
| Sevgen halkım, tuvğan halkım! | Sevgili halkım, öz halkım!    |
| Oylap kıra, tıñla meni!       | Düşünüp bak, dinle beni!      |
| Emegiñniñ yemişleri           | Emeğinin meyvelerinin         |
| Қайдalарға ketkenini.         | Nerelere gittiğini.           |
| Balañ-çaғаñ can çekіşe        | Çoluk çocuğun can çekіşiyor   |
| Aç ölümniñ azabında.          | Aç ölümün azabında.           |

(Suinova, 2019, s. 66)

<sup>5</sup> Kelime anlamı “siyasi baskı” olan bu ifade dönem içerisinde Sovyet Rusya’nın Türk dünyasına uyguladığı baskı rejimini ifade etmek için kullanılmıştır.

Şair, Almanları "baykuş" metaforuyla ifade etmiştir. Baykuş, genellikle harabe binalarda yuva yapması ve ölümü çağrıştırmasıyla işgalci Almanları temsil etmektedir. Camanaklı, işte bu benzetmeyle Almanların yurtlarını işgale kalkıştıklarını halkına haykırmıştır. Hitler bunu saklayarak yatıştırıcı bir politika izlese de Alman işgali altındaki bütün coğrafyalarda yaptığı gibi bölgenin Slav sakinleri (Ruslar ve Ukraynalılar) ve Kırım Türklerini sürerek bir demografik değişim sağlamayı amaçlamıştır. Yani Kırım ya Cermenleştirilecek ya da Slavlaştırılacaktı. Şair; yok edilmek istenen kültürünü, dilini ve millî benliğini ayakta tutabilmek için çabalamış, bunu da en iyi bildiği yolla yapmıştır: Kırım edebiyatını geliştirmek.

Alman işgali sırasında bir halk kahramanına dönüşen Ahmethan Sultan'a övgüler düzdüğü şiirlerinde de bu görüşünü destekleyen ifadeler kullandığı görülmektedir:

|                           |                             |
|---------------------------|-----------------------------|
| Koterile Kırım yaşı       | Yükseliyor Kırım genci      |
| Sağlam kalmay nemse başı  | Sağlam kalmıyor Alman başı. |
| Korğu bilmez bu yaş yigit | Korku bilmez bu genç yiğit  |
| Çoralarnıñ arkadaşı.      | Çorabatırların arkadaşı.    |

(Suinova, 2019, s. 71)

Şiiri "Sovetlar birliğiniñ karamanı, Kırimtatar halkınıñ şanlı oğlu A. Sultaña bağışlana" (Suinova, 2019, s. 70) notuyla *Kızıl Kırım* gazetesinde yayımlar. Şairin "Amet Batır" olarak andığı, yazılarında ve şiirlerinde övgüyle söz ettiği Sovyet Hava Kuvvetleri'nin Kırım Tatarı kökenli pilotu Ahmethan Sultan iki kez Sovyetler Birliği Kahramanı madalyasına layık görülmüş Kırimli halk kahramanıdır. "Ahmethan gerek Kırım Türklerinin gerekse Dağıstanlıların yakın dönem tarihinde, anısı yaşatılan millî bir kahramandır." (Osman, 2018, s. 7).

Şair aynı dönemlerde kurtuluşun yegâne neferleri olarak gördüğü gençlerin millî bilince ulaşmaları için de çalışmıştır. Bu bağlamda onlara millî duyguları aşlamak, öz benliklerini tekrar kazanmalarını sağlamak ve düşünen, direnen vatansever bir nesil meydana getirmek için tarihten ve güncel olaylardan esinlenerek nutuk tarzı şiirler ve "Amet Batır" (Ahmet Kahraman) gibi epik şiirler yazmıştır. Gençlerin yakın zamanda yaşanan büyük soykırımı hatırlamaları ve bu acıları unutmamaları için onlara seslendiği ve yaşanan acılardan bahsettiği "Kırım Yaşlıgına!" (Kırım Gençliğine!) şiiri buna örnektir:

|                                     |  |
|-------------------------------------|--|
| Bir vaqıtlar cır-çıplak, yalangaç   | Bir zamanlar cırılçıplak, cıbıldak       |
| Omür sürdiñ afta-kunler kursora aç. | Ömür sürdün haftalarca günlerce mide aç. |
| Elbet, bunlar istikbale bağıştır,   | Elbette, bunlar istikbale armağandır,    |
| Tarihüña silinmeycek nağıştır.      | Tarihine silinmeyecek nakıştır.          |

(Suinova, 2019, s. 45).

Uzun yıllar devam eden bu propaganda üslubundan yıllar sonra sıyrılan Camanaklı'da, şairin hayatı ve edebi kişiliği bölümünde kızının anılarından edinilen bilgilerde de görüldüğü kadarıyla, o dönemde birçok şairde de rastlanan bir teslimiyet hissedilir. Tabii ki bu teslimiyet düşmana ya da olumsuz şartların getirilerine değildir. Bu teslimiyet, yüreklerinde umut yeşerten "yeni hayat"<sup>6</sup> a karşı hevesleriyle alakalıdır. Çarlık

<sup>6</sup> Şairin şiirlerinde ve diğer edebi metinlerinde sıkça karşılaşılan bu kavram, onun ideolojisindeki ve hayata bakışındaki değişimi anlamak için önemlidir. Savaşın bitmesiyle birlikte Alman tehdidinin ortadan kalkması

dönemindeki baskıcı ortam ve ardından gelen Sovyet hâkimiyetinin ilk dönemlerinde Kırım Türklerine uygulanan soykırım siyaseti ve son olarak yaklaşık üç yıl süren Alman işgalinin bir sonucu olarak halkının üzerinde oluşan umutsuzluk ve çaresizlik havasını ortadan kaldırmak isteyen Kırmılı aydın, şair ve yazarlar halkın bir parça refahını sağlamak umuduyla yeni yaşam biçimine uyum sağlamaları için eserlerinde sosyalizmin getirdiği değişiklikleri işlemişlerdir. “Bunlar edebî eserlerinde yeni hayatın heyecanını yaşatmışlar; eski ananevi biçimlerle sosyalist fikir ve düşünceleri ifade etmiş ve aşlamaya çalışmışlardır.” (Yüksel, 2018).

### Sonuç

Kırım Tatar edebiyatının önemli isimlerinden birisi olan Kerim Camanaklı'nın şiirlerinde Kırım, Kırım sevgisi, millî birlik ve Kırım'ın güzellikleri gibi konuları sıklıkla ele aldığı görülmektedir. Şairin yaşamının farklı dönemlerinde şiirlerinde farklı konulara değindiği gözlemlenir. Başlangıçta daha pastoral tarzda, Kırım'ın doğal güzelliklerine dair şiirler yazarken ilerleyen dönemde Çarlık Rusya tarafından baskı gören halkını bilinçlendirmek için milliyetçi söylemde şiirler yazdığı görülür. Sonrasında ise Sovyet Rusya'nın etkisiyle sosyalist propaganda üslubuyla şiirler yazan şair, II. Dünya Savaşı esnasında Sovyet Rusya ve Almanların Kırım halkı üzerinde uyguladıkları çifte soykırım politikası sebebiyle milliyetçi söyleme geri dönmüştür. Savaşın ardından ise önceleri de benimsediği sosyalist söyleme tekrar yöneldiği görülür. Camanaklı, hayatı boyunca halkının ve Kırım Türklüğünün ihtiyaçları doğrultusunda şiirler yazarak bir halk şairi olma hüviyetini kazanmıştır.

Türkoloji, Kırım'ın tarihsel sürecini ve birçok Kırım aydınını bilim dünyasına çeşitli çalışmalarla kazandırmıştır. Bu çalışmada ise, Kırım'ı etkileyen ve dönüştüren bu tarihsel süreçler, Elfine Sıbgatullina'nın “Doğumunun Yüzüncü Yılında Kırım Tatar Folklorcusu Kerim Camanaklı” adlı çalışmasının dışında hayatı ve eserleri üzerine detaylı bir çalışma yapılmamış olan Kırım Tatar şairi Kerim Camanaklı'nın perspektifinden incelenmiştir. Kırım dönüştükçe şiirleri de dönüşen şairin hayatını ve edebî kişiliğini inceledikten sonra şairin edebî hayatı boyunca geçirdiği evreleri şiirleri üzerinden adım adım takip ederek onda Kırım'ın ve Kırım sevgisinin işlenişini tespit etmeye çalıştık.

### Kaynakça

- Atıcı, A. (2008). *Yıldız Dergisi-Kırım Türkçesi Derlemeleri I Giriş-Metinler*. Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Ege Üniversitesi.
- Duman, G. B. (2023). Ötebay Turmanjanov'un Şiirlerinde “Emek” Teması. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 32, 381-394.
- Eren, M. S. (2013). *Orta Asya ve Kafkaslar'da Türk Şiiri*. Eskişehir: Türk Dünyası Kültür Başkenti Ajansı.
- Harahadı, A. M. (2020). “Güneş'in Doğumundan Önce” (Kerim Camanaklı'nın (1905 - 1965) Doğumunun 115. Yıl Dönümünü Vesilesiyle). Kırım Kültürel ve Tarihi Miras Müzesi: <https://mkult.rk.gov.ru/> [Erişim tarihi: 26. 05. 2024].
- Kuruoğlu, H. (2006). *Propaganda ve Özgürlük Aracı Olarak Radyo*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Magocsi, P. R. (2017). *Şu Mübarek Topraklar-Kırım ve Kırım Tatarları* (F. B. Aydar, Çev.) İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

şairin tekrar sosyalist bakış açısına meyiletmesine ve ütöpik bir sosyalist toplum inancına sahip olmasına neden olur.

- Osman, D. (2018). Amet-Han Sultan - Trijdı Geroy Sovetskogo Soyuzu?. *Yoldash. (Dagıstanlı Camiyat-Politika Gazeti)*, 18-19(14754).
- Öner, M. (2015). *Kazan-Tatar Türkçesi Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Öner, M. (2021). Çağdaş Dünya ve Abdullah Tukay. *İdil-Ural Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 193-205.
- Özcan, K. (2005). II. Dünya Savaşı Sırasında Kırım Türklerinin Almanlarla İlişkileri Meselesi Üzerine. *Karadeniz Araştırmaları*, 4(4), 65-78.
- Özudoğru, D. (2016). *II. Dünya Savaşında Almanya'daki Rusya Mahkûmu Türklerin Faaliyetleri*. Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi.
- Sibgatullina, E. (2005). Doğumunun Yüzüncü Yılında Kırım Tatar Folklorcusu Kerim Camanaklı. *Milli Folklor*, Yıl 17(65), 37-39.
- Suinova, N., & Yunusov, Ş. (2019). *Eñ Qadirli, Süygen Yerim*. Simferopol: Konstanta.
- Veliyev, A. (2019). *Saylama Eserler-Edebi Levhalar* (Cilt 2). Simferopol: ГАУ РК «Медиацентр им. И. Гаспринского»,.
- Yüksel, Z. (2018). *1917-1944 Dönemi Kırım Türk Edebiyatı*. <https://www.vatankirim.net> [Erişim tarihi: 04. 03. 2024].





## KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

*Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*

*The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research*

Sayı/Issue 16 (Haziran/June 2024), s. 311-327.  
Geliş Tarihi-Received: 16.04.2024  
Kabul Tarihi-Accepted: 08.06.2024  
Araştırma Makalesi-Research Article  
ISSN: 2687-5675  
DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1469124

## Çocuk Dilinden Uyarlanan Sözcüklerin Türkçeye Kazandırılması\*

### *Installation of Words Adapted From Children's Language Into Turkish*

Sevda ÖZEN ERATALAY\*\*

Öz

Gelişimin önemli aşamalarından biri olan ve henüz bebeklik çağında oluşmaya başlayan dil, karmaşık bir yapıya sahiptir. Bu karmaşık yapı insanoğlu tarafından, zamanla, belirli ilke ve yöntemler dâhilinde değiştirilip geliştirilmiştir. İnsanı diğer canlılardan ayıran önemli özelliklerden biri de dile özgü bu kuralları kullanabilme kabiliyetidir. Eğitim almaksızın, doğal ortamda şekillenip olgunlaşan dilin, işleyişi de her zaman merak konusu olmuştur. Dilin doğuşu, gelişimi ve edinimi üzerine uzun yıllardır önemli çalışmalar yapılmaktadır. Söz konusu çalışmalardan biri de çocuk dili üzerine yapılan araştırmalardır. Titizlik ve sabır gerektiren bu çalışmalar; aile, çevre, akran, okul ve iş birliği içerisinde bazı kişi ya da kurumlarla gerçekleştirilebilir. Söz varlığı çalışmaları da bugün üzerinde oldukça kafa yorulan alanlardan biri olup dile ilgili bazı soruların cevaplandırılması noktasında önem taşımaktadır. Bir dilin söz ve sözcük hazinesi olarak tanımlanan söz varlığı, insanoğlunun konuşma dilinde kullandığı sözcüklerden meydana gelmektedir. Bu sözcükler kimi zaman tarihsel süreçte unutulmuş ve yeniden hayat bulmuş kimi zaman da insanın ihtiyacı doğrultusunda türetilen özgün sözcüklerden oluşmaktadır. Dil yaratıcılığı temelinde yeni yapı ve sözcüklerin hemen her yaş grubundaki kişiler tarafından türetildiği bilinmektedir. Söz varlığına katkı sunma ve araştırmalara farklı bakış açısı getirme bağlamında ele alınan çalışmada dil edinimi ve dil kullanımı çerçevesinde, çocukların da yardımıyla, bazı soruların cevap bulacağı umut edilmektedir. Bir dilin söz varlığı, çocuk dilinden alıntılanan sözcüklerle de zenginleştirilebilir. Bu bağlamda çalışma, çocukların türettiği sözcüklerin tespiti üzerinedir. Çünkü çocuk zihninin yaratıcı gücü ve çocuğun, bir dili kendi kurallarına uydurma becerisi oldukça başarılıdır. Uzun uğraş gerektiren ve sabır isteyen böylesi araştırmalara katkı sunmak amacıyla ele alınan çalışma, çocuklarda dil edinimi gibi önemli bir araştırmanın sadece bir yönünü oluşturmaktadır. Çalışma, bugün 20 yaşın üzerinde olan çocukların da dâhil olduğu bir çalışma olup onların 2-6 yaş aralığında kendi dil evreninde yarattığı sözcüklerin tespiti bağlamında değerlendirilmiştir. Bugün 20 yaşın üzerinde olan bu çocukların sözcükleri, ailelerin görüşü doğrultusunda elde edilmiştir. Ailelerin gözlemleriyle elde edilen ve görüşme neticesinde kayıt altına alınan diğer sözcüklerle birlikte toplam 20 farklı çocuktan 23 sözcük tespit edilmiştir. Çalışma, çocukların telaffuz etmede sıkıntı

\* Çalışma, bugün 2-27 yaş aralığına sahip 20 farklı çocuğun 2-6 yaşlarında türettiği sözcüklerin anlamlandırılması ve kullandıkları farklı yapıların değerlendirilmesi üzerinedir. Ailelerin rızası doğrultusunda, onların iş birliği ile gerçekleştirilen çalışma gözlem ve görüşme yöntemi ile gerçekleştirilmiştir.

\*\* Doç. Dr., Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, e-posta: sevdaeratalay@hotmail.com, ORCID: 0000-0003-2236-1678.

yaşadığı ses ya da sözcüklerden çok yabancı kökenli sözcüğe Türkçe karşılık bulma bağlamında ele alınmıştır. Örneğin salyangoz çocuğun dil yaratıcılığı neticesinde “kıtır”, telefon “konuşacak”, spor ayakkabı “koşkoş ayakkabı”, tırnak makası “kıt kıt”, helikopter “hoptayay”, raket “topatar”a dönüşmüştür.

**Anahtar sözcükler:** Çocuk dili, Türkçe, özgün adlar, yeni kavramlar.

### Abstract

Language, which is one of the important stages of development and begins to form in infancy, has a complex structure. This complex structure has been modified and developed by human beings over time, within certain principles and methods. One of the important features that distinguish human beings from other living things is their ability to use these language-specific rules. The functioning of language, which is shaped and matured in the natural environment without education, has always been a subject of curiosity. For many years, important studies have been conducted on the birth, development and acquisition of language. One of these studies is the research on child language. These studies, which require diligence and patience, can be carried out with family, environment, peers, school and some people or institutions in cooperation. Vocabulary studies are also one of the fields that have been thought about a lot today and are important in answering some questions about language. The vocabulary, which is defined as the vocabulary of a language, consists of the words used by human beings in spoken language. These words are sometimes forgotten and revived in the historical process, and sometimes they consist of original words derived in line with human needs. It is known that new structures and words are derived by people in almost every age group on the basis of language creativity. This study, which hopes to contribute to the vocabulary and bring a different perspective to research, will hopefully find answers to some questions within the framework of language acquisition and language use, with the help of children. The vocabulary of a language can also be enriched with words borrowed from children’s language. In this context, the study focuses on the identification of words derived by children. Because the creative power of the child’s mind and the child’s ability to adapt a language to its own rules are quite successful. In order to contribute to such research, which requires a lot of effort and patience, this study constitutes only one aspect of an important research such as language acquisition in children. The study includes children who are over the age of 20 today and is evaluated in the context of determining the words they created in their own language universe between the ages of 2-6. The words of these children, who are now over the age of 20, were obtained in line with the opinions of their families. Together with the other words obtained through the observations of the families and recorded as a result of the interviews, a total of 23 words were identified from 20 different children. The study was handled in the context of finding Turkish equivalents for words of foreign origin rather than sounds or words that children have difficulty in pronouncing. For example, as a result of the child’s language creativity, snail became “kıtır”, telephone became “konuşacak”, sneakers became “koşkoş ayakkabı”, nail clippers became “kıt kıt”, helicopter became “hoptayay”, and racket became “topatar”.

**Keywords:** Children’s language, Turkish, original names, new concepts.

### Giriş

Farklı özelliklere sahip olsa da her canlı gelişimini, belli bir süreç içerisinde türüne özgü çevrede tamamlar. İnsanoğlunun bedensel, bilişsel ve ruhsal olarak tamamlamaya çalıştığı bu gelişim, her bireyde farklılıklar gösterebilir. Örneğin bir bebek çevresindeki diğer bebeklere kıyasla erkenden yürüyebilir. İki kardeşten biri daha erken yaşta konuşmaya başlamış olabilir. Bir sınıfta bazı öğrenciler diğer arkadaşlarına göre okumayı erkenden öğrenebilir. Üç kardeşten biri matematik diğeri Türkçe dersinde başarıyla öbür kardeş müzikte yetenekli olabilir. Bu ve buna benzer örnekler çoğaltılabilir. Bunlar, dilin hem biyolojik hem de çevresel yapı ile bağlantısını gösterir. Yani aslında dil, sosyal çevrenin ilettikleriyle edinilen/öğrenilen aynı zamanda da insanın biyolojik ya da genetik durumuyla ortaya çıkan bir yapıya sahiptir.

Dilin doğuşu temelinde bebek ya da çocuk dilinden faydalanılması hususu farklı bilim çevrelerinde halen tartışılmaktadır. Çocuk dili araştırmalarının bazı yönlerden ele

alınıp farklı bakış açılarıyla detaylandırılması belki de bu tartışmalara ışık tutacak niteliktedir.

### Amaç

İnsanoğlu doğuştan itibaren biyolojik yapısına eklenen bilişsel, çevresel ya da eğitimsel deneyimlerle dil gelişimini tamamlar. Çocuk dili, sözlü dil verilerine katkı sunan alanlardan biridir. Bu doğrultuda çocukların türettiği sözcüklerin tespit edilmesi de oldukça önemlidir. Leksikoloji (sözlükbilim) araştırmalarına katkı sunarak Türkçenin söz varlığını zenginleştirmesi amacıyla oluşturulan çalışmanın dilin doğuşu bağlamında da bazı fikirler vereceği umulmaktadır. Çünkü çocuk dili üzerine yapılan araştırmalar, bugün, dilin doğuşu üzerine de önemli bilgiler sunmaktadır. Çalışmada, çocukların söylemekte zorlandıkları sözcüklere ve ilk kez karşılaştıkları nesnelere, kendi zihinlerinde yeni baştan yarattıkları yapı ve adlara odaklanarak dili kullanma becerileri üzerinde durulacaktır.

### Yöntem

Çalışmayı bugün 2-27 yaş aralığında bulunan 20 kişiden alınan 23 farklı sözcük/yapı oluşturmaktadır. Bugün 2-11 yaş grubunda olan 12 çocuğun verileri ailelerin desteği ve gözlemler neticesinde elde edilmiştir. Ayrıca çalışmada bugün 20 yaşın üzerinde beş, 17 yaşında iki ve 14 yaşında bir kişinin küçükken yarattıkları sözcükler de yer almaktadır. Bu sözcükler de ailelerin gözlemleri ve zamanında tuttuğu kayıtlarla oluşturulmuştur. Bugün, yaşları 11 olan biri kız dördü erkek toplam beş çocukta elde edilen sözcüklerin değerlendirildiği çalışma şimdiki yaşları 4 ile 5 yaşında iki kız; 9 yaşında iki erkek, 6 yaşında bir erkek ve 2 yaşında bir erkek çocuğunun türettiği sözcüklerle devam etmiştir. Bu yaş grubuna ait verilerin çoğu yaklaşık on yıllık gözlemlerin ürünü olup sözcüklerin ortaya çıkarılmasında soru-cevap yönteminden faydalanılmıştır. 17 yaşında iki (1 erkek ve 1 kız), 27 yaşında bir (kadın), 26 yaşında üç (erkek), 25 yaşında bir (erkek) ve 14 yaşında bir erkeğin 3-6 yaş aralığında kullandıkları/yarattıkları sözcükler için de ailelerin desteğine başvurulmuştur. Tabloda ayrıntılı olarak görüldüğü üzere X işareti verilerin toplandığı bireylerin güncel yaşlarını O işareti de bireylerin hangi yaş gurubunda iken bu sözcükleri türettiğini göstermektedir. Tabloda koyu olarak işaretlenen bölüm ise tüm verilerin hangi yaş grubundan alındığını göstermektedir.

**Tablo 1.** Kaynak Kişilerin Güncel Yaşları ve Dil Verilerinin Alındığı Yaş Grupları

|     |                | Güncel Yaş Grupları: X             |   |   |   |   |   |    |    |    |    |    |    |    |  |
|-----|----------------|------------------------------------|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|--|
|     |                | Verilerin alındığı yaş grupları: O |   |   |   |   |   |    |    |    |    |    |    |    |  |
|     |                | 2                                  | 3 | 4 | 5 | 6 | 9 | 10 | 11 | 14 | 17 | 25 | 26 | 27 |  |
| 1.  | Ahmet          |                                    | O |   |   |   |   |    |    |    |    |    |    | X  |  |
| 2.  | Ahmet Hakan C. |                                    |   |   | O |   |   |    |    |    |    |    | X  |    |  |
| 3.  | Ali            | X                                  | O |   |   |   |   |    |    |    |    |    |    |    |  |
| 4.  | Ali Kayra T.   |                                    | O |   |   |   |   |    |    |    | X  |    |    |    |  |
| 5.  | Alperen Ö.     |                                    |   |   |   | O |   |    |    |    |    |    | X  |    |  |
| 6.  | Alperen Y.     |                                    | O |   |   |   |   |    |    |    |    | X  |    |    |  |
| 7.  | Atakan Göktuğ  |                                    |   | O | O | X | O |    |    |    |    |    |    |    |  |
| 8.  | Elif Zeren     | O                                  |   |   |   |   |   | X  |    |    |    |    |    |    |  |
| 9.  | Ennur Kübra    |                                    | O |   |   |   |   |    | X  |    |    |    |    |    |  |
| 10. | Eslem          |                                    |   | O | X |   |   |    |    |    |    |    |    |    |  |
| 11. | Hazel          | O                                  |   | X |   |   |   |    |    |    |    |    |    |    |  |

|     |             |   |   |   |  |  |   |  |   |   |  |  |   |
|-----|-------------|---|---|---|--|--|---|--|---|---|--|--|---|
| 12. | Kayra Ü.    | O |   |   |  |  |   |  |   | X |  |  |   |
| 13. | Kerem       | O |   |   |  |  | X |  |   |   |  |  |   |
| 14. | Mehmet Efe  |   |   | O |  |  |   |  |   | X |  |  |   |
| 15. | Metehan     | O | O |   |  |  | X |  |   |   |  |  |   |
| 16. | Mustafa     |   | O |   |  |  |   |  | X |   |  |  |   |
| 17. | Önder       |   | O |   |  |  |   |  | X |   |  |  |   |
| 18. | Sedat Kağan |   | O |   |  |  |   |  | X |   |  |  |   |
| 19. | Şeyma       |   | O |   |  |  |   |  |   |   |  |  | X |
| 20. | Yusuf       | O |   |   |  |  |   |  | X |   |  |  |   |

Çalışmanın ana malzemesini Türkçeye uygun türetilmiş sözcükler oluşturmaktadır. Bu bağlamda söz konusu sözcüklerin daha iyi tespit edilebilmesi için ailelerden iyi gözlem yapmaları istenmiştir. Eğer çocuk tanık olduğumuz bir anda özel bir sözcük kullanmışsa ailesinin de yardımıyla soru-cevap yöntemiyle müdahaleler yapılmıştır.

Çalışmada olağan durumun dışına çıkılmamış ve çocukların kullandığı sözcükler, yapılar ya da sesler hiç değiştirilmeden var olan şekliyle aynen korunmuştur.

Ailelerin desteği ve görüşü doğrultusunda gözleme dayanarak gerçekleştirilen çalışmada çocukların sadece adları ve yaşları verilmiştir. Çocukların adları aynı ise adlarıyla birlikte soyadlarının ilk harfi bırakılmıştır.

### İnsanlığın Mucizesi: Dil

İletişim noktasında en şanslı varlık insandır ve bunu en büyük mucizesi olan dil sayesinde gerçekleştirir. İnsan dilinin ortaya çıkışı gerek dini metinlerde gerekse bilimsel çalışmalarda her zaman karşımıza çıkmış ve her zaman merak konusu olmuştur. Dilin doğuşu konusunda uzun yıllardır farklı varsayımlar ortaya atılmıştır. Çinliler su kaplumbağasının sırtındaki şekillerde yazının sırrı olduğuna inanarak bu şekillerdeki yazıyı imparatorun huzuruna çıkarmışlar ve yazıyı imparatora öğretmişlerdir. Babiller, yarı insan yarı balık bir yaratığın sudan karaya çıkarak kendilerine yazıyı öğrettiğine inanır. Hintliler ise insan dilinin tanrısı sayılan Vâk'a inanır ve Vâk, Tanrı Brahma'nın emriyle dünyayı ve içindekileri yaratmıştır. İbranilere göre Tanrı, canlılara ad vermesi için Âdem'i görevlendirmiştir. İnsanlar, Tanrı'ya ulaşmak için Babil Kulesini inşa etmiştir. Ancak Tanrı'yı kızdırdıkları için de Tanrı kuleyi yıkmış ve her birini dünyanın farklı yerlerine savurmuştur (Kerimoğlu, 2016, s. 49). *Kur'ân-ı Kerîm*'in Bakara suresinde "Allah, Âdem'e bütün varlıkların isimlerini öğretti" (2-31) ayeti yer alır. Görüldüğü üzere kutsal kitaplarda ve eski çağ kültürlerinde dilin ve yazının doğuşu üzerine çeşitli bilgiler yer alır.

Tombul (2014, s. 239), eski çağlarda dilin doğuşu ile ilgili fikir yürütenlerin genellikle filozoflar olduğunu belirtmiştir. Çalışmada insan dilinin çeşitli sesleri çıkarmada tabiatın rolü olduğu vurgulanarak bu çerçevede Lucretius Carus, Eflatun, Aristo ve Epikür'ün dille ilgili fikirleri ortaya konmuştur.

Ruhlen (2017, s. 10-11), dilin kökenini kültürel ve biyolojik nedenlere bağlar. Kültürel noktada ele alınan dil, insanın ürettiği eserlerden en özel olanıdır ve insanoğlu uzun yıllar bu eserini geliştirme eğiliminde olmuştur. Şüphesiz ki dil, gelişme ve kültürün ilerleyip yayılmasında önemli bir rol üstlenmiştir. Biyolojik açıdan ise dil, uzunca bir gelişim evresinin sonucu olarak görünür. Bu gelişim süresi yüz binlerce yıl devam etmiştir. Bu senaryoya göre dil, yüz bin yıl önce de gelişmiş bir yapıdır. İnsanlığın erken türünde (Homo habilis ve Homo erectus) daha az gelişmiş bir dilden söz edilse de söz konusu dilin, "modern insanın dili ve şempanze ile maymunların dili arasında bir yerde" biçiminde tanımlanmaktadır. Elbette bu dilin nasıl olduğunu tahmin etmek ya da bu dil hakkında keskin yorumlar yapmak zordur. Erken türlerin ya da insansuların yaşamını

nasıl sürdürdükleri bilinmektedir. Ancak onların zihin işleyişi ve dillerinin nasıl olduğu henüz cevaplanamayan sorular arasındadır. Biyolojik senaryo kültürel senaryoya göre gerçeğe daha yakındır. Çünkü insan dili, insan evriminin geç devrelerinde, çabucak gelişmiş bir yapı olamayacak kadar karmaşıktır. Bu açıklamalar doğrultusunda Ruhlen (2017, s. 11) dili biyolojik bir yapının parçası olarak tanımlar ve kültürel ya da insan eliyle oluşturulmuş dilin var olan dile katkıda bulunduğunu belirtir.

Chomsky (2014, s. 59-61), dilin doğuştan gelmiş olabileceği tezini oldukça karmaşık ve ilginç bulur. Ona göre bununla ilgili yapılmış çok değerli çalışmalar olsa da bu konu halen tartışmaya açıktır. Dilin doğuştan geldiği fikri çoğu bilim adamının savunduğu bir tez olsa da tam anlamıyla cevap bulunabilmiş değildir. Çünkü söz konusu fikir sağlam temeller üzerine oturtulamamıştır. Chomsky'e göre dil yetisi sadece insanoğlunun zihninde bulunan özel bir yeti olup diğer hiçbir biyolojik organizmada bulunmayan özelliklere sahiptir. Konu üzerine çokça tartışma olsa da dil sadece doğuştan gelen bir yapı değildir. O, aynı zamanda oldukça özgün bir görünüme sahiptir.

Başkan (1968, s. 143-144), dilin doğuşunu sözlü ve yazılı dil olarak değerlendirir. Ona göre sözlü ve yazılı dilin doğuşu arasında önemli bir zaman aralığı bulunmaktadır. Bu da dilin doğuşu noktasında kesin bir şey söylemeyi imkânsız hale getirmektedir. Böylesi bir konunun tam olarak netleşmesi için temelden yepyeni, farklı ve değişik adımlar atılmalıdır. Dilin kökeni noktasında hemen her kurama değinen ve konu üzerine önemli çalışmalara da yer veren Eratalay, Altınörs (2003, s. 16-22)'ten aktardığı ve kendi geliştirdiği tabloda oldukça ayrıntılı bilgiler sunar (Eratalay, 2021, s. 14-32).

Eski çağlardan günümüze dilin doğuşu meselesi her ne kadar bazı temellere (felsefe, din, psikoloji, çevre, biyoloji) dayandırılarak açıklansa da görülüyor ki bu yapının nerede, nasıl ve ne zaman ortaya çıktığı her zaman merak konusu olacaktır.

### **Çocukların Dili Kullanma Yetisi**

Her çocuk henüz anne karnındayken bir şeyleri öğrenmeye, edinmeye başlar. Her bebeğin algılama, konuşma ve olaylara karşı verdiği tepki ya da eylemler birbirinden farklıdır. Genishi'den<sup>1</sup> aktaran Nadir İlhan'ın (2005, s. 155) belirttiği gibi gelişmenin diğer evrelerinde görüldüğü üzere dil yeteneği de her çocukta farklılık gösterir. Bir çocuk ilk kelimesini 10. ayında söyleyebilirken diğer çocuk 20. ayda bunu başarır. Bir çocuk karmaşık cümleleri 5,5 yaşında kurabilir ancak farklı bir çocuk 3 yaşında bu cümleleri kullanabilir. Burada; her çocuğun kendine özgü söylemleri, ifadeleri ve dili kullanma becerisi önem kazanır. Doğduğu andan okuma-yazma eylemini gerçekleştirdiği ana kadar sağlıklı her insanın konuşma yetisine sahip olduğu bilinir. Ancak içinde bulunduğu dilin gramer kurallarını öğrenmekten çok gözlem yeteneği ile konuşmaya çalışan çocuk, bu eylemini kendi yarattığı sözcüklerle de başarabilir. Bu becerisini çocuk, bazen yansıtma bazen benzetme bazen de sesbirimsel yöntemlerle şekillendirir. Yani kendi dilinin kurallarını değiştirerek ya da kendine özgü geliştirdiği dil ile bunu yapar. Bu bağlamda bazen dile farklı ve güzel sözcükler/yapılar kazandırılabilir.

Çocuk dilinin yaratıcılığı ile ilgili Uygur (1988, s. 96) konuya aşağıdaki gibi bakar.

İnsan aklı üşengeçtir yeniliği sevmez, çocuklar bile gelenekçidir çeşidinden kestirip atmalar, gerçekliğe haksızlık etmektir bence. Tam tersine bebekle, taşla, çamurla oynar gibi seve seve dille oynuyor, sözcükleri birbirine çatarak yepyeni birleşimler kuruyor çocuklar. Bunu da zor bir iş yaparmış gibi değil kolayca

<sup>1</sup> <https://www.readingrockets.org/topics/early-literacy-development/articles/young-childrens-oral-language-development>

gerçekleştiriveriyorlar. Kurala sarılmalarıysa öğrenci tutumlarından çok oynama olanaklarını sınama özgürlükleriyle aydınlatılabilir.

Dilin doğuşu, kökeni ya da ortaya çıkışı konusu, bazı bilim çevrelerinde çocuk dilinin incelenmesi temelinde ele alınmaktadır. Başkan (1968, s. 152), ilk insanımsıların (erken türlerin) insan dilini nasıl yarattıklarını anlayabilmemiz için, bugün yeni konuşmaya başlayan bebekleri incelememiz ve asıl işe oradan başlamamız gerektiğini savunur. Bu iki farklı grubun çıkardıkları sesler ve dil sözcükleri noktasında benzerlikler ortaya koyan Başkan hem bebeklerin hem de ilk insanımsı türün rastgele çıkardıkları sesler ve bu ses karışımlarının belli anlamlar barındırdığını belirtir. Bunu, bir bebeğin devamlı *böbbö* sesini çıkarması ve birkaç defa yakınında bulunan kedi imgesinin belirmesi ile bağdaştıran Başkan, ortamda bulunanların bundan sonra bu ses ve kedi arasındaki bağlantıyı kurabileceklerini ifade eder. *Böbbö* sesi ve kedi imgesi, dildeki sesli-göstergenin soyut hale bürünmesi sonucu sözlü-göstergeye dönüşür. Bu da göz önünde bulunmayan bir nesnenin bile zamanla anlatılabileceği anlamını taşır. Belki de zaman içerisinde insan dili de bu şekilde doğmuştur. İlk insanımsılar belki de bebeklerin bu durumuna benzer bir yapı ile hiç yoktan insan dilini yaratmış olabilir (Başkan, 1968, s. 152). Çocukların farkında olmadıkları bir durum vardır ki o da yorulmadan ve birbirinden tamamen farklı olarak çok sayıda dili edinebilmeleridir. Örneğin bazı çocuklar belli bir yaşa gelene kadar (dört-beş yaş) farklı diller konuştuklarını bile algılayamaz. Bu, belki de gelişimin doğal bir parçasıdır (Mukherji, vd., 2014, s. 67-68).

Çocuğun dünyaya gelişinden itibaren geçirdiği süreçler gelişim süreçleri olarak tanımlanır. Dil gelişimi üzerine yapılan pek çok çalışma gösteriyor ki her çocuğun gelişim süreci birbirinden farklıdır. Çocuktan çocuğa değişen bu farklılıkları incelemek için dil gelişimini etkileyen unsurlar adı altında; gelişim ve öğrenme, ailelerin sosyo-ekonomik durumları, ikiz ve tek çocukların dili, cinsiyete ilişkin farklılıklar, zekâ ve iki dillilik gibi etkenler sıralanmaktadır. Değişik süreçlerden geçerek dili öğrenen çocuk, önce ağlama seslerinin duyulduğu ve doğumdan iki aya kadar geçen süreyi kapsayan cıvıldaama dönemini yaşar. Bu dönem 2-6 ay arası dönem olup bebeklerin çıkardığı sesleri ayırt etmeye çalıştığı hatta bu sesleri devamlı tekrar ettiği dönem olarak bilinir. 6-12 ay arası ise bebeğin çevresel uyarıcılara açık olduğu dönemdir. Bu dönemde fısıltı benzeri sesler çıkaran bebekler bu sesleri birleştirerek heceler oluşturmaya çalışır. Bu dönemde bazı çocukların sözcük oluşturabildiği de gözlemlenmiştir. 12-18 ay arası dönem tek sözcük dönemi olarak tanımlanmaktadır ve bu dönem çocukların genellikle yakın çevresindeki eşyalardan başlayarak ilişkide buldukları kişilerin adlarını söylemeye çalıştığı dönemdir. Ayrıca bu dönemde çocukların sözcükleri birleştirme eğiliminde olduğu da görülmüştür. 18-24 ay arası dönem iki sözcük dönemi olarak da bilinmektedir. Bu dönemde çocuklar sözcüklerin birbiriyle ilişkisini kavramaya başlar. Bu dönemde sözcüklerin çoğu adlardır. Bu dönemde dil gelişimi ve dil kullanımı çocuktan çocuğa büyük farklılıklar göstermektedir. Çocukların cümleler kurmaya başladığı dönem de bu dönemdir. 2-3 yaş arası dönem dil hatalarının sıklıkla yapıldığı ve tek cümle ile anlatılması gereken işin iki cümle ile aktarıldığı dönemdir. Bu dönemde çocuklar boyutsal kavramları (büyük küçük), zamansal durumları (öncelik sonralık), miktar birimlerini (azlık çokluk) ve zıtlık yapılarını karşılaştırma ya da kavramada zorluk çekerler. Çocukların 3-4 yaş dönemi benmerkezli konuşmaların yoğun olduğu dönemdir. Ayrıca bu dönemde kekemelik sorunları da ortaya çıkabilmektedir. Bu bağlamda çocuğun dil gelişimini sekteye uğratabilecek olumsuz tavır ve davranışlardan uzak durulmalıdır. Çocukların konuşma becerilerinin daha düzgün olduğu dönem 4-5 yaş dönemidir. Konuşma dilinde tekerleme türüne ilgi duydukları bu dönemde aynı zamanda yazı diline de merak duymaya başlarlar. Benmerkezli konuşma dönemini yavaş yavaş bırakmaya başladıkları 5-6 yaş dönemi öğrenme amaçlı soruların sorulduğu dönemdir. Cinsiyet

özelliklerinin de farkına varıldığı bu dönemde çocuklar sebep-sonuç ilişkisini anlamak için önemli sorular sorarlar. Ayrıca zıt kavramları kullanarak karşılaştırma ve kıyaslama yapabilirler (Temizyürek, 2008, s. 171-172). Görüldüğü üzere insanoğlunun doğduğu andan itibaren sesleri çıkarma, sözcükleri kullanma ve cümleleri düzenli biçimde oluşturabilmesi için belli bir süreçten geçmesi gerekir. Bu süreç her insanda farklılıklar göstererek ilerler ve tüm bunlar zaman içerisinde dil denen yapıyı oluşturur. Bu yapının önemli süreçlerinden biri de konuşma eylemini gerçekleştirmektir. Belli bir sistem ve düzen halinde ilerleyen bu eylemin sağlıklı biçimde yürütülebilmesi için bazı aşamalardan geçmesi gerekir. Çocukluk çağında gelişmeye başlayan konuşma eylemi, bu aşamalar sayesinde olgunlaşır.

Çocuklarda konuşma eylemi iki yönde gelişme göstermektedir. Bunlar; dizimsel (yapısal) basitleştirme ve dizisel basitleştirme. Dizimsel basitleştirme yollarından biri seslem (hece) yitimi ve tekrarlama. Seslem yitimi ve tekrarlama Türk çocuklarında 1-3 ve 1-5 yaşlarında ilk 50 sözcük içerisinde ortaya çıkmaktadır ve genellikle tekrarlama işlemi ile birlikte kendini göstermektedir. Sözcük içindeki bir seslemin tam ya da yarı benzeşim içinde yinelenmesi işlemi tekrarlama olarak tanımlanır. Örneğin anne, dede, ninni, meme, cici gibi sözcükler seslem yinelenmeli sözcüklerden olup çocukların daha erken yaşta ve kolay kullandığı yapılarıdır. Çocuklarda dizimsel basitleştirme işlemlerinden bir diğeri de ünsüz düşürülmesi işlemidir. Türk çocuklarında son ünsüzün düşmesi ile ilgili örnekler sıkça karşımıza çıkmaktadır. Bunun yanı sıra hece başında, sözcük başında ya da sözcük içinde düşürülen ünsüzlere de rastlanmaktadır. Ayrıca /n/ ve /l/ seslerinin bazen düşürüldüğü ancak aynı çocuklarda kimi zaman da güçlük çekmeden kullanıldığı görülmektedir. Sözcüklerde kök-ek birleşmeleri sırasında eş-çift ünsüz bulunan eylemlerde de eşsesletim etkisi sonucu ünsüz düşmeleri görülmektedir. Çocukların konuşma süreçlerinde karşılaştıkları diğer bir işlem de ünlüleşmedir. Bazı seslerin (r, l, ğ) uzun ünlülere dönüşmesi biçiminde gözlemlenen bu işlem çocukların hece döngülerinde bu seslerin varlığını algıladıkları ancak çıkaramadıkları bir dönemde ortaya çıkar. Ünsüz öbeğinin daralması, ünsüz uyumu, ses ve seslem aktarımı; dizimsel basitleştirme işlemleri arasında bulunan diğer önemli aşamalardır. Dizisel basitleştirme işlemleri de önleştirme işlemleri, art-damaksıllaşma, duraklaştırma, sürtünmelilerin kayması, akıcıların farklılaşması, ötümlüleşme/ötümsüzleşme, /ğ/ ünsüzünün kullanımı olarak alt başlıklar altında değerlendirilmektedir (Topbaş, 1996, s. 299-306).

Dil çerçevesinde kurallara uygun olarak konuşma seslerini kullanabilme yeteneği sesbilgisel yeterlilik olarak tanımlanır. Eğer sesbilgisel bozukluklar ortaya çıkarsa konuşma örüntüleri de gerçekleşemez. Çocuğun gelişim süreci içerisinde (fizyolojik, bilişsel, sosyal gelişim) sesbilgisel bağlamda iki farklı ama önemli süreçten geçmesi gerekmektedir. Bunlardan ilki anlam ayırıcı özelliğe sahip sesbirimleri ve karşıtlık işlevlerini ayırt etme ve üretme sürecidir. Çocuğun söz zinciri içerisinde sesbilgisel karşıtlıkları gerçekleştirebilmesi için gerekli sesletim (söyleyiş, söyleme) değişkenlerini otomatik olarak kontrol edebilmeyi öğrenmesi de diğer bir süreçtir (Topbaş, 1996, s. 295). Çocukların bir sesi, yapıyı ya da sözcüğü farklı söylemesi onların "basitleştirme" eğilimi ile açıklanabilir. Araştırmalar sesbilgisel edinimde "sesbilgisel işlem" izlemlerine odaklanır. Bu izlemler yetişkin ile çocuğun söyleyiş örüntüleri arasındaki ilişkiyi tanımlar. Yani sesbilgisel işlemler, çocuğun konuşma sürecinde çıkaramadığı ve güçlük çektiği ses ya da ses dizeleri yerine daha az zorlandıkları ses veya ses dizelerini tercih etme durumu olup zihinsel bir süreci kapsamaktadır. Sesbilgisel işlemlerin psikolojik gerçekliğinin olup olmadığı üzerine tartışmalar sürse de çocuğun sistemini çocuk bağlamında betimleyebilen bir çözüm yöntemi olarak kabul gördüğü bilinmektedir ve bugün yaygın çözümleme yöntemleri arasında pek çok araştırmacı tarafından uygulanmaktadır (Topbaş: 1996, s. 296).

Nesne ve olayları kavramlaştırmaya çalışan çocuklar bunu sözcük kullanarak başarırlar ve bunun için de çocuklarda algısal uyarıcıları düzenleme yeteneği olmalıdır. Bu yetenek geliştikçe çocuk tarafından kavramlar daha kolay öğrenilir. Kavramların soyut ya da somut olması önemli değildir; çocuklarda bir kavramın gelişmesi somuttan soyuta doğrudur. Yani çocuğun kavram gelişimi somut düşünceden soyut düşünceye doğru akar. Çocuğun kavramı öğrenebilmesi için zihninde kodlanan bilginin, verimli biçimde düzenlenmiş ve örgütlenmiş olması gerekir. Algısal değişimden kavramsal değişime doğru gelişim gösteren çocuklar, akıl yürüterek kavramsal çözümlenmeye ulaşırlar. Bu çözümlenme neticesinde de yeni kavramlar öğrenirler. Yeni kavramların oluşması için, çevreden edindiği bilgileri de kodlayan insan, nesne ve olayların özelliklerini kullanarak bunları daha kolay ayırt edebilir. Yani yeni kavram oluşturulurken kavramların özelliklerine dikkat etmek gerekir. Kavram gelişiminin düzgün biçimde ilerleyebilmesi belli bir bilişsel süreçle mümkündür. Kavramlar arasındaki benzerlik ya da farklılıkları algılayabilme, sıraya dizme, onları bir düzen dâhilinde gruplandırma, genelleme vb. gibi. Zamanla, algının kesinleşmesi, deneyimlerin artması ve çeşitlenmesi ile birlikte gelişim gösteren söz dağarcığı ile çocuklar, kavramları daha kolay ve ayırt etmeyi öğrenir (Üstün ve Akman, 2003, s. 137).

Küçük yaştaki çocukların dil ediniminde en önemli avantajları şüphesiz taklit yetenekleridir. Çocuklar ailelerini, arkadaşlarını, çevrede gördüklerini ve daha birçok şeyi kusursuzca kaydeder. Bu, eğitim sonucu gelişmiş bir durum değildir. Bazı istisnalar hariç, kendi halinde ilerleyen bu dil edinimi belli ki çocuğun ince ses ayrımlarını işitmesi ve ayırt etmesi sonucu ilerler ve çocuk da bunu bilinçsizce yapar. Çocuk, yetişkinlik çağına ulaştığında bu ayrımları yapamayabilir. Hatta sözcük ediniminde bazı sorunlarla karşılaşabilir. Sözcük hazinesi gelişmiş olan bir çocuk şaşırtıcı bir hızda belli şeyleri öğrenebilir. Bunu yaparken elbette işin sözlükbilimsel deneyiminden uzaktır yani sözcüğü tam anlamıyla tanımlayamaz. Bunu ne yetişkinler ne de çocuklar tam olarak becerir. Bu beceri sözlükbilimci tarafından, beyindeki dil yetisinin içine yerleşmiş dilsel yeterlilik olarak açıklanabilir. Buradan hareketle belki de çocuğun bir sözcüğü daha hızlı ve kesin olarak edinebilmesi, dil ile deneyiminden önce bu kavramlara sahip olması ile ilgilidir. Yani çocuğun temelde edindiği şey, kendi kavramsal mekanizmasının zaten parçası olan kavramlarla ilgili etiketlerdir. Bu bağlamda sözlüklerdeki sözcük tanımları yeterli düzeydedir. Çünkü sözcüğün anlamı ve onun ilkeleri belli bir eğitim ya da deneyimden bağımsız olarak zaten bilinmektedir. Dil öğrenenler ve de sözlük kullananlar zaten belirli bir düzeyde bazı sözcüklerin ana anlamlarını bilmektedir (Chomsky, 2009, s. 40-41). Chomsky'nin tespitleri doğrultusunda denilebilir ki çocuklar, pek çok sözcüğün nerede, nasıl ve ne şekilde kullanılacağını zaten bilir. Hatta bu durum o kadar başarılı bir hale bürünür ki adını bilmediği bazı kavramları çocuk, tarif ederek, anlatarak ya da onlara yeni adlar vererek aktarmaya çalışır. Bu, çocukların dil edinimindeki ve dili aktarmadaki başarılarıyla ilgilidir. Bu ve benzeri sözlükbilimsel çalışmalarla belki de geçmişten günümüze dilin doğuşu, kökeni, dil yetisi ve edinimi noktasındaki bazı sorular insanoğlunun bebeklik ve çocukluk çağında çıkardığı sesler ve bilinçsizce üretilen doğal sözcüklerle cevap bulacaktır.

### **Çocuklara Özgü Sözcüklerin Dile Kazandırılması**

Sözcük türetme yöntemleri adı altında dilbilgisi kitaplarında pek çok fikir ileri sürülmüştür. Ergin'e (2019, s. 159) göre yeni kavramlar üretebilmek için; yabancı kelime almak, kelime grubu yapmak, kelimeleri diriltmek/derlemek, Türkçede kök ve gövdelere yapım ekleri getirmek gerekir. Eker (2005, s. 402-411), Türkçede çekim ekleri ile tümcelerinin asıl görevleri dışına çıkılarak kalıplaşmayla Türkçede yeni sözcüklerin üretilbileceğini dile getirir. Ayrıca türetme yoluyla ad ya da eylem gövdelerine yapım



ekleri getirilerek de yeni sözcükler oluşturulabileceğini savunur. Birleştirme yöntemine de değinen Eker, bu çerçevede iki sözcüğün genellikle tamlama yoluyla bir araya gelerek yeni bir kavramı oluşturduğunu hatırlatır. İki sözcüğün hecelerini ya da parçalarını bir araya getirerek yeni sözcük oluşturma yöntemi olan karma'dan da söz eden Eker, daha sonra kısaltma yöntemine geçer. Kısaltma yöntemini de sözcüklerin baş harflerinden ve bir sözcüğün ilk hecesi ya da bir bölümünün kısaltılarak aynı kavramı ifade edebileceğini söyler. Yazı dilinde olmayan ancak halk dilinde yaşatılan sözcüklerin derleme yöntemiyle yeniden canlandırılması fikrini öne sürer. Tarama yöntemiyle yazı dilinde unutulmuş sözcüklerin yerine geçen yabancı kökenli sözcükler yerine yine Türkçenin tarihsel metinlerindeki sözcüklerin yazı diline kazandırılabilceğini vurgular. Daha sonra eker anlam kayması, ters türetme, uydurma, işlevsel değişim, ödünçleme alt başlıklarıyla konuyu detaylı biçimde ele alır (2005, s. 410-411). Ahanov ve Karaağaç'ın sözcük türetme teklifleri de bu noktada önemli yer tutar. Onlar; ekleme, büküm, yineleme, birleştirme, yardımcı sözler, yer düzeni ve vurgu yöntemleri başlıklarıyla farklı türetme yollarına değinir (Ahanov, 2013, s. 300; Karaağaç, 2012, s. 251-253). Konuyla ilgili ortaya konan fikirleri genel olarak değerlendiren Alibekiroğlu (2017, s. 35-46), biçimbirimlerin kullanıldığı türetim, var olan sözcüklerin bir araya getirilmesiyle kurulan bileştirim, var olan sözcüklere yeni anlamlar yüklenmesi, eğretilmeli kullanımlar, düzdeğişmeceli kullanımlar, yansımali sözcük türetimi, özel adlardan oluşturulan sözcükler, yabancı dilden sözcük almak, sözcüklerin kısaltılarak birbirine eklenmesiyle oluşturulan kısaltma sözcükleri olarak verdiği başlıklar çerçevesinde görüşlerini dile getirir. Görüldüğü üzere Türkçede sözcük türetme yöntemleri oldukça çeşitlidir.

Çocuğun dil yetisi ya da ediniminin tam olarak çözülememiş problem olarak değerlendirilmesi onun dile katkı sunamayacağı anlamına gelmez. Ancak çocuğun dili nasıl edindiği noktasıyla daha çok ilgilenilmiştir. Oysa çocuğun dile kazandırdığı yapılar da içinde bulunduğu dilin geçmişini aydınlatacak kadar önemlidir. Çocukların kendine uydurma ve organize edebilme yeteneğini, onlardaki bilişsel gelişim temelinde somut ve soyut işlemler olarak değerlendiren Piaget'e göre çocuğun fiziksel olarak yapmadan önce zihnen, akıl yoluyla kabul ettiği faaliyetler, bütünü için içselleştirilmesi olarak açıklanır. Bu, aynı zamanda mantık ilkelerini ve kesin kuralları üst derecede *kendine uydurma* ve *organize etmedir* (akt.Bayhan ve Artan, 2007).

Çocuğun kendine uydurma yöntemiyle yarattığı/türettiği yapılar, farklı dil birimlerinin keşfini sağlayabilir. Çocuklarda iletişim aracı olarak kullanılmaya başlayan dil, hem sözel anlatımın hem de bu çerçevede şekillenen bilişsel gelişimin bir sonucu olarak ortaya çıkar. Çocuğun dil edinimi bilişsel gelişim ve sözel anlatımın gelişimi olarak iki başlık altında ele alınabilir. Çocuğun çevresinde duyduğu sesler, algıladığı nesnelere ve eylemler bilişsel gelişimi etkileyen unsurlardır. Çocuğun etrafında gördüğü nesnelere dış görünümü ya da nesnenin eylemi çocuğun zihninde kodlanarak belleğinde depolanır. Daha sonra bu bilgiler nesneyi tekrar gördüğünde ortaya çıkar. Nesneyi tanımak, onlar arasında ilişki kurmak ve nesne-eylem ilişkisini ayırt etmek, çocuğun zihnine kodladığı bilgiler doğrultusunda yeniden kullanılmaya başlar. Çocuğun bu becerisi bilişsel gelişimini de şekillendirerek ona önemli katkılar sunar. Bilişsel gelişimin önemli kanıtlarından biri; çocuğun bilmediği, çevresinde görmediği ya da kendilerinin içinde bulunmadığı zaman dilimine, nesnelere ya da yerlere gönderimde bulunmaları ile ilgilidir (Çapan, 1996, s. 284). Çapan'ın son ifadesi, aslında söz konusu çalışmanın özünü oluşturmaktadır. Öyle ki gerek çevre gerekse deneyim sonucu edinilen sözcükler, çocuğun dil gelişimini önemli ölçüde etkiler. Örneğin bir oyuncağı, eşyayı, olayı, durumu vb. herhangi bir kavramın adını çocuk, kendi dil evreninde, yeteneği ve hayal dünyasının da katkısıyla yeni baştan adlandırabilir.

Çocuğun dili kullanma becerisi sözcük türetme yolları içerisinde önemli bir yere sahiptir. Çocukların dile katkısı bu noktada araştırılması gereken konulardandır. Bazı seslerden, basitleştirilmiş kurallardan ve örneksemelerden faydalanılarak kullanılan dil, çocuk dilidir. Bu dil, insanoğlunun dil düzeneği ile doğduğunu ve bu düzeneğin etkisiyle de sözcük türetebildiğinin en önemli kanıtıdır (Paylan, 2015, s. 174). Onların yarattığı özgün adlar çocuğun zihinsel gelişimine, iletişim becerisine ve çevreyle ilişkisine olumlu katkılar sunar. Çocuğun yarattığı ve kendisine ait olan sözcükler, onların duygu ve düşüncelerini daha kolay ifade edebilme olanağı sağlar. Çocukların dil becerileri içerisinde üretilen bu yeni sözcükler/sözcükler aynı zamanda var olan dili de etkiler. Hem çocuğun hem de var olan dilin gelişimi noktasında, bu özgün sözcüklerin kayıt altına alınması gerekli bir adımdır. Bu sebeple çocuklara destek vermek, dil gelişimlerinin sağlıklı biçimde ilerlemesi için onları teşvik etmek gerekir.

### Yansıma ve İkileme Yöntemi

Zülfikar (1995, s. 1), anlatıma canlılık ve renk katan yansımaları; tabiattaki canlı-cansız tüm varlıkların dolaylı ya da doğrudan bazı hareket ve gürültülerin kaynağı olarak belirtir. Tabiatın hareketliliğini ve de canlılığını, onu gözlemleyen, onun içinde olan ve konuşma becerisine sahip olan insanın görme, tatma ve duyma gibi duyuları yardımıyla tabiatı, adlandırmaya ve söz biçimine getirmeye çalıştığını ifade eder. Kısaca tarih boyunca insanoğlu tabiatın canlılığını ve hareketliliğini duyuları yardımıyla adlandırma yoluna gitmiş ve tabiat da bu bağlamda onun her zaman ilgisini çekmiştir. Tabiatın bazı sesleri ve gürültüleri, insanda yarattığı duyuların adlandırılmasında ve bunların söz haline getirilmesinde önemli rol oynamıştır. Yani ana dile kılavuz olan tabiat ve tabiatın alınan ses ve gürültüler, dilin yapısına uydurularak, ses yansımalarına özgü bir sistem dâhilinde, kelimelere dönüştürülmüştür. Sözcük yaratma noktasında yansımaların dildeki rolleri çok önemlidir. Bunun en güzel örneğini de çocuklar vermektedir. Canlı ya da cansız bir varlığın ve nesnenin çıkardığı ses, çocuğun zihninde çeşitli şekillerde algılanır ve bambaşka bir görünüme kavuşarak ifade edilebilir ve o şey çocuğun türettiği yeni bir ad olur. Çocuk dilinde tren, çoğunlukla, ilk olarak “çuf çuf” biçiminde ifade edilir. Kuşlar “cik cik”, olumsuz olay ya da durumlar “uff” biçimindedir. Bu bilindik yansımalar hemen herkesçe kabul edilir ve hatta masallar bile bu yansımalarla süslenir. Ancak bir de çocuğun kendi zihninde türettiği yansımalar vardır.

Çocuktan çocuğa değişen bu yansımalar, çocuğun kendi algı ve hissi ile ilgilidir. Bu başlık altında değerlendirilen sözcükler, 2-5 yaş aralığındaki çocuklardan alınmış sözcüklerdir. Şu an yaşları 26, 11, 11, 10, 9, 6 ve 4 olan çocukların türettiği bu sözcükler ailelerin gözlemi ve görüşü neticesinde elde edilmiştir. Yansıma ve ikileme yöntemiyle çocuklar tarafından üretilen bu sözcükler 3’ü kız, 4’ü erkek olmak üzere toplam 7 çocuktan alınmıştır.

**Cuba cuba:** TDK Sözlüğünde (2011, s. 473) *bıcı bıcı* ifadesi “çocuk dilinde yıkanma” olarak tanımlanmaktadır. Yine aynı sözlükte “cup” sözcüğü “suya düşen bir şeyin çıkardığı ses” olarak açıklanmaktadır. Bu sözcükler suyun çıkardığı yansıma seslerden oluşturulmuş sözcüklerdir. Şu an 11 yaşında olan Ennur Kübra, 3 yaşından 4-5 yaşlarına kadar “bıcı bıcı”yı söyleyemediği için, kendi dilinin kuralları çerçevesinde belki de daha önce duyduğu “cup” ve “bıcı” sözcüklerini karıştırarak/birleştirerek *cuba* biçiminde yeni bir yansıma sözcük türetmiştir.

**Çakçak:** Şu an 10 yaşında olan Elif Zeren, henüz 2 yaşındayken “sakız” a bu adı vermiştir. Sakızın ağızda çıkardığı ses bağlamında çocuğun bu adlandırmayı yaptığı görülmektedir. Halk dilinde *cakcak* ya da *çakçak* yansıma sözcüğü hindi, kuş, ağaçkakan,

geveze<sup>2</sup> vb. anlamlar taşımaktadır. Bu yansıma sözcüklerin yanı sıra çocuk dilinden alınan farklı bir biçim, şüphesiz, söz varlığına katkı sunacaktır.

**Dıgıl dıgıl:** Şu an 26 yaşında olan Ahmet, henüz 3 yaşındayken “banyo yapma” eylemini *dıgıl dıgıl* olarak anlatmaya çalışmıştır. Bu, çocuğun kendi zihin dünyasında yarattığı bir eylem ya da çevresinde gördüğü farklı bir şeyle ilişkili olabilir. Burada önemli olan, çocuğun yeni bir sözcük türetme başarısıdır.

**Hoptayay:** Uzun süre birebir gözlemlenen ve şu an 11 yaşında olan Sedat Kağan, henüz 3 yaşındayken *hopt hopt* sesi çıkardığını söylediği “helikopter”e aynı sestem hareketle *hoptayay* adını vermiştir. Köken olarak Fransızca olan bu araç, çocuğun dilinde yansıma ses olarak yeni bir ad bulmuştur.

**Kıt kıt:** Uzunca süre birebir gözlemlenen ve şu an 6 yaşında olan Atakan Göktuğ “tırnak makası”nı *kıt kıt* olarak söylemiştir. Bunu hem eylem bağlamında tırnak kesme hem de alet adı olan “tırnak makası” temelinde kullanmıştır. Çocuk, eylem ve alet adı olarak kullandığı sözcüğün daha sonra eylem biçimini terk etmiş ancak *kıt kıt*’ı alet adı olarak kullanmaya devam etmiştir.

**Kıtır:** Kabuklu hayvanlardan olan “salyangoz”, çocuk dilinde belki de söylenmesi en zor sözcüklerdendir. Şu an 4 yaşında olan Hazel, henüz 2 yaşındayken bu hayvana *kıtır* adını vermiştir. Bu adın nereden geldiği sorulduğunda çocuk, üzerine basıldığında bu sesi çıkardığını dile getirmiştir. Çocuk duyduğu ses ile bağlantılı olarak salyangoza *kıtır* adını vermiştir.

**Töytöy:** Şu an 9 yaşında olan Kerem 2 yaşındayken “traktör”ün sesini önce *töy töy* olarak taklit etmiş daha sonra zamanla “traktör”e *töytöy* demiştir. Çocuğun sözcüğe hem biçimsel benzerlik hem de yansıma ve taklit neticesinde bu adı verdiği görülmektedir. Çocuk, birebir uzunca bir gözleme tabi tutulmuştur.

Çocukların kelime türetmede sıkça başvurduğu yansıma yöntemiyle oluşturulmuş pek çok sözcüğün bugün derleme sözlüğünde de karşımıza çıktığı görülmektedir. Bunlardan biri de yumurta (gakgı, gaga, gaka, gakkak, gugu, gıkı, gıka ...) sözcüğüdür. Çocuk dilinde yansıma yoluyla oluşturulan pek çok adlandırma Küçük’ün (2016, s. 430) çalışmasında detaylı olarak verilmiştir.

### Benzetme ve İlişki Kurma Yöntemi

Çocuk dilinde sözcükler genellikle, *cici, mama, nine* gibi aynı hecenin tekrarı olarak karşımıza çıkar. Bugün bu şekilde kullanılan pek çok sözcük çocuk dilinden alınmıştır. Alıntı olmayan ve doğal yöntemlerle çocuğun ihtiyacı ve dilin doğal gelişim özelliğiyle türetilen çoğu sözcük milli dilin ürünleri arasında değerlendirilebilir (İlhan, 2005, s. 158). Buradan anlaşılacağı üzere çocukların ürettiği çoğu sözcük, dilin öz sözcükleri olarak yeniden değerlendirilmelidir.

Burada yaşları bugün 27, 26, 25, 17, 17, 9, 5 ve 2 olan sekiz kişinin türettiği sözcüklere yer verilmiştir. Bunlardan 3’ü kız 5’i de erkektir. Yöntem bölümündeki tabloda söz konusu bireylerden elde edilen verilerin hangi yaş grubuna ait olduğu “O” işareti ile belirtilmiştir.

**Bilgi akını:** “Computer” sözcüğüne karşılık olarak bulunan bilgisayar, şu an 9 yaşında olan Metehan’ın kendi dil evreninde *bilgi akını* olarak henüz 3 yaşındayken yeniden adlandırılmıştır. Bu, özel bir sözcüktür ve Türkçenin söz varlığına dâhil

<sup>2</sup> <https://sozluk.gov.tr/> [Erişim Tarihi: 21.02.2024]

edilebilir. Hatta sözcük, bundan sonraki yeni sözcüklere ad verilmesi noktasında fikir de verebilir.

**Bilgi yazını:** Bilgisayara yeni bir ad bulan çocuklardan biri de Şeyma'dır. Şu an 27 yaşında olan Şeyma 3 yaşından 5 yaşına kadar "bilgisayara" *bilgi yazını* olarak kullanmıştır. Çocuk bu adlandırmayı kendi dil kuralları çerçevesinde zihninde farklı biçimde kodlamıştır. Babasının devamlı bilgisayar başında bir şeyler yazdığını söyleyen çocuk, muhtemelen söylemekte zorlandığı sözcüğün kendine daha kolay gelen bilgi sözcüğü ile yazmak eylemini birleştirerek yeni baştan bir sözcük türetmiştir.

**İbik:** Ali<sup>3</sup>, "badem" sözcüğünü *ibik* olarak ifade etmektedir. Annesinin ifadesiyle kuzeninin "badik" olarak söylediği sözcük, çocuğun zihninde *ibik* olarak kodlanmıştır. Çocuklar söyleyemediği bazı sözcükleri uydurabilir; bu, bilinen bir gerçektir. Ancak çocuğun türettiği sözcük anlamlı ve var olan dile uygunsuzsa işte o zaman söz varlığı temelinde yeniden değerlendirilmelidir. Burada sözcüğe yer vermemizin sebebi de tam olarak budur. Yani çocuk Farsça kökenli "badem"i Türkçede sivrilik, köşe ve kenar anlamına gelen *ibik* olarak yeniden adlandırmıştır.

**Konuşacak:** Şu an 25 yaşında olan ve 2,5 yaşındayken telefona "konuşacak" adını veren Alperen Y.'ın zihninde konuşulan aygıt olarak görülen telefon, konuşma eylemi bağlamında Türkçeleştirilerek yeni bir ad bulmuştur.

**Koşkoş ayakkabı:** Şu an 17 yaşında olan Kayra Ü. 2 yaşındayken koşma eyleminin zihninde çağrıştırdığı imge doğrultusunda spor ayakkabıyı "koşkoş ayakkabı" olarak Türkçeleştirmiştir.

**Kuyruk kuşu:** Türkçenin tarihsel metin ya da lehçelerinde "süglün, sülgün/süglün, sügiç, süvlin, sövlün" (Clauson, 1972, s. 820-821) biçimleriyle karşımıza çıkan sözcük, uzun kuyruklu bir kuş türünün adı olup çağdaş Türkçede "sülün" olarak bilinmektedir. Sözcük, şu an 5 yaşında olan Eslem'in henüz 4 yaşındayken dilinde *kuyruk kuşu* olarak yeni bir biçime bürünmüştür.

**Memelik:** Şu an 17 yaşında olan Ali Kayra T. henüz 3 yaşındayken Fransızca kökenli sütyene "memelik" adını vermiştir.

**Topatar:** Şu an 26 yaşında olan Alperen Ö., henüz 6 yaşındayken "raket"i *topatar* olarak adlandırmıştır. Çocuğa göre "raket", topu atan bir aygıttır ve çocuk top ile raket arasında bağlantı kurmuştur. Raketin amacı topu uzaklaştırmaktır. Dolayısıyla Alperen Ö. raket-top-eylem ilişkisi üzerinden yabancı bir sözcüğe Türkçe karşılık bulmuştur.

### Kısaltarak Değiştirme Yöntemi

Demirci'ye (2015, s. 37) göre dilde en az çaba yasanın varlığının olduğu hemen her yerde bir şekilde ve oranda kendini gösterir. Hayatın hemen hemen her yerinde karşımıza çıkan bu yasanın (bir yere giderken en kısa yolu tercih etmek, bir şey alırken kaliteli ucuz ancak işlevsel olmasına özen göstermek, az zamanda çok işler yapabilmek, az yakıtle uzun yol gidebilmek vb.) dilde de kullanılması gerekli bir durumdur. Zaman ya da mekân bağlamında kısıtlanmak istemeyen insan beyni hızlı iletişim kurmayı hedef edinir. Bu sebeptendir ki hayatın her aşamasında karşımıza çıkan bu yasa, edebî olma kaygımızdan çok, daha hızlı iletişim kurma kaygımızdan kaynaklanır. Demirci'nin de belirttiği gibi hayatın her aşamasında, her yerinde ve her anında karşımıza çıkan en az çaba yasanın, çocuk dilinde de oldukça kullanılan yasalardandır. Çocuklara özgü dil

<sup>3</sup> Bugün 2 yaşında olan Ali çalışmaya dâhil edilmiştir. Çünkü bu tarz bir kullanım benzetme bağlamında Türkçe sözcük üretiminde oldukça önemlidir. Annenin gözlemi neticesinde aktarılan sözcük bu sebepten çalışmaya eklenmiştir.

birimleri, az çaba yasası temelinde bazen mantığa aykırı gibi görünse de çocuğun yarattığı bu yapılar, var olan dile ve onun söz varlığına önemli katkılar sunabilir.

Söz konusu başlık altında şu an 6, 9, 11 ve 14 yaşlarında olan 4 erkek çocuğun 2-6 yaş aralığında kullanmış oldukları dil verileri incelenmiştir.

**Baka:** Şu an 9 yaşında olan Metehan “tabak” sözcüğünü 2 yaşındayken *baka* biçiminde ifade etmiştir. Bir çocuk tarafından, sözcüğün ikinci hecesi temel alınarak oluşturulan bu adlandırma farklı bir yöntem olarak değerlendirilebilir. Belki de çocuklar, duydukları sözcüklerin son hecesini daha fazla akılda tutma eğilimindedir. Bilindiği üzere Türkçe, çok da vurgulu bir yapıya sahip değildir. Vurgu yönünden orta hecenin genellikle zayıf olduğunu bildiğimiz Türkçede çoğunlukla son heceler vurguludur. Arapça kökenli “tabak” sözcüğü, çocuğun zihninde belki de son hecenin vurgulu olması bağlamında ve duyduğu son hece temelinde *baka* olarak yeniden kodlanmıştır.

**Gege:** Derleme sözlüğünde farklı anlamlara sahip olan *gege* sözcüğü şu an 11 yaşında olan Mustafa'nın dilinde henüz 3-4 yaşlarındayken “anneanne” ve “babaanne”nin karşılığıdır. Çocuk muhtemelen “nine” sözcüğünü tam olarak söyleyemediği için bu sözcüğü tercih etmiştir. Burada Anadolu ağızlarında “baba” anlamına gelen *gekke*<sup>4</sup> sözcüğüne ve aynı zamanda Atay'ın (2008, s. 115-116) çalışmasına değinmek gerekir. Atay, Eski Türkçede akrabalık bildiren “ka” kökü ve türevlerine eklenen bazı ek ve sözcüklerin akrabalık adları oluşturduğuna vurgu yapmıştır. Dolayısıyla söz konusu çalışmada Anadolu ağızlarında “baba” anlamına gelen *gekke*, “abi” anlamına gelen *geko*, “kardeş” anlamına gelen *kekey*, “büyük kardeş” anlamına gelen *keki* vb. örnekleri vererek bunların Eski Türkçe ile bağlantısı üzerinde durmuştur. Eski Türk Yazıtlarında “abla” ve “büyük kız kardeş” anlamına gelen *eke* sözcüğü, Eski Uygur Türkçesinde “abla”, *Dîvânu Lugâti't-Türk*'te “büyük kız kardeş, koca veya karının kendinden büyük kız kardeşi”, Kıpçak Türkçesinde “hala, bibi”, Kazak Türkçesinde “baba” anlamlarına gelmektedir. Kırgız Türkçesinde *ake~eke* olarak “baba, ata, amca (yaşça büyük erkeğe hitap) ve Teleüt Türkçesinde *akay* olarak “ecdat, ata” anlamlarında karşımıza çıkmaktadır (Atay, 2008, s. 115-118). Atay'ın görüşleri doğrultusunda, belki de *ke+eke* birleşmesi ile “anneanne” ve “babaanne” anlamına gelen *gekke* biçimi, çocuğun dilinde adeta yeniden hayat bulmuştur. Elbette burada çocuğun bu kullanımı bilinçli olarak yaptığından ve Eski Türkçedeki biçimi bildiğinden söz edilmemektedir. Burada çocuk dilinden alınan *ninni*, *dede*, *nine*, *cici* sözcükleri gibi bir kullanımdan söz edilmektedir. Burada önemli olan ve vurgulanmak istenen çocuğun dilinde Eski Türkçede bulunan ve akrabalık anlamı veren bir ekin tekrarlanarak akraba anlamında yeni bir sözcük oluşturmasıdır. Böylece sözcük *babaanne*, *anneanne* sözcüklerine alternatif olmakla birlikte dilde en az çaba yasası dâhilinde basitleştirilmiş haliyle Türk dilinde yeni bir sözcük olarak değerlendirilebilir.

**Han:** Şu an 6 yaşında olan Atakan Göktuğ, uzunca süre birebir gözlemlenen çocuklardandır. Çocuk söylemekte zorlandığı ve çıkaramadığı seslerin yerine “h” sesini koyduğu için “Kağan”ı *han* biçiminde kısaltarak ve değiştirerek söylemektedir. İki sözcük tarihsel sözlüklerde aynı kökene gittiği bilinen sözcüklerdir. Bir şekilde çocukların türettiği sözcükler ile tarihsel süreçteki ses değişimlerinin örtüşmesi son derece ilginçtir.

**Mimiya:** Şu an 14 yaşına gelmiş olan Mehmet Efe'nin dilinde değişen ve oldukça farklılaşan sözcüklerden biri de “şemsiye” sözcüğüdür. Çoğu çocuğun söylemekte zorlandığı sözcüklerden biri olan “şemsiye” 4 yaşındaki Mehmet Efe'nin dilinde yeni bir biçime bürünmüştür. Sözcük, Topbaş (2005, s. 69-73)'ın da belirttiği üzere çocuğun dilinde /m/ sesinin daha kolay söylenmesi, daha çabuk edinilmesi bağlamında

<sup>4</sup> <https://sozluk.gov.tr/> [Erişim Tarihi: 12.03.2024]

değerlendirilmelidir. Ayrıca çocuk kendi diline uyarlama çerçevesinde basitleştirme işlemiyle zor bir sözcüğü yeni bir biçime sokmuştur. Her çocuğun kendi dil becerisine uygun olarak türettiği sözcükler, var olan dile katkı bağlamında değerlendirilebilir ve belki de bu çerçevede sözlük çalışmaları yapılabilir.

### Çoğaltarak Değişirme Yöntemi

Dilde en az çaba yasasına çoğunlukla sadık kalan çocuklar, bazen de bu durumun tam tersini yapabilir. Çocuk kendi dilince bazı sözcük ya da eklere fazlalık getirebilir. Ses dizimi temelinde gelişme gösteren çocukların bu gelişim sürecinde anadillerine ait olan ses sistemini erken yaşta kazanmaya başladıkları ve bu durumu genellikle 4-5 yaşlarında tamamladıkları görülür. Ancak bu zaman diliminde çocukların yetişkin ses sistemini öğrenmede zorluk yaşadıkları ve çok fazla hata yaptıkları da bilinir. Yani konuşma seslerinin söyleniş gerçekleştirilmiş olsa da hedef sözcükteki ses dizimi hatalı olabilir (Topbaş: 2006, 41). Açıklama dâhilinde çoğaltarak değişirme yöntemi çocuklarda sıkça karşımıza çıkmaktadır. Atakan Göktuğ da soru ekini çoğaltarak bu işlemi gerçekleştirmiştir.

**mUsUn mU/mIsIn mI?** 6 yaşındaki Atakan Göktuğ, soru ifadelerini farklı biçimde kullanmaktadır. İki soru ekini üst üste kullanan çocuk, bunu 4 yaşına kadar devam ettirmiştir. "Anne pijamamı giydirebilir *misin mi?* Kitap okuyor *musun mu?* Ağlasam üzülür *müsün mü?"* örneklerinde olduğu gibi çocuk, soru eklerini üst üste kullanarak dil birimini çoğaltma yoluna gitmiştir.

### Sesleri Değişirme/Farklılaştırma Yöntemi

Çocuklarda ses bilgisi edinimi belirli bir süreç içerisinde gelişmektedir. Bu süreç algılama ve çözümlenme süreçleri ile ilgili bir edinimdir. Belirli aylar içerisinde tüm çocuklara göre ses bilgisi edinimi aynı doğrultuda devam ederken ve birbirine benzerken çocukların ses edinimlerinde belli bir sıra gözetilir. Çocukların önce çift dudak sesleri ve geniş düz ünlülü yapıları edindiği görülür. Örneğin çocuk /b/ ve /t/ seslerini art damakta çıkarılan /k/, /r/ seslerinden önce öğrenir. Yine /p/ ve /m/ seslerini de /s/, /z/ gibi sızıcı ve /l/, /r/ gibi akıcı seslerden önce kullanmaya başlar. Çocuklar sözcükleri basitleştirme yöntemiyle kullanır. Bu basitleştirme yöntemini de çeşitli kurallar geliştirerek yapar ve bu çerçevede sözcüklere bazı işlemler uygular. Örneğin sözcüğün son ünsüzünü düşürebilir ya da art damakta çıkarılan sesi daha önde çıkarabilir. Sürtünmeli bir sesi daha yavaş biçimde kullanabilir (Topbaş, 2005, s. 69-73).

Konuşmayı yeni öğrenmeye başlayan bir çocuk için bazı ünsüzlerin çıkarılması oldukça zordur. Bunların doğru çıkarılabilmesi bazen neredeyse imkânsızdır. Çocuk söyleyemediği sesleri ya tamamen çıkarma ya da değiştirerek ve çoğu zaman o sese en yakın sesi kullanarak bunu yapma yolunu seçer. Oluşma yeri açısından aynı olan bazı sesler, özellikle çocuğun dilinde, birbirine karışabilir. İşte bu sebeptendir ki çocukların dilinde kimi sözcükler farklı biçimde karşımıza çıkar. Önemli olan sözcüklerin, belli bir düzen ve dil kuralları çerçevesinde, anlaşılabilir düzeyde olmasıdır. Kimi çocuklar bunu o kadar güzel becerir ki sözcük, sanki yeniden inşa edilmiş gibi karşımıza çıkar. Yapıcı, çocuklardaki aktif (etkin) ve pasif (edilgen) dil ayrımına değinir. Ona göre çocuğun dinlerken ya da okurken anladığı, anlamını bilmediği sözcükler onun pasif dilini, konuşmasına yansıyan sözcükler de aktif dilini oluşturur (Yapıcı, 2011, s. 2). Çocuğun aktif (etken) dili konuşma becerisine bağlıdır. Duyduğu, gördüğü, dokunduğu bir şeye ad verme çabasında olan çocuk, bunu aktif dil temelinde çok da iyi yapar. Topbaş (2005, s. 79- 80) Türk çocuklarındaki ses olaylarını ses düşmesi, benzeşme, çok heceli sözcüklerin indirgenmesi, hece tekleşmesi, akıcı seslerin yarı ünlü olarak telaffuz edilmesi biçiminde

sıralar. Özellikle benzeşme ve ses düşmesinin 3-4 yaşların sonunda ortadan kaybolduğunu belirtir. Aşağıdaki benzeşme örnekleri yaşları birbirinden farklı 3 erkek çocuğunun sözcükteki sesleri değiştirerek ya da sözcüğü basitleştirerek kullandığına dair örnekler olup Topbaş'ın (2005, s. 79- 80) belirttiği biçimde ortaya çıkmıştır.

**Fudmak:** Şu an 26 yaşında olan Ahmet Hakan, 5-6 yaşına kadar “mutfak” sözcüğünü *fudmak* olarak söylemiştir. Oldukça farklı bir yapıya bürünmüş olan sözcük, çocuğun dilinde ses değişiklikleri temelinde yeniden türetilmiştir.

**Sallande:** Çocuk için söylenmesi zor sözcüklerden olan “sandalye” sözcüğü şu an 11 yaşındaki Yusuf'un konuşma dilinde *sallandeye* dönüşmüştür. 2 yaşından 3 yaşına kadar ses değişiklikleri temelinde sözcüğü yeniden biçimlendiren çocuk, burada görüldüğü üzere basitleştirme yöntemini kullanmıştır.

**Sandalyoz:** Bugün 11 yaşında olan Önder, Rumca kökenli “salyangoz” sözcüğünü 3 yaşındayken *sandalyoz* olarak yeniden biçimlendirmiştir. Dilin kıvrımlaşarak rahatça hareket etmesi ve birbiriyle bağımsız ünsüzlerin bir çırpıda ağızdan çıkarılması ile oluşan sözcük, yetişkin bireylerin de söylemekte zorlandığı sözcükler arasındadır. Çocuk böylesi kavramlara ad bulurken söylenişi kolay olanı seçer ve bunu da kendi zihninde kodladığı bir adla sözcüğü yeniden biçimlendirerek yapar.

## Sonuç

Çalışmada bugün 2-27 yaş grubunda olan bazı çocukların 2-6 yaş aralığında kullandıkları ve türettikleri sözcükler ele alınmıştır. 20 farklı çocuktan alınan dil verileri ailelerin görüşleri doğrultusunda gözleme dayalı gerçekleştirilmiştir. Bugün yaşları büyük olan çocukların küçükken söyledikleri konuşma verileri için ailelerin görüşüne, gözlemine ve tuttıkları notlara başvurulmuştur. Çocuklara ait sözcükler; yansıma, ikileme, benzetme, ilişki kurma, sözcüğün kısaltılarak ya da çoğaltılarak değiştirilmesi, seslerin değiştirilmesi alt başlıkları altında değerlendirilmiştir. Çalışma çocukların sesleri neden ve nasıl çıkardıklarından çok Türkçedeki yabancı kökenli sözcüklere alternatif olabilecek sözcükler ve Türkçenin tarihsel metinlerinde karşımıza çıkan yapılar (gegge ve han sözcükleri gibi) bağlamında değerlendirilmiştir. Yaş grubu birbirinden farklı çocukların türettiği çoğu sözcük leksikoloji (sözlükbilim) çalışmalarına katkı sağlayacak niteliktedir. Örneğin *raket* sözcüğüne karşılık 6 yaşındaki bir çocuğun *top* sözcüğü ile at-eylemine ilişkilendirerek türettiği *topatar*, *salyangoz* sözcüğüne karşı 2 yaşındaki bir çocuğun yansıma yöntemiyle türettiği *kıtır*, Türkçenin tarihsel metinlerinde akrabalık bildiren *kA* kökünün çocuğun dilinde yeniden hayat bularak *nine* anlamında *gegge* biçimine dönüşmesi, pek çok dilde telefon olarak karşımıza çıkan sözcüğün çocuğun dilinde *konusacak* biçimde Türkçeleştirilmesi sözlük çalışmalarına katkı sunacak sözcüklerden sadece birkaçıdır. Çalışmada değerlendirilen çocukların konuşma dilinde kullandıkları ya da türettikleri sözcükleri basitleştirme işleminden çok yansıma ve ikileme işlemi kullandıkları görülmüştür. Çocuğun dilinde bu yöntemle türetilen sözcüklerin çoğunlukla 2-3 yaşlarında oluşturulduğu görülmüştür. Benzetme ve ilişki kurma yöntemiyle sözcük türeten çocuklar da bu türetmeleri daha çok 3 yaşında ortaya koymuştur. Sözcük türetme başlığı altında pek çok kaynaktan genellikle yansıma, benzetme, kısaltma, vurgu gibi yöntemlerden söz edilmiştir. Ancak bu yöntemlerin çocuk dili bağlamında ele alınması önerisi neredeyse yoktur. Oysa çocuk; yansıma, sözcük yaratma, vurguyu kullanma, benzetme-ilişki kurma bağlamında yeni sözcükler türetme noktasında son derece başarılıdır. Halk dilinden toplanacak ya da tarama yöntemiyle tespit edilecek veriler kadar çocuk dilinden derlenecek sözcüklerin/yapıların tespiti de önemlidir. Sözcükleri yineleme, ekleme yapma, birleştirme vb. yöntemlerinin çoğu zaten çocuğun dil yaratıcılığında var olan yöntemlerdir. Dile katkı sunması amacıyla;

çocukların türettiği sözcüklere yer verilen çalışmada dilin doğuşu, kökeni ve dil edinimi gibi konulara da değinilmiştir. Chomsky'nin belirttiği üzere (2009, s. 40-41) bebeklik ve çocukluk dilini incelemek için önemli deneyler ve araştırmalar yapılmalıdır. Ancak konu çocuklar olduğu için detaylı bir araştırma ve kesin bilgilere ulaşmak pek de mümkün değildir. Çocukların dili nasıl kullandıkları ve neyi neden yaptıkları onlar tarafından net ve doğru biçimde cevaplanamadığı için ne yazık ki söylenecek sözler de kısıtlı olmaktadır. Ancak çocukların yarattığı sözcükler belki de onlarda var olan dil bilincinin birer kanıtıdır. Bu sözcüklerin nasıl ortaya çıktığı, çocuğun zihninde ne şekilde kodlandığı soruları belki de çocuk dilini inceleyen bazı disiplinlerin araştırma konuları arasında yeniden değerlendirilebilir.

### Kaynakça

- Alibekiroğlu, S. (2017). Türkçede Sözcük Türetme Yolları. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 16(1), 35-46.
- Ahanov, K. (2013), *Dil Bilimin Esasları*, (Aktaran: Murat Ceritoğlu), Ankara: TDK Yayınları.
- Altınörs, A. (2003). *Dil Felsefesine Giriş*. İstanbul: İnkılap Kitapevi.
- Artan, İ. & Bayhan P. S. (2007). *Çocuk Gelişim Eğitimi*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Atay, A. (2008). Argolaşmış Eski Türkçe Bir Kelime: Gacı. *Gazi Türkiyat*, 1(2), 113-120.
- Başkan, Ö. (1968). İnsan Dilinin Doğuşu. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Belleten*, 16, 143-156.
- Chomsky, N. (2009). *Bilgi Sorunları ve Dil Managua Dersleri*. (Türkçesi: Veysel Kılıç) İstanbul: bgst Yayınları
- Chomsky, N. (2014). *Dilin Mimarisi*. (çev. İsa Kerem Bayırlı). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Clauson, G. S. (1972). *An Etymological Dictionary of Pre-Thirteenth-Century Turkish*. London: Oxford at The Clarendon Press.
- Çapan, S. (1996). Bilişsel Gelişim ve Dil Edinimi. *Dilbilim Araştırmaları Dergisi*, 7, 284-287.
- Demirci, K. (2015) En Az Çaba Yasası ve Kazak Türkçesindeki Yaygın Örnekleri. *Bilig*, 72, 25-42.
- Eker, S. (2005). *Çağdaş Türk Dili*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Eratalay, S. (2021). *Tarihsel Dilbilim ve Türkçe*. Ankara: Gece Kitaplığı
- Ergin, M. (2019). *Türk Dil Bilgisi* İstanbul: Boğaziçi Yayınları
- Genishi, C. "Young Children's Oral Language Development" <https://www.readingrockets.org/topics/early-literacy-development/articles/young-childrens-oral-language-development> [Erişim tarihi: 12.11.2023].
- İlhan, N. (2005). Çocukların Dil Edinimi, Gelişimi ve Dile Katkıları. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(13), 155-160.
- Karaağaç, G. (2012), *Türkçenin Dil Bilgisi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Küçük, S. (2016). Derleme Sözlüğü'nde Çocuk Diline Ait Adlandırmalar. *Turkish Studies (Elektronik)*, 11(10), 423-442.
- Mukherji, N. - vd. (2014) *Noam Chomsky Dilin Mimarisi*. İstanbul: Boğaziçi Yayınevi



- Paylan, K. (2015). *Türkçede Kelime Türetme Yollarına Genel Bir Bakış*. Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi
- Ruhlen, M. (2017). *Dilin Kökeni: Ana Dilin Gelişimi*. Ankara: Hece Yayınları.
- Temizyürek, F. (2008). Çocukta Dil Gelişim Süreci. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (HÜTAD)*, (7), 169-176.
- Tombul, A. E. (2014). *Dessalles, Jean-Louis vd. (2014), Dilin Kökenleri* (Çev. Atakan Altınörs), Ankara: Bilge Kültür Sanat Yayınları, 112 s. 239-241. *Gazi Türkiyat*, 1(14).
- Topbaş, S. (1996). Sesbilgisi Açısından Dil Edinim Süreci. *Dilbilim Araştırmaları Dergisi*, 7, 295-309.
- Topbaş, S. (2005). *Sesbilgisel Gelişim*. (ed. S. Topbaş). *Dil ve Kavram Gelişimi*. Ankara: Kök Yayıncılık, 61-89.
- Topbaş, S. (2006). Türkçe Sesletim-Sesbilgisi Testi: Geçerlik-güvenirlilik ve standardizasyon Çalışması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 21(58), 39-56.
- Türkçe Sözlük* (2011). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Uygur, M. (1988). *"Pınarın Türkçesi" Dil Yazıları II*. Ankara: TDK Yayınları.
- Üstün, E. ve Akman, B. (2003). Üç Yaş Grubu Çocuklarda Kavram Gelişimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(24), 137-141.
- Yapıcı, Ş. (2011). Çocukta Dil Gelişimi. *Journal of Human Sciences*, 8(1), 1-17.
- Zülfikar, H. (1995). *Türkçede Ses Yansımaları Kelimeler: İnceleme-Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.



## KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

*Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*

*The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research*

Sayı/Issue 16 (Haziran/June 2024), s. 328-356.  
Geliş Tarihi-Received: 27.03.2024  
Kabul Tarihi-Accepted: 30.05.2024  
Araştırma Makalesi-Research Article  
ISSN: 2687-5675  
DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1460092

# The Big Data Revolution: A Comprehensive Bibliometric Study on Management and Organizational Development with a Focus on Web of Science

*Büyük Veri Devrimi: Web of Science Odaklı Yönetim ve Kurumsal Gelişim Üzerine Kapsamlı Bir Bibliyometrik Çalışma*

Ecem Cemre GÜLEÇ BİLGİLİ\*  
Ayşe Aslı YILMAZ\*\*

### Abstract

The rapid advancement of technology has accentuated the pivotal role of data, particularly with the emergence of big data across various sectors. This phenomenon has garnered substantial interest among researchers, practitioners, and decision-makers alike, prompting a concerted effort to elucidate the implications of big data on organizational dynamics and managerial strategies. This research undertakes a comprehensive review of the big data literature spanning from 2011 to 2023, aiming to dissect its multifaceted influences on management paradigms and organizational behaviour. Specifically, it scrutinizes the impact of big data on decision-making processes, organizational restructuring, and broader transformative initiatives. Additionally, the study explores how strategies, organizational structures, and cultural norms associated with big data utilization contribute to reshaping the organizational landscape. At its core, this investigation seeks to unravel the transformative effects of big data on organizational evolution. A nuanced understanding of the intricate interplay between big data and organizational strategies, structures, and cultures is imperative for deciphering the mechanisms driving these transformations. The insights garnered from this inquiry are poised to inform both academic scholarship and practical endeavours, laying the groundwork for future research endeavours and strategic planning initiatives. Critical to this discourse is an appraisal of the potential benefits, risks, and sector-specific ramifications of big data analytics. Furthermore, a discerning analysis of the impact of big data adoption on organizational cultures promises invaluable insights for industry leaders. In summation, this study represents a significant scholarly endeavour aimed at deepening our comprehension of the implications of big data for organizational transformation, thereby shedding light on pertinent research avenues.

**Keywords:** Big data, management strategies, organizational dynamics, bibliometric analysis.

### Öz

Teknolojinin hızlı ilerleyişi, özellikle de farklı sektörlerde büyük verinin ortaya çıkmasıyla birlikte, verinin kilit rolünü vurgulamıştır. Bu kavram, araştırmacılar, uygulamacılar ve karar

\* Yüksek Lisans Öğrencisi, Atılım Üniversitesi, e-posta: ecemcemregulec@gmail.com, ORCID: 0000-0003-1178-7438.

\*\* Prof. Dr., Atılım Üniversitesi, e-posta: yilmazayseasli@gmail.com, ORCID: 0000-0003-1784-7307.

vericiler arasında önemli bir ilgi uyandırmıştır. Bu durum, büyük verinin organizasyonel dinamikler ve yönetsel stratejiler üzerindeki etkilerini aydınlatmaya yönelik kararlı bir çaba başlatmıştır. Bu araştırma, 2011'den 2023'e kadar uzanan büyük veri literatürünün kapsamlı bir değerlendirmesini yaparak, büyük verinin yönetim paradigmaları ve organizasyonel davranışlar üzerindeki çok yönlü etkilerini incelemeyi amaçlamaktadır. Özellikle, büyük verinin karar alma süreçleri, organizasyonel yeniden yapılanma ve daha geniş dönüşümsel girişimler üzerindeki etkilerini gözden geçirmektedir. Ayrıca, büyük veri kullanımıyla ilişkilendirilen stratejilerin, organizasyonel yapıların ve kültürel normların, organizasyonel peyzajı yeniden şekillendirmede nasıl katkı sağladığını keşfetmesi amaçlanmıştır. Bu araştırmanın temelinde, büyük verinin örgütsel evrim üzerindeki dönüştürücü etkilerini çözümlemek yer almaktadır. Büyük veri ile örgütsel stratejiler, yapılar ve kültürler arasındaki karmaşık etkileşimin nüanslı bir şekilde anlaşılması, bu dönüşümleri yönlendiren mekanizmaları çözümlemek için hayati öneme sahiptir. Bu araştırmadan elde edilen içgörüler, akademik çalışmaları ve pratik uygulamaları bilgilendirerek, gelecekteki araştırma çabalarının ve stratejik planlama girişimlerinin temelini oluşturacaktır. Bu tartışma için kritik olan, büyük veri analitiğinin potansiyel faydaları, riskleri ve sektöre özgü sonuçlarıdır. Ayrıca, büyük veri kullanımının organizasyonel kültürler üzerindeki etkilerinin dikkatli bir şekilde analizi, endüstri liderleri için değerli içgörüler sunmaktadır. Sonuç olarak, bu çalışma, büyük verinin organizasyonel dönüşüm üzerindeki etkilerini derinleştirme amacı taşıyan önemli bir akademik girişimi temsil etmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Büyük veri, yönetim stratejileri, örgüt dinamikleri, bibliyometrik analiz.

## Introduction

In today's rapidly evolving technological landscape, the exponential growth of digital data has led to an unprecedented accumulation of both structured and unstructured information. This era, often referred to as the 'datafication' era, highlights the pervasive nature of data dissemination across various digital platforms. Central to this paradigm shift is the concept of big data, which carries significant implications for management and organizational advancement. With growing scholarly and organizational interest, the rise of big data has spurred intensive scrutiny and analysis, necessitating a thorough examination of its consequences. This article embarks on an academic exploration, tracing the scholarly trajectory of big data from 2011 to 2023, with a keen focus on its impacts on management and organizational progress. Leveraging bibliometric analysis methodologies, this study aims to offer a comprehensive overview of the literature landscape, elucidating the transformative effects of big data on decision-making processes, organizational change, and overall transformation endeavors.

The escalating volume of data presents a concomitant array of challenges and opportunities for organizations, catalysing an imperative to extract actionable insights and value from this data deluge. Across various sectors, from banking to e-commerce, organizations are increasingly leveraging big data insights to inform strategic decision-making and augment operational efficiencies. Moreover, the integration of big data into organizational processes necessitates a critical re-evaluation of traditional management paradigms, underscoring the imperative for scholars and practitioners alike to navigate the evolving synergies between data analytics and managerial decision-making. This necessitates not only a technological adaptation but also a profound cultural and strategic realignment within organizations to remain agile and competitive in an ever-evolving landscape.

Despite the acknowledged potential of big data in enhancing decision-making efficacy, organizations grapple with the pragmatic translation of analytics into actionable strategies. This article seeks to unravel the organizational perspective on big data and its applications, shedding light on the emergent managerial paradigms and cultural shifts catalysed by the data revolution. As we traverse the theoretical underpinnings of big data, its constituent components, strategic imperatives, and analytical capabilities, it becomes

evident that big data represents not merely a technological evolution but a paradigmatic revolution necessitating a holistic reconfiguration of organizational structures and strategies. The trajectory of organizations in this data-centric milieu hinges upon their ability to adeptly navigate and integrate big data analytics into their operational fabric, fostering a symbiotic relationship between data-driven insights and organizational efficacy.

### **A Comprehensive Phenomena: Big Data**

The significant role of big data in reshaping contemporary business paradigms is increasingly evident as organizations pivot towards data-centric strategies, recognizing its essential contribution to informed decision-making processes (Mayer-Schönberger & Cukier, 2013). The digital era, marked by the proliferation of the Internet of Things (IoT) and increased online interactivity, has led to an unprecedented surge in data generation. Effectively harnessing this vast reservoir of data can reveal intricate patterns and insights that traditional analytical methods may overlook (Kitchin, 2014). Key sectors such as e-commerce, finance, and healthcare serve as prime examples of utilizing big data's transformative potential. E-commerce giants employ sophisticated analytics to decipher consumer behaviours, enabling targeted marketing campaigns and personalized user experiences (Chen, Chiang, & Storey, 2012). Likewise, in finance, big data tools play a crucial role in forecasting market fluctuations, conducting risk assessments, and developing robust investment strategies, enhancing economic resilience (Zikopoulos & Eaton, 2011). The scope of big data's applicability continues to expand rapidly, driven by ongoing technological advancements and the evolution of data analytics algorithms. Emerging fields like augmented reality and artificial intelligence are poised to derive significant benefits from insights gleaned through big data analytics. In an era characterized by heightened interconnectivity within the business landscape, real-time analysis of extensive datasets is crucial for maintaining a competitive edge (Wang, Ramamurthy, & Wen, 2016). Overall, the undeniable role of big data in shaping the future of businesses underscores its indispensable nature. Its current manifestations highlight its transformative potential, while its future trajectory suggests a landscape where big data becomes inseparable from strategic business imperatives (Provost & Fawcett, 2013).

The advent of big data has catalysed a significant paradigm shift in business and management, leading to transformative managerial processes and innovative strategies (Aker et al., 2016). This phenomenon has attracted considerable attention in the contemporary organizational landscape due to its potential to redefine traditional managerial frameworks and business processes. Ardito et al. (2019) conducted a comprehensive bibliometric analysis aimed at evaluating the landscape of research on big data analytics within the realm of business and management. Their study provided insights into the trends, patterns, and key contributors in this rapidly evolving field, shedding light on the growing importance of big data in shaping decision-making processes and strategic initiatives in organizations worldwide.

Scholarly literature offers various interpretations of big data, but a common thread revolves around its defining characteristic: its vast volume, setting it apart from conventional datasets (Wamba et al., 2015). In today's digital era, data complexity has increased, with real-time data streams originating from diverse sources such as IoT devices, social media platforms, and smart sensors. This proliferation not only results in a significant increase in data volume but also amplifies its velocity, variety, and modes of acquisition (Kitchin, 2014). Big data manifests as structured, semi-structured, or unstructured datasets, each presenting unique challenges and opportunities for analysis and utilization (Gahi et al., 2016; Sheng et al., 2017). In organizational contexts, adept

navigation of this complex data landscape becomes imperative. As Sheng et al. (2017) aptly noted, big data encompasses a vast array of data types from heterogeneous sources, offering inherent value to businesses by driving operational efficiencies and enhancing decision-making processes. Xu and Yu (2019) undertook a thorough bibliometric analysis covering the period from 2009 to 2018 to examine the trajectory of big data research. By analyzing publication trends, citation patterns, and thematic developments, their study offered valuable insights into the evolution of big data research over the past decade, highlighting emerging areas of interest and identifying gaps for future exploration.

By harnessing the power of big data, organizations can discern non-linear patterns, derive actionable insights, and strategically position themselves in competitive markets (Sheng et al., 2017, p. 98). Moreover, the integration of big data necessitates a re-evaluation of traditional management theories, prompting scholars and practitioners alike to explore synergies between data analytics and managerial decision-making processes (Mayer-Schönberger & Cukier, 2013). The advent of big data has undeniably reshaped business and management landscapes, presenting both challenges and opportunities for organizations. Therefore, cultivating a comprehensive understanding of big data's implications for organizational success and sustainable growth is imperative.

Contemporary discussions on big data identify several critical dimensions that differentiate it from conventional data paradigms. McAfee and Brynjolfsson (2012), alongside Laney (2001), emphasize three primary differentiators: volume, velocity, and variety, forming a foundational framework in big data discourse (Chen et al., 2012). Additionally, Oracle (2012) and Forrester (2012) underscore the business value inherent in big data, while White (2012) introduces the dimension of veracity, contributing to a comprehensive framework. Further enriching this discourse, Seddon and Currie (2017) introduce variability and visualization, offering a nuanced seven-dimensional perspective on big data. Volume, as a hallmark of big data, encapsulates the vast magnitude of data collected from diverse sources (O'Leary, 2013). For example, the daily accumulation of substantial data through digital platforms like e-commerce sites, social media, and sensor networks highlights the volume facet of big data (Lee, 2017).

Velocity pertains to the speed of data collection and dissemination, crucial for real-time or near-real-time analysis (Russom, 2011). Organizations can integrate real-time data analysis with traditional temporal data slices, ensuring precision, particularly in time-sensitive sectors like banking and logistics (Demchenko et al., 2013; Gartner, 2013). Variety underscores the diversity in data structures, emphasizing the multitude of sources from which big data can be sourced, whether structured or unstructured (George et al., 2016). This diversity enables synthesizing insights from heterogeneous data sources and formats (Russom, 2011; O'Leary, 2013). Value revolves around extracting actionable insights from the extensive volume of big data, enhancing decision-making processes and organizational strategies (Kaur & Sood, 2017). Veracity concerns the credibility, consistency, accessibility, and transparency of big data, essential in the digital milieu to ensure data quality and security (Demchenko et al., 2013; Marr, 2014). Liu et al. (2020) conducted an in-depth bibliometric analysis to provide a comprehensive overview of the research landscape in the field of big data. Their study not only identified influential authors, institutions, and countries but also explored thematic clusters and interdisciplinary connections, offering a holistic understanding of the multifaceted nature of big data research and its implications across various domains. Sahoo (2022) conducted a meticulous bibliometric analysis focusing on research pertaining to big data analytics in the manufacturing sector, within the broader context of business management. By synthesizing existing literature and identifying key research themes, Sahoo's study

provided valuable insights into the role of big data analytics in enhancing operational efficiency, optimizing supply chain processes, and driving innovation in the manufacturing industry variability, primarily associated with unstructured datasets, implies dynamic data interpretation, varying based on source or context (Seddon & Currie, 2017). Visualization emphasizes the interpretive power of data through advanced computational methodologies like artificial intelligence and machine learning, facilitating exploratory data analysis, informed decision-making, and effective communication (Chiera & Korolkiewicz, 2017). These seven dimensions offers comprehensive lens to comprehend and harness the potential of big data in diverse organizational contexts. in the rapidly evolving technological landscape, the competitive essence of the business world is undergoing transformative shifts, driven by vast troves of data harvested from myriad sensors (Ebner et al., 2014). However, merely accessing this data is insufficient; strategic positioning within a business framework to extract tangible value is imperative (Drucker, 1999). The necessity for big data digital strategies in the corporate realm extends beyond exploiting data for effectiveness to gaining a competitive edge. Embracing the promise of big data demands a cultural metamorphosis aligning with this new information epoch, transcending mere technological pivot (Schein, 1985). in dynamic market conditions, organizations must create adaptive structures to harness sustainable strategic value, necessitating continuous recalibration, integration, and reconfiguration of resources (Karimi & Walter, 2015).

Adapting with consciousness and efficacy, as elucidated by Mintzberg's insights on decision-making processes, becomes crucial. Big data represents a potent force shaping the future trajectory of businesses, empowering organizations to craft proactive strategies and swiftly adapt to market changes (Senge, 1990). Leveraging big data across diverse sectors, including retail, logistics, finance, and defence, highlights its strategic imperative in domains like strategic planning and customer profiling (Anandarajan et al., 2012). Effective leadership is pivotal in harnessing data-driven strategic insights and fostering intra-organizational communication and teamwork (Yukl, 2010). in summary, the upheaval brought about by big data in the business domain spans organizational, strategic, and cultural facets, necessitating a comprehensive approach encompassing technological, organizational, and strategic adaptability for businesses to capitalize on emerging opportunities.

### Methodology

The evolution of the concept of big data within the literature of organization and management, and its integration into the business world, has become a subject of considerable interest. With rapid technological advancements in the modern era, the significance of big data in various aspects of business, from decision-making processes to organizational transformations, has become increasingly apparent. This study aims to comprehensively explore the trajectory of the big data concept within the organization and management literature. to methodically structure this research, we have utilized bibliometric analysis technique. Bibliometric analysis was employed to quantitatively assess the development of the big data concept in organization and management literature. Through this analysis, we examined the frequency of publications on big data, identified key studies contributing to the literature, highlighted prominent authors in the field, and assessed the citations garnered by these authors.

Furthermore, this analysis helped identify the most active academic journals publishing research on big data and determine the most used terms related to big data in the business and management fields. This analysis delved into the advantages big data offers in organizational transformation, its role in decision-making, potential risks

associated with it, and the sectors where its influence is most pronounced. Employing these two methodological approaches in tandem enables a comprehensive evaluation of the place of big data in organization and management literature, both quantitatively and qualitatively. The research questions for this study were meticulously crafted to provide a thorough understanding of the role and implications of big data in organization and management literature. for the bibliometric analysis, our inquiries were primarily quantitative and aimed to sketch a broad landscape of the literature:

- In which years and how often has research on big data been produced in the field of business and management?
- Which studies have had the most impact on the literature?
- Who are the most influential authors working on big data in business and management?
- Which academic journals publish research on big data in business and management?
- Who are the authors with the highest number of citations in the field of business and management literature?
- What are the concepts that are frequently used in the academic environment in the fields of business and management regarding big data?

These questions collectively provide a holistic understanding of big data's footprint in organization and management literature, spanning both its quantitative growth and qualitative implications.

### **Bibliometric Analysis**

Bibliometric methods use a quantitative approach to describe, evaluate, and monitor published research. Kalantari et al. (2017) employed a bibliometric approach to track trends in big data research, aiming to identify emerging topics, influential authors, and evolving research methodologies. Their study facilitated a deeper understanding of the dynamics shaping the field of big data, informing researchers and practitioners about current trends and future directions for research and innovation.

Ismayilova's (date unknown) bibliometric analysis contributed to the understanding of big data research by examining key trends, prominent authors, and thematic clusters within the literature. Although the specific details of the analysis are not provided, Ismayilova's work likely offers valuable insights into the evolution and impact of big data research in various domains. Bibliometric analysis is one of the qualitative and quantitative analysis methods used to evaluate the effects of individual researchers, research groups, countries, institutions, or journals. Bibliometric methods can guide the researcher's work by allowing researchers to explore the literature before they start reading and by showing the most effective studies. It can reveal the number of articles in a certain time period as well as how much a study has affected the studies done after it. Additionally, through citations, collaborations, and references, it enables researchers to base their findings on bibliographic data produced by other researchers working in their field of study. The bibliometric analysis method is performed for performance analysis and science mapping purposes. Performance analysis represents the evaluation of research and publications by researchers and organizations. Science mapping, on the other hand, aims to reveal the structure and dynamics of the science field. Science mapping uses the bibliometric method to examine the relationship between disciplines, fields, experts, and articles. in short, science mapping is a common intersection of

classification and visualization. It aims to present the connections between the structural elements of the literature such as articles, authors, journals, words (Zupic and Cater, 2015).

### Data collection, selection, and analysis

This study aims to investigate the concept of big data within the context of business and management literature. The literature review utilized the Web of Science database, conducting a search using the keyword “big data,” resulting in a substantial yield of 140,889 results. The study scope was refined by establishing specific criteria aligned with the research objectives. Afterwards, the articles were chosen as the preferred document type for inclusion, with the Web of Science Category designated as “Business or Management,” and the Web of Science Index narrowed down to “Social Sciences Citation Index (SSCI) or Emerging Sources Citation Index (ESCI).” From this pool, 983 studies were carefully selected for inclusion, with particular attention paid to works within the field of management sciences. Additionally, utilizing the Excel 2021 version, tables presented in subsequent sections were diligently prepared, enhancing the depth and rigor of the study’s findings.

Bibliometric analysis was subsequently conducted utilizing the Biblioshiny software, allowing for a comprehensive exploration of the dataset comprising these 983 studies. This analytical approach facilitated the systematic investigation of publication trends, citation patterns, and thematic developments pertinent to the domain of big data in business and management literature.

### Main information about data sample

Upon examination of the 983 studies, it is evident that they span the years from 2011 to 2023. These studies, conducted over a 12-year period, are distributed across 261 distinct sources. The analysis reveals a total of 46,655 references within these studies. Notably, the average number of references per study stands at 41.94, indicating a robust foundation of scholarly literature upon which these works build. Furthermore, the collective effort of 2,584 authors contributes to the discourse on this subject. Of particular interest is the observation that 42.22% of these studies involve international collaboration, underscoring the global nature of research in this field. Additionally, upon closer examination of the dataset, it becomes apparent that a diverse range of national studies contributes to the body of literature, reflecting the interdisciplinary and cross-cultural nature of scholarly inquiry into the concept of big data in business and management.

**Table 1.** Main Information About Data Sample

| Description               | Results   | Description                     | Results |
|---------------------------|-----------|---------------------------------|---------|
| Timespan                  | 2011-2023 | Authors                         | 2584    |
| Sources                   | 261       | Authors of single authored docs | 94      |
| Documents                 | 983       | Single-authored docs            | 105     |
| Annual Growth Rate %      | 42.22     | Co-Authors per Doc              | 3.19    |
| Document Average Age      | 3.21      | International co-authorships %  | 42.22   |
| Average citations per doc | 41.94     | Article                         | 904     |
| References                | 46655     | Article; book chapter           | 1       |
| Keywords Plus             | 1624      | Article; early access           | 71      |
| Author’s Keywords         | 2887      | Article; proceedings paper      | 5       |



Note. Table created by Author on Biblioshiny Software.

### Historical development of research field

When the field is evaluated over the data set that is the subject of the research, the development of the field over the years is an effective factor in showing the importance of the existing literature. Figure 1 shows the number of studies on “big data” by year.

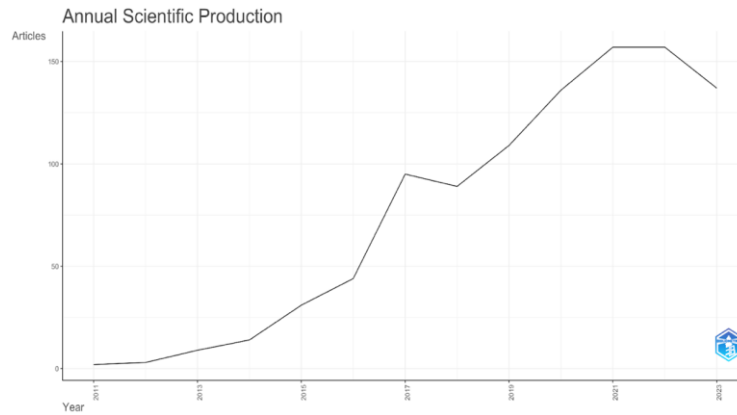


Figure 1. Number of Works Published Annually Between 2011-2023

Figure 1 is examined, it is seen that between the years of 2011-2012, researchers focused on big data in the field of business and management with less. After 2013, an increasing curve is observed in the development rate of the area. It is seen that two studies, which were published in 2012 and had the highest number of citations in the data set, were published in 2012. It is also seen that these two studies have a very positive effect on the development of the research field.

The number of publications increasing year by year is in line with the development of big data technology and the investments made. As shown in Figure 2, the concept of big data in the literature has gained popularity in the perspective of business and management as of 2012 and this popularity continues today. in the following sections, the approach of the literature to the concept of big data and trending topics will be examined in the study.

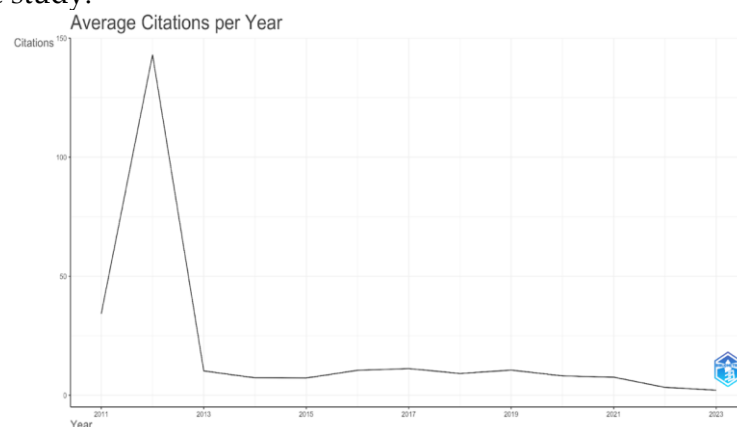


Figure 2. Average Citation per Year

It is seen that 2 studies had a very high citation rate between 2011 and 2013. When the studies between these years are examined, Chen’s (2012) “Business Intelligence and Analytics: from Big Data to Big Impact”, McAfee and Brynjolfsson (2012), “Strategy & Competition Big Data: The Management Revolution” came to the fore and the research area increased its popularity in the literature.

### Most relevant authors

The researchers who have published in the concept of big data, the number of studies and the institutions that the authors are affiliated with are given in Table 2. Table 2 presents the names of researchers who have published in the field of big data, the number of their articles, and their affiliations. The table aims to identify the most influential researchers in the field of big data and their respective institutions. The most noteworthy aspect is that researchers such as Bag, Gupta, and Gunasekaran have each published 10 articles. These researchers have made significant contributions to the field of big data and have had a substantial impact on its development. Furthermore, the fact that these researchers are affiliated with different institutions from various countries indicates the widespread international interest in the field of big data, which is actively researched across diverse scientific communities. Therefore, researchers like Bag, Gupta, and Gunasekaran emerge as leading figures in the field of big data.

**Table 2.** Top 10 Authors and Affiliations'

| Authors     | Number of Articles | Author's Affiliation  |
|-------------|--------------------|---|
| Bag         | 10                 | Institute of Management Technology, India                             |
| Gupta       | 10                 | Neoma Business School, France   |
| Gunasekaran | 10                 | Penn State Harrisburg, USA  |
| Akter       | 8                  | University of Wollongong, Australia                                   |
| Dubey       | 8                  | Liverpool John Moores University, United Kingdom                      |
| Khan        | 8                  | University of Aberdeen Business School King's College, United Kingdom |
| Krogstie    | 8                  | Norwegian University of Science & Technology, Norway                  |
| Kumar       | 8                  | EMLYON Business School, France  |
| Mikalef     | 8                  | Norwegian University of Science & Technology, Norway                  |
| Wamba       | 8                  | TBS Education, France   |

*Note.* Table created by Author on Biblioshiny Software.

Authors' Production over Time are given in Figure 3. When the figure and the table are examined together, information about the publication performances of the authors as well as the number of publications can be obtained.

### Figure 3. Authors' Production over Time

The lines in Figure 3 show the productivity of the authors over time. Accordingly, Bag 2016-2023 and Khan 2017-2022 have the longest publication performance. The large round shapes on the lines show how many publications the authors made in the relevant year. The increase in the darkness of the circles shows the total number of citations by years. Gunasekaran, Wamba and Childe published two separate publications in 2017, and the total number of citations given annually to these publications is 165.29. These three authors have conducted significant and impactful research in the field of big data. For instance, Gunasekaran's paper titled "Big data and predictive analytics for supply chain and organizational performance" (2017) and Wamba's paper titled "Big data analytics and firm performance: Effects of dynamic capabilities" (2017) are some examples of important research in the field. These papers may have had a significant impact on the literature on big data and could be frequently cited by other researchers. Similarly, Childe may have contributed to the field with a significant paper such as "Big data analytics in supply chain management: A state-of-the-art literature review" (2017), which could be widely referenced by other researchers. Therefore, the fact that these three authors each

published two papers in 2017, and these papers received a high number of citations, indicates the importance and impact of their research in the field of big data.

### 3.1.5 Countries’ production over time

Figure 4 displays the production of publications by various countries over time, spanning from 2011 to 2023. The figure presents the ranking of countries based on the quantity of publications they have contributed to the field. Leading countries in this ranking include the USA, China, United Kingdom, and India. Notably, there has been a significant proportional increase in the number of publications since 2015, indicating a notable surge in scholarly output within the field during that period.

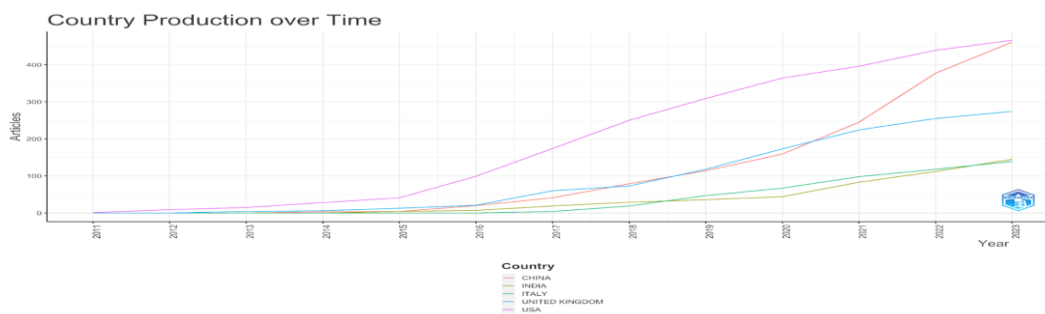


Figure 4. Countries’ Production over Time

### Most relevant sources

The landscape of big data research is vast, with numerous journals contributing to the discourse. However, certain journals have emerged as pivotal platforms, publishing a significant portion of research articles on this topic. Table 3 enumerates the top ten journals that have been particularly influential in advancing big data research. Leading the list is “Technological Forecasting and Social Change” with 79 articles, accounting for approximately 8.04% of the selected publications. This is followed by “Journal of Business Research” and “Journal of Enterprise Information Management”, contributing 4.78% and 3.26% respectively. Other notable mentions include “Business Process Management Journal”, “Management Decision”, and “Information & Management”, each showcasing their commitment to fostering research in the big data domain.

Table 3. Most Relevant Source

| Sources  | Articles | %          | Local Citations |
|--|----------|------------|-----------------|
| Technological Forecasting and Social Change      | 79       | 8,03662258 | 235             |
| Journal of Business Research                     | 47       | 4,78128179 | 284             |
| Journal of Enterprise Information Management     | 32       | 3,25534079 | 131             |
| Business Process Management Journal              | 27       | 2,74669379 | 194             |
| Management Decision                              | 27       | 2,74669379 | 103             |
| Information & Management                         | 25       | 2,54323499 | 98              |
| Journal of Organizational and End User Computing | 23       | 2,3397762  | 103             |

|   |    |           |     |
|---|----|-----------|-----|
| Industrial Marketing Management               | 21 | 2,1363174 | 61  |
| IEEE Transactions on Engineering Management   | 18 | 1,8311292 | 127 |
| International Journal of Logistics Management | 16 | 1,6276704 | 103 |

Note. Table created by Author on Biblioshiny Software.

The prominence of these journals underscores their role in shaping the narrative of big data in the academic sphere. Engaging with articles from these sources provides researchers with insights into the most current trends, challenges, and solutions in the field.

### Most cited articles

Examining the citation numbers of the studies in the data set is beneficial to identify the studies that have a high impact on the literature. It is possible to talk about global and local citation numbers to examine this impact. Global citation count refers to the total number of citations received by a study and can be obtained directly in the WoS database. Local citation also reveals the studies with the highest citation rate among the references of the studies included in the data set because of bibliometric analysis. The following articles represent those with 10 highest citation counts.

- Chen, H. C. (2012). Business intelligence and analytics: From big data to big impact. *MIS Quarterly*, 36(4), 1165-1188.
- McAfee, A. (2012). Big data: The management revolution. *Harvard Business Review*, 90(10), 60-68.
- LaValle, S. (2011). Big data, analytics and the path from insights to value. *MIT Sloan Management Review*, 52(2), 21-32.
- Wamba, S. F. (2017). Big data analytics and firm performance: Effects of dynamic capabilities. *Journal of Business Research*, 70, 356-365.
- Sivarajah, U. (2017). Critical analysis of Big Data challenges and analytical methods. *Journal of Business Research*, 70, 263-286.
- Waller, M. A. (2013). Data science, predictive analytics, and big data: A revolution that will transform supply chain design and management. *Journal of Business Logistics*, 34(2), 77-84.
- Erevelles, S. (2016). Big Data consumer analytics and the transformation of marketing. *Journal of Business Research*, 69(2), 897-904.
- Wang, Y. C. (2018). Big data analytics: Understanding its capabilities and potential benefits for healthcare organizations. *Technological Forecasting and Social Change*, 126, 3-13.
- Gupta, M. (2016). Toward the development of a big data analytics capability. *Information & Management*, 53(8), 1049-1064.
- Gunasekaran, A. (2017). Big data and predictive analytics for supply chain and organizational performance. *Journal of Business Research*, 70, 308-317.

**Table 4.** Global Citation and Local Citation Analysis (First 10 Article)

| Article                  | Total Citations | TC per Year | Local Citations |
|--------------------------|-----------------|-------------|-----------------|
| Chen Hc, 2012, Mis Quart | 2593            | 216,08      | 235             |

|                                       |      |        |     |
|---------------------------------------|------|--------|-----|
| Mcafee A, 2012, Harvard Bus Rev       | 2218 | 184,83 | 284 |
| Lavalle S, 2011, Mit Sloan Manage Rev | 891  | 68,54  | 131 |
| Wamba Sf, 2017, J Bus Res             | 854  | 122,00 | 194 |
| Sivarajah U, 2017, J Bus Res          | 831  | 118,71 | 103 |
| Waller Ma, 2013, J Bus Logist         | 679  | 61,73  | 98  |
| Erevelles S, 2016, J Bus Res          | 578  | 72,25  | 103 |
| Wang Yc, 2018, Technol Forecast Soc   | 577  | 96,17  | 61  |
| Gupta M, 2016, Inform Manage-Amster   | 540  | 67,50  | 127 |
| Gunasekaran A, 2017, J Bus Res        | 517  | 73,86  | 103 |

Note. Table created by Author on Biblioshiny Software.

The cited articles cover a wide range of topics within the realm of big data analytics and its implications across various industries. Chen (2012) explores the transformative potential of business intelligence and analytics, emphasizing the shift towards leveraging big data for significant impact. McAfee (2012) discusses the management revolution catalysed by big data, highlighting its role in reshaping organizational strategies. LaValle (2011) delves into the journey from data insights to tangible value, stressing the importance of analytics in decision-making processes. Wamba (2017) investigates the effects of dynamic capabilities on firm performance in the context of big data analytics. Sivarajah (2017) critically analyses the challenges and analytical methods associated with big data. Waller (2013) focuses on the transformative role of predictive analytics and big data in supply chain management. Erevelles (2016) explores the consumer-centric transformation driven by big data analytics in marketing. Wang (2018) sheds light on the potential benefits of big data analytics in healthcare organizations. Gupta (2016) contributes to the understanding of developing big data analytics capabilities within organizations. Gunasekaran (2017) examines the application of big data and predictive analytics for enhancing supply chain and organizational performance. These articles collectively underscore the profound impact of big data analytics on business strategies, organizational performance, and industry transformation.

### Lotka law

Lotka's Law, named after Alfred J. Lotka, is a foundational bibliometric principle that describes the frequency distribution of scientific productivity. It postulates that the number of authors publishing a certain number of articles is inversely proportional to the square of the number of articles (Lotka, 1926). In simpler terms, a small fraction of authors produces a majority of the publications, whereas a larger group of authors contribute only sporadically.

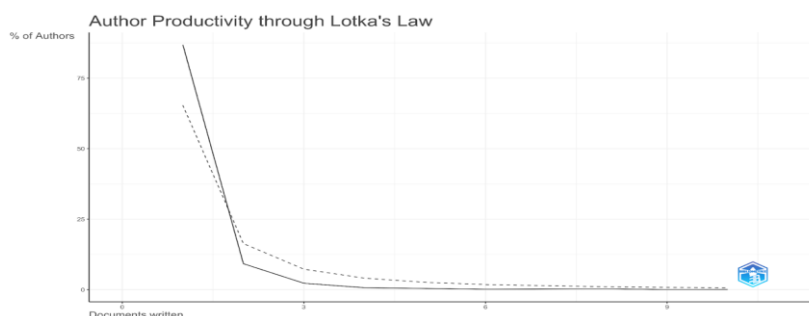


Figure 5. Lotka's Law

In the context of our analysis presented in Table 5, the data corroborates the assertions of Lotka's Law. A vast majority (approximately 86.8%) of authors have a singular publication, emphasizing the skewed distribution of productivity. As we

progress to authors with more publications, their proportion diminishes sharply, with only 9.2% having two documents and a mere 0.023% with three.

This phenomenon, observed across various disciplines, underscores the challenges and disparities in academic publishing. While some researchers may have the resources, collaborations, and expertise to produce a larger body of work, many others face obstacles that limit their output (Egghe, 2005). Understanding these patterns, as described by Lotka's Law and other bibliometric principles, provides valuable insights into the dynamics of scientific research and its dissemination (Price, 1976).

**Table 5.** Lotka Law

| Documents written | N. of Authors | Proportion of Authors |
|-------------------|---------------|-----------------------|
| 1                 | 2244          | 0,868                 |
| 2                 | 238           | 0,092                 |
| 3                 | 59            | 0,023                 |
| 4                 | 18            | 0,007                 |
| 5                 | 11            | 0,004                 |
| 6                 | 4             | 0,002                 |
| 8                 | 7             | 0,003                 |
| 9                 | 1             | 0                     |
| 10                | 2             | 0,001                 |

Note. Table created by Author on Biblioshiny Software.

### Most frequent keywords

Keywords are very important for analysing the literature and establishing the conceptual structure. Authors prefer the most appropriate keywords to determine the orientation and boundaries of their work. With keywords plus in Table 6, it contributes to the formation of the conceptual structure and provides additional data for the analysis.

**Table 6.** Authors' Keywords and Keyword Plus (Top 10)

| No | Authors' Keywords       | Occurrences | Keywords Plus        | Occurrences |
|----|-------------------------|-------------|----------------------|-------------|
| 1  | big data                | 508         | management           | 207         |
| 2  | big data analytics      | 175         | impact               | 165         |
| 3  | analytics               | 32          | performance          | 137         |
| 4  | artificial intelligence | 23          | data analytics       | 135         |
| 5  | business intelligence   | 22          | firm performance     | 130         |
| 6  | firm performance        | 22          | challenges           | 109         |
| 7  | sustainability          | 22          | predictive analytics | 104         |
| 8  | supply chain management | 21          | model                | 93          |
| 9  | innovation              | 20          | information          | 91          |
| 10 | knowledge management    | 20          | innovation           | 83          |

Note. Table created by Author on Biblioshiny Software.

As Figure 6 shows, the literature has dealt with the concept of big data in different fields with different authors' keywords between the years 2011-2023. It is also seen that areas such as decision making, and management have been studied frequently and for a long time in the literature.

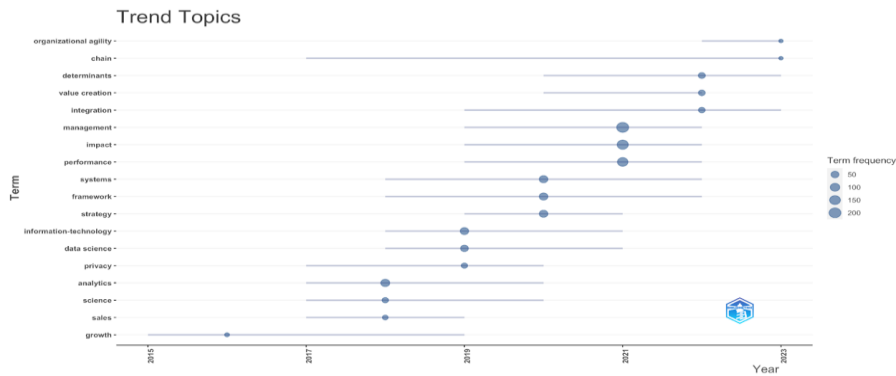


Figure 6. Trend Topics

Keywords such as big data, analytics, and business performance frequently co-occur with management, impact, artificial intelligence, data analytics, and firm performance. Additionally, terms like sustainability, predictive analytics, and supply chain management carry significant emphasis. Innovation and knowledge management are increasingly pivotal in the realm of big data.

### Conceptual framework

The conceptual framework is the section in which the key concepts used in the studies and the relationships between these concepts are presented in a pattern from general to specific, and the relevant concepts are defined, and their boundaries drawn for that study. A conceptual framework can also include different concepts, relationships between concepts and data in the literature in a study (Maxwell, 2004). In fact, the conceptual framework is a solid structure that reveals the ideas of the work and the relationship between these ideas and the relationship of these ideas with the work from a holistic perspective (Jabareen, 2009).

### Co-occurrence network

Co-occurrence networks provide a visual and analytical representation of how terms or concepts frequently appear together in a given body of literature. By analysing the co-occurrence of keywords, we can uncover patterns of association and deduce potential relationships between various themes (van Eck & Waltman, 2010).

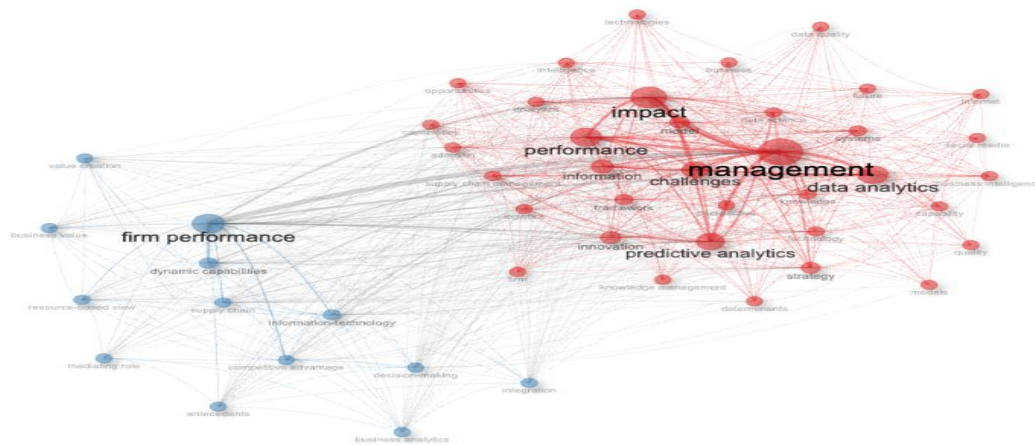


Figure 7. Co-occurrence Network

Table 7 showcases the prominent keywords within two primary clusters, alongside their betweenness centrality values. In Cluster 1, “management” emerges as the most

central keyword with a betweenness value of 64.31, suggesting its pivotal role in bridging diverse themes. Similarly, in Cluster 2, “firm performance” holds a central position with a betweenness value of 33.59. The co-occurrence patterns indicate that themes related to “data analytics”, “predictive analytics”, and “performance” in Cluster 1 are closely intertwined with “firm performance” and “information-technology” in Cluster 2.

**Table 7.** Keywords’ Plus Co-occurrence Analysis (Top 20 Keywords)

| Cluster 1            | Betweenness | Cluster 2              | Betweenness |
|----------------------|-------------|------------------------|-------------|
| management           | 64,31338368 | firm performance       | 33,59560795 |
| impact               | 36,84337021 | information-technology | 4,744335759 |
| performance          | 28,40273756 | dynamic capabilities   | 3,726238389 |
| data analytics       | 25,00417452 | supply chain           | 4,559259261 |
| challenges           | 18,25656872 | competitive advantage  | 2,320703188 |
| predictive analytics | 21,41611744 | decision-making        | 1,760019956 |
| model                | 6,036019673 | resource-based view    | 1,907211067 |
| information          | 12,3487241  | business value         | 0,805198337 |
| innovation           | 9,647347928 | value creation         | 0,171847366 |
| analytics            | 3,43522482  | integration            | 0,677000977 |

*Note.* Table created by Author on Biblioshiny Software.

The significance of these co-occurrence patterns underscores the interplay of management strategies, technological integration, and firm performance in the realm of big data research. Understanding these connections paves the way for a more holistic interpretation of the evolving research landscape (Chen, 2017).

In essence, the co-occurrence network, as depicted in Table 7, is not just a static representation of data points but a dynamic reflection of the big data research field’s pulse. It encapsulates the evolution of the field, marking the convergence of managerial insight with technological innovation, and aligning them with the empirical realities of firm performance. This interconnected web of keywords thus offers a roadmap for navigating the complex landscape of big data research, with implications for future scholarly endeavours and practical applications alike.

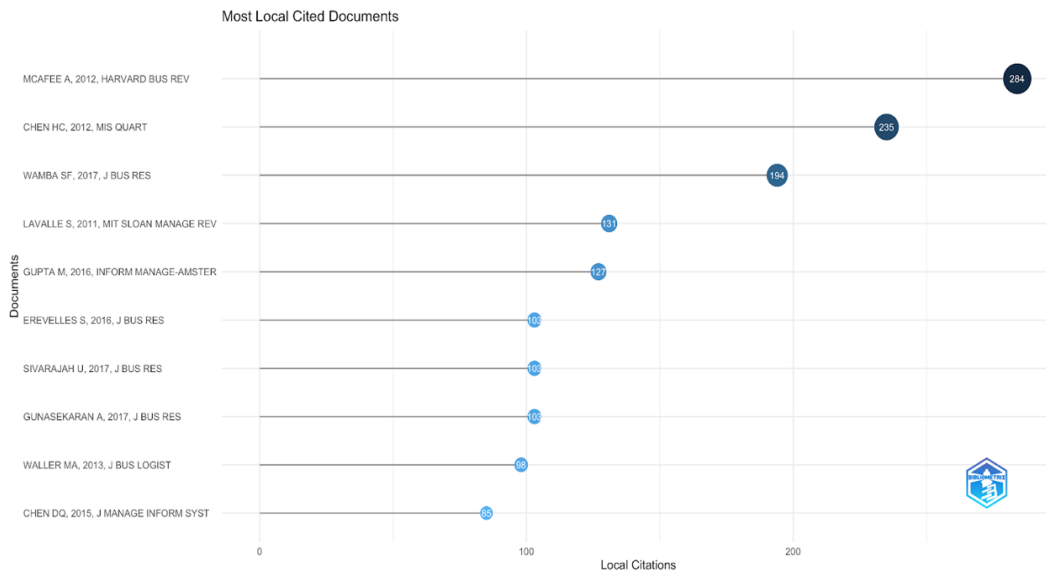
### Most local cited references

The analysis of the Most Local Cited References within a specific corpus is instrumental in discerning the core works that have significantly influenced a field of study. As illustrated by Figure 8, which represents the “Most Local Cited References (Top 10 Articles),” the visualization portrays a hierarchy of influential works within the dataset comprising 983 studies and a total of 46,655 bibliographic references.

Figure 8 indicates that the publication by McAfee (2012) in Harvard Business Review is the most locally cited work, highlighting its pivotal role in informing the discourse on big data within the realms of business and management. Its prominence, evidenced by a substantial margin of local citations, underscores its fundamental impact and broad acceptance as a key reference within the dataset.

Following McAfee, the article by Chen (2012) in MIS Quarterly is identified as the second most influential, with a significant citation count, which reflects the article’s vital insights into the management information systems perspective on big data. The number of local citations serves as a testament to the work’s sustained relevance and its significant contribution to the scholarly dialogue.





**Figure 8.** Most Local Cited References (Top 10 Article)

Subsequent entries in the figure, such as works by Wamba (2017), Lavallee (2011), and Gupta (2016), further exemplify significant contributions to the field, with their local citation counts mirroring the frequency with which these studies are invoked in subsequent research. The local citation counts for each document, as denoted by the size of the circles, not only quantifies their relative influence but also signifies their role in the academic community's collective understanding of big data. The visualization encapsulates the intellectual lineage and the scaffolding of research within the domain, with the top-cited documents forming the backbone of the field's literature. These works are pivotal, providing the empirical and theoretical bases from which current and future research can evolve.

In conclusion, the local citation analysis presented in Figure 8 offers a compelling narrative of scholarly impact, highlighting key articles that serve as the cornerstones of big data research within the dataset. The visualization underscores the importance of these works in advancing the conversation and shaping the trajectory of the field.

## Co-citation analysis

### Journals co-citation network

The "Journals Co-citation Network," as detailed in Table 8, "Journals Co-citation Analysis and Betweenness Scores," provides an intricate map of the scholarly landscape in the domain of big data within business and management. The table delineates clusters of journals, signifying thematic concentrations, and highlights their respective betweenness centrality scores, which indicate the influence and connectivity of each journal within the field.

In Cluster 1, Journal of Business Research exhibits a notable betweenness centrality, illustrating its role as a key conduit through which diverse research themes converge. International Journal of Information Management and MIS Quarterly possess significant centrality scores as well, marking them as integral in disseminating research that spans across the technical and managerial aspects of big data. Cluster 2 is dominated by International Journal of Production Economics, which, with its high betweenness centrality, indicates its pivotal role in connecting research on economic aspects of production with the broader big data conversation. Technological Forecasting and Social Change also commands a central position, aligning future technological trends with social

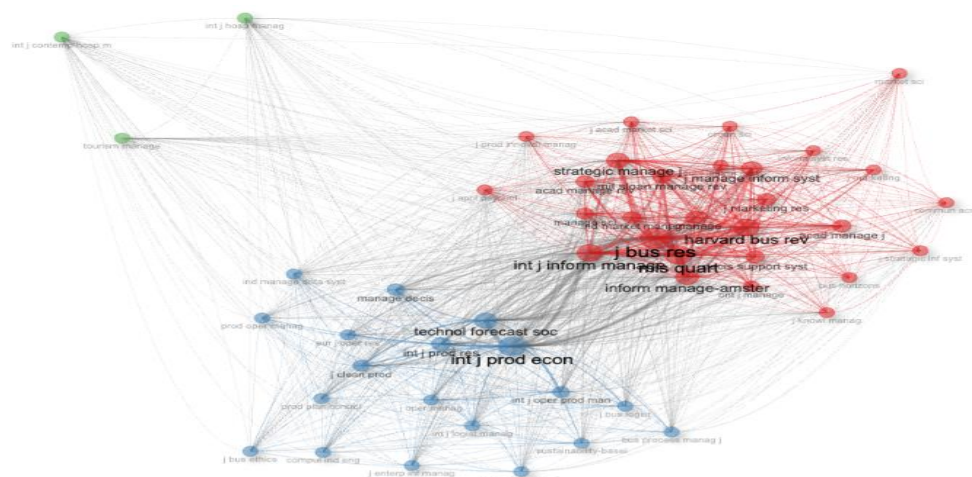
implications. In Cluster 3, Tourism Management and International Journal of Hospitality Management show lower betweenness centrality compared to those in the other clusters but are nonetheless influential within their specialized fields, suggesting focused yet impactful research networks.

**Table 8.** Journals Co-citation Analysis and Betweenness Scores

| Cluster 1            | Betweenness | Cluster 2            | Betweenness | Cluster 3            | Betweenness |
|----------------------|-------------|----------------------|-------------|----------------------|-------------|
| j bus res            | 25,83785904 | int j prod econ      | 92,3769236  | tourism manage       | 2,96485135  |
| int j inform manage  | 17,83553719 | technol forecast soc | 51,8134045  | int j hosp manag     | 2,02176603  |
| mis quart            | 15,16054022 | int j prod res       | 31,1097262  | int j contemp hosp m | 1,05671486  |
| inform manage-amster | 12,57299712 | manage decis         | 27,5005407  |                      |             |
| harvard bus rev      | 11,84176641 | int j oper prod man  | 20,9837936  |                      |             |
| strategic manage j   | 8,607983453 | eur j oper res       | 17,4836181  |                      |             |
| j manage inform syst | 8,131770967 | j oper manag         | 16,605365   |                      |             |
| ind market manag     | 7,077671591 | j clean prod         | 15,8100322  |                      |             |
| decis support syst   | 6,988007605 | ind manage data syst | 13,0368808  |                      |             |
| j manages            | 6,297608792 | j bus logist         | 12,5396924  |                      |             |

Note. Table created by Author on Biblioshiny Software

In Figure 9, the co-citation network reflects not just the volume of research output but also the collaborative and interdisciplinary nature of the literature. The betweenness scores shed light on the journals that act as critical junctions, bringing together varied research streams and fostering a comprehensive dialogue across multiple facets of big data.



**Figure 9.** Journals Co-citation Network

The analysis of this network underscores the importance of these journals in shaping the academic conversation and driving the evolution of big data's application in

business and management. It reveals a dynamic ecosystem of knowledge exchange where these journals play a vital role in advancing understanding and informing practice.

### Authors co-citation network

In the academic landscape, the author co-citation network analysis serves as a strategic tool for unveiling the intellectual structure of a field. Table 9 and Figure 10 presents a bifurcated view of prominent authors across two distinct clusters within the business and management aspects of big data.

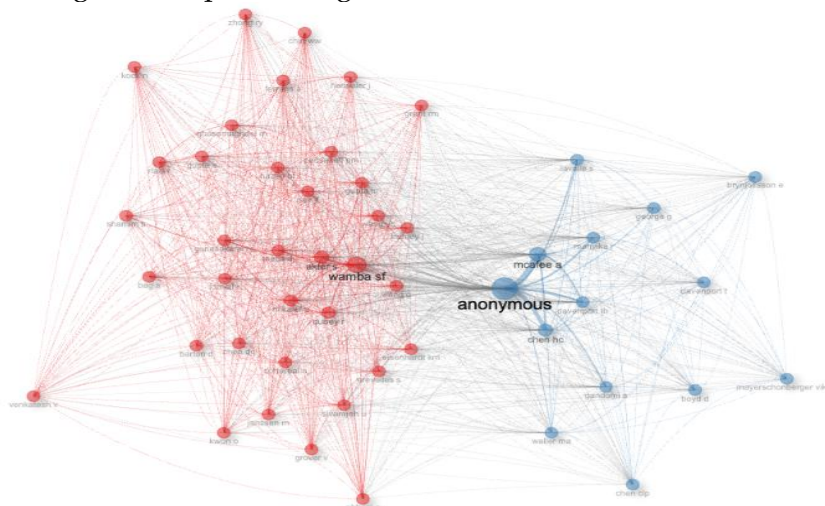


Figure 10. Authors Co-citation Network

Cluster 1 features Wamba SF as a central node, as indicated by a high betweenness score of 23,168.91. This score signifies Wamba’s influential role in the network, acting as a bridge connecting various themes and discussions within the field. The presence of authors such as Mikalef P, Dubey R, Akter S, Teece DJ, and others, with their respective betweenness scores, demonstrates the intricate web of intellectual contributions that form the backbone of the big data discourse.

Cluster 2, on the other hand, highlights an “anonymous” author with an exceptionally high betweenness score of 313,957.05, suggesting an extensive reach across the literature. McAfee A stands out with a betweenness score of 101,984.13, reflecting his pivotal role in shaping the understanding of big data’s strategic implications. Chen HC and Davenport TH, along with other authors like Manikya J, Lavalley S, and Gandomi A, contribute to a dense network of co-citations that shape the foundational constructs of big data in the business and management field

Table 9. Authors Co-citation Analysis and Betweenness Scores

| Cluster 1      | Betweenness | Cluster 2    | Betweenness |
|----------------|-------------|--------------|-------------|
| wamba sf       | 23,16891533 | anonymous    | 313,9570513 |
| mikalef p      | 4,361676156 | mcafee a     | 101,9814353 |
| dubey r        | 5,699231829 | chen hc      | 60,63906379 |
| akter s        | 8,552618092 | davenport th | 43,17569505 |
| teece dj       | 4,888900188 | manyika j    | 29,73410336 |
| hair jf        | 1,8985417   | lavalley s   | 32,96199151 |
| wang yc        | 2,697266777 | gandomi a    | 15,00873971 |
| ghasemaghaei m | 1,265110531 | waller ma    | 20,29246818 |
| podsakoff pm   | 2,235117513 | george g     | 9,951344783 |

|               |            |        |             |
|---------------|------------|--------|-------------|
| gunasekaran a | 1,33726691 | boyd d | 2,245498715 |
|---------------|------------|--------|-------------|

Note. Table created by Author on Biblioshiny Software.

The betweenness scores indicate the degree to which individual authors serve as junction points in the co-citation network, facilitating the flow of information and influencing the cohesion of research themes. These scores are critical in identifying key authors whose work transcends specific sub-domains, thereby integrating diverse research trajectories.

This co-citation analysis delineates not only the frequency with which authors are co-cited but also the significance of their work in bridging disparate research areas. It reflects a landscape where seminal works by these authors are continually engaged with, debated, and built upon, highlighting their enduring impact on the evolution of big data research. Thus, the network mapped by Table 9 is a testament to the vibrant and interconnected scholarly community that drives the ongoing discourse in business and management studies of big data.

### Publications Co-citation Network

The co-citation network of publications, as represented in Table 10 and Figure 11 offers a profound view into the interconnectedness of scholarly works in the context of big data within business and management studies. The betweenness scores present in the table are indicative of the influential role certain publications have in connecting various research themes.

In Cluster 1, the article by McAfee A from 2012 stands as a central pillar, with a betweenness score of 98,772.95, which underscores its critical position within the network as a highly referenced piece bridging diverse topics. Chen HC's 2012 work also commands a significant role, as reflected by its betweenness score of 64,597.82, suggesting it plays a key role in the scholarly dialogue on big data's implications in information systems.

Cluster 2 highlights Wamba SF's 2017 publication with a betweenness score of 59,601.96, indicating its relevance in current research trends and its role in linking studies across different aspects of big data application in business. Alongside this, the works of Akter S and Gupta M from 2016 emerge as substantial contributors to the discourse, connecting various analytical and practical facets of big data research.

**Table 10.** Publications Co-citation Analysis and Betweenness Scores

| Cluster 1        | Betweenness | Cluster 2          | Betweenness |
|------------------|-------------|--------------------|-------------|
| mcafee a 2012    | 98,77295947 | wamba sf 2017      | 59,60119656 |
| chen hc 2012     | 64,59782881 | akter s 2016       | 29,88027383 |
| wamba sf 2015    | 57,76205359 | gupta m 2016       | 22,82337504 |
| lavalley s 2011  | 36,08703252 | barney j 1991      | 21,89717992 |
| waller ma 2013   | 14,84752015 | fornell c 1981     | 11,11198883 |
| anonymous no     | 0,123144429 | gunasekaran a 2017 | 19,27646774 |
| gandomi a 2015   | 11,27805507 | erevelles s 2016   | 19,47775599 |
| manyika j. 2011  | 6,644876931 | podsakoff pm 2003  | 9,948157522 |
| sivarajah u 2017 | 10,62766175 | teece dj 1997      | 12,4543559  |
| george g 2014    | 5,720509043 | chen dq 2015       | 11,04826665 |

Note. Table created by Author on Biblioshiny Software.

The network depicted by the table tells a story of evolving research interests and the foundational impact of key studies. It reflects a dynamic dialogue where seminal works are co-cited frequently, suggesting their pivotal role in the conceptualization and progression of big data understanding.

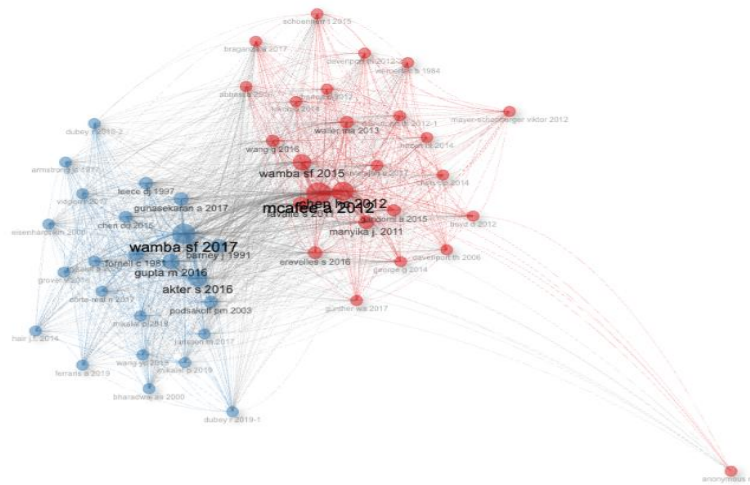


Figure 11. Publications Co-citation Network

The high betweenness scores of these publications serve as a testament to their bridging capacity, bringing together disparate research strands into a coherent narrative. The co-citation network analysis thus provides invaluable insights into how collective academic efforts have shaped the current landscape of big data research and will likely inform future scholarly inquiries. This analysis affirms the critical importance of these publications in fostering a comprehensive understanding of big data’s multifaceted role in business and management.

### Social framework

#### Most relevant affiliations

Figure 12 captures the academic institutions that are at the forefront of contributing to the literature on big data within business and management. This visualization indicates not only the volume of research output from these institutions but also their influence and prominence within the field.

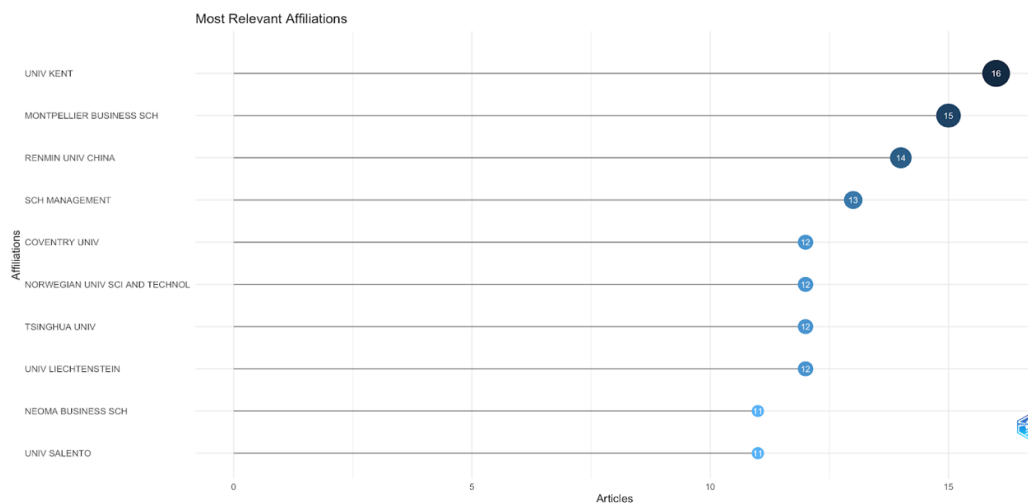


Figure 12. Most Relevant Affiliations (Top 10)

The University of Kent leads the chart, indicating a significant contribution to the body of research with 16 articles. This is closely followed by Montpellier Business School and Renmin University of China, showcasing a robust academic output with 15 and 14 articles, respectively. These figures suggest that these institutions are pivotal knowledge hubs in big data research, potentially indicating focused research programs, faculty expertise, and active engagement with this burgeoning field.

Further down the list, Tsinghua University and Coventry University, among others, display a consistent flow of scholarly work, contributing to the global discourse on big data applications and strategies in the business world. The presence of such institutions from diverse geographical locations underscores the global importance of big data research and the cross-cultural academic efforts to advance its study.

The varied number of articles across the affiliations reflects a vibrant academic community where each institution contributes uniquely to the collective understanding of big data. The diagram suggests a distribution of research interests and expertise, highlighting the interdisciplinary and collaborative nature of this research area.

In summary, the analysis of the most relevant affiliations offers insights into where influential big data research is concentrated. It paints a picture of a field that is rich in international cooperation and academic diversity, with certain institutions leading the charge in pushing the boundaries of knowledge and application in the realm of big data.

### Corresponding author's countries

Table 11 provides a compelling overview of the geographical distribution of contributions to the field of big data from the perspective of the corresponding authors. The table ranks countries based on the number of articles published, the count of single-country publications (SCP), multi-country collaborations (MCP), the frequency of articles, and the ratio of multi-country collaborations to total publications (MCP Ratio).

**Table 11.** Corresponding Author's Countries (Top 10 Countries)

| Country        | Articles | SCP | MCP | Freq  | MCP_Ratio |
|----------------|----------|-----|-----|-------|-----------|
| China          | 196      | 131 | 65  | 0,199 | 0,332     |
| USA            | 163      | 117 | 46  | 0,166 | 0,282     |
| United Kingdom | 106      | 50  | 56  | 0,108 | 0,528     |
| Italy          | 57       | 28  | 29  | 0,058 | 0,509     |
| India          | 48       | 31  | 17  | 0,049 | 0,354     |
| France         | 37       | 8   | 29  | 0,038 | 0,784     |
| Australia      | 31       | 12  | 19  | 0,032 | 0,613     |
| Korea          | 26       | 19  | 7   | 0,026 | 0,269     |
| Brazil         | 20       | 19  | 1   | 0,02  | 0,05      |
| Spain          | 17       | 12  | 5   | 0,017 | 0,294     |

*Note.* Table created by Author on Biblioshiny Software

China leads the table with 196 articles, out of which 131 are SCPs and 65 are MCPs, signifying a strong domestic research output while also engaging in considerable international collaboration. The USA follows with 163 articles, where the higher MCP

ratio compared to China reflects a more collaborative approach with international peers. The United Kingdom, while having fewer total articles, shows a substantial MCP ratio of 0.528, indicating that over half of their research involves international collaborations, a testament to the globalized nature of their research endeavours. Italy and India demonstrate a balanced mix of SCP and MCP, with ratios that underscore active participation in both national and international research networks. France's data points to a particularly high rate of collaboration, as suggested by an MCP ratio of 0.784, indicating that French researchers are exceptionally engaged in global scholarly exchanges. Australia, with a smaller overall number of publications, still maintains a relatively high level of international engagement, as evidenced by its MCP ratio. Korea and Brazil present a contrast; despite a similar number of articles, Brazil's very low MCP ratio suggests a predominantly local focus in its big data research. Spain rounds out the list with the smallest number of articles but maintains a healthy balance of SCP and MCP, indicative of its active participation in the international academic community. This analysis elucidates the global landscape of big data research, highlighting the diverse approaches to scholarship across countries. It reveals the extent to which nations engage in solitary research endeavours or reach across borders to collaborate, reflecting the multifaceted nature of big data studies and the global interest.

### Results & Discussion

Exploring the role of big data in organization and management represents a multifaceted inquiry into the evolving dynamics of modern business practices. This chapter aims to provide a comprehensive analysis of findings derived from bibliometric analyses, two distinct yet complementary research methodologies. In the dynamic realm of academic research, methodologies play a pivotal role in shaping scholarly discourse. Bibliometric review serves as beacons, illuminating various facets of big data within organizational and management literature.

Bibliometric analysis offers a quantitative overview, mapping the expansive landscape of big data research within organization and management. It serves as a macroscopic lens, capturing the developmental trajectory, key contributors, and foundational publications that have shaped discourse in this field. This approach helps understand the structural dynamics of academic research, illustrating how themes and ideas have evolved over time. It focuses on extracting deeper insights from textual content, uncovering underlying themes, narratives, and conceptual frameworks that define practical and theoretical applications of big data in organizations. This analysis enriches understanding by revealing nuanced perspectives and interpretations that have emerged in scholarly discussions.

When juxtaposed, these methodologies provide complementary insights. Bibliometric analysis sheds light on the broader scholarly landscape, spotlighting seminal works, influential contributors, and evolving dynamics of academic interest over time. The synthesis of these methodologies presents a holistic view of the current state and potential future directions of big data research in organization and management. It allows identification of commonalities and divergences in academic discourse, offering a balanced perspective that combines bibliometric findings analysis depth.

Within this study, harmonization of insights from both analyses unveils a layered understanding of big data's position and influence in organizational and management literature. It underscores the compatible relationship between qualitative and quantitative research methods, each reinforcing the other. This unification, drawing from strengths of both methodologies, presents a comprehensive view that is greater than the sum of its

parts. The interplay of these methodologies also points towards an emerging trend: the need for interdisciplinary approaches to capture complex subjects. As big data continues to shape industries and academic pursuits, synthesis of diverse research methods remains paramount in unveiling its multifaceted dimensions and potential trajectories. The methodological lens profoundly influences depth, breadth, and nuances of findings. Both represent different ways of knowing and understanding subject matter, offering a comprehensive, nuanced view.

The bibliometric analysis provides a granular examination of academic landscape surrounding big data in business and management contexts. Based on a curated dataset of 983 studies, it offers in-depth quantitative perspective on evolution, key contributors, and thematic foci in this field. Selection process ensured relevance and precision of dataset for analysis. A pivotal aspect emerging from bibliometric analysis is the profound impact of big data on organizational decision-making processes. Highlighting seminal works of Davenport and Patil (2012), it underscores transition from intuition-based to data-driven decision-making. Additionally, work of Bughin, Chui, and Manyika (2010) illuminates' role of big data in driving organizational change, affecting both structural and cultural dimensions within businesses. Citation analysis reveals patterns underscoring prominence and influence of specific works. Studies by Chen (2012) in *MIS Quarterly* and McAfee (2012) in *Harvard Business Review* are highly cited, indicating substantial impact on academic and practical understanding of big data. High citation rates reflect recognition and validation of these works among scholars and practitioners. Aligning with Lotka's Law, analysis uncovers skewed distribution of academic productivity in field. Striking 86.8% of authors contributed only one publication, illustrating challenges and disparities in academic publishing. This pattern offers insight into dynamics within field, highlighting issues related to research funding, collaboration, and publishing accessibility. It explores thematic richness, highlighting implications, challenges, and transformative potential of big data. Themes like 'Information-Based Decisions,' 'Collaboration & Teamwork,' and 'Operational Efficiency' receive considerable attention, reflecting big data's multifaceted influence. Analysis also brings to light challenges and risks associated with big data, such as 'Integration and Compliance,' 'Data Quality and Accuracy,' and 'Lack of Skills and Expertise.' Despite extensive coverage of big data's impact, gaps in literature, like ethical and privacy implications and effects on small and medium-sized enterprises, are identified, indicating areas for future research.

The synthesis of bibliometric analyses provides a nuanced understanding of the role of big data in organization and management. It sheds light on its transformative impact on decision-making processes, organizational structures, and business models, while also highlighting practical hurdles organizations face in effectively leveraging big data. Together, these analyses offer a holistic view, ensuring a comprehensive exploration of big data in organizational and management literature. This exploration underscores the urgency of interdisciplinary engagement to remain at the forefront of transformations. Insights not only contribute significantly to academic literature but also provide practical guidance for organizations navigating the complexities of the data-driven era. They lay the foundation for future research, guiding the exploration of big data's evolving role in organizational and management practices.

The rapid evolution of big data and its technologies presents fertile ground for in-depth studies. One key area ripe for exploration is the impact of artificial intelligence and machine learning on big data analytics within organizations. Understanding how these advanced technologies alter data analysis and decision-making processes across various industries could provide critical insights. Another vital research direction is the



integration of big data into organizational culture and processes. Investigating challenges and strategies for embedding a data-driven mindset across different organizational levels could shed light on fostering a culture that effectively utilizes big data. Furthermore, the ethical implications of big data usage in organizational settings warrant extensive exploration. Research can delve into developing robust ethical frameworks and best practices to ensure responsible use of big data in managerial and organizational decision-making. Long-term impacts of big data initiatives on organizational performance and competitive advantage are also worthy of investigation. Comparative studies across sectors can identify patterns and divergences in the effectiveness of big data strategies. Additionally, exploring the role of big data in enhancing customer experiences and engagement presents promising opportunities. Investigating how organizations leverage big data to understand customer behaviour and predict trends can drive satisfaction and loyalty. Moreover, studying how big data contributes to sustainable business practices and social responsibility can enhance transparency in business operations.

In conclusion, the exploration of big data within organizational and management studies offers a treasure trove of research opportunities. The findings and insights gathered pave the way for future studies and guide organizational practices in an increasingly digitalized world. As scholars and practitioners navigate this dynamic landscape, interdisciplinary engagement and rigorous inquiry will remain essential for unlocking the full potential of big data in organizational contexts. Regarding the specific studies mentioned, Ardito et al. (2019) focus on big data analytics for business and management, providing insights into research trends and patterns in this area. Xu and Yu (2019) conduct a comprehensive bibliometric analysis covering a decade of big data research, aiming to track research trends and identify emerging areas of interest. Similarly, Liu et al. (2020) provide an analysis of the research landscape of big data, highlighting key themes and trends in the literature.

In contrast, Sahoo (2022) narrows the focus to big data analytics in manufacturing, offering a detailed examination of research within the realm of business management. This study provides specific insights into how big data analytics is being applied within the manufacturing sector, potentially offering unique perspectives and methodologies compared to broader studies. Kalantari et al. (2017) take a broader approach, employing a bibliometric approach to track trends in big data research across various domains. While they may not delve deeply into specific applications like manufacturing, their analysis offers a high-level view of the overall trajectory of big data research, which can complement the more focused studies. The study by Ismayilova (2017) appears to be a conference paper, and its content may not be readily available. However, assuming it aligns with the other studies, it likely contributes to the understanding of big data research trends, potentially offering unique insights or methodologies.

## Conclusion

The synthesis of bibliometric analysis unveils nuanced understanding of big data's role in organization and management. It offers insights into transformative impact on decision-making processes, organizational structures, and business models. This study offers a comprehensive understanding of big data's profound impact on organizational and management practices. By employing bibliometric review, we have unveiled the intricate dynamics of big data, ranging from its transformative potential to the challenges it presents. Through our analysis, we have observed a fundamental shift towards data-driven decision-making, wherein organizations increasingly rely on big data insights to inform strategic choices and operational efficiency. This shift underscores the importance

of embracing data literacy and cultivating a culture of collaboration and innovation within organizations.

Moreover, our study highlights the critical role of ethical considerations in the utilization of big data. As organizations harness vast amounts of data, it becomes imperative to establish robust ethical frameworks to ensure responsible data usage and safeguard against potential risks such as privacy breaches and algorithmic biases. Looking ahead, our findings pave the way for future research endeavours aimed at exploring emerging trends and addressing persistent challenges in the realm of big data. By delving deeper into areas such as the integration of artificial intelligence, the impact on organizational culture, and the ethical implications, researchers can further enhance our understanding of big data's transformative potential. Ultimately, our study underscores the importance of embracing innovation and interdisciplinary collaboration to leverage big data effectively. By staying abreast of evolving trends and adopting best practices, organizations can harness the power of big data to drive strategic decision-making, foster innovation, and achieve sustainable growth in an increasingly data-driven world. In addition to the insights highlighted in our study, there are several key considerations and implications that merit further exploration and discussion:

*Interdisciplinary Collaboration:* As the field of big data continues to evolve, there is a growing need for interdisciplinary collaboration. Researchers from diverse domains such as computer science, business management, sociology, and ethics must come together to address the multifaceted challenges and opportunities presented by big data. Collaborative efforts can lead to holistic solutions that encompass technical advancements, ethical considerations, and organizational best practices.

*Organizational Resilience:* The ability of organizations to adapt and thrive in the face of uncertainty is crucial in the era of big data. Future research could focus on understanding how organizations develop resilience strategies to navigate the complexities of data-driven environments. This includes exploring adaptive leadership practices, agile organizational structures, and strategic decision-making processes that enable organizations to leverage big data effectively while mitigating risks.

*Ethical Governance:* Ethical considerations surrounding big data usage are paramount in ensuring trust, transparency, and accountability. Further research is needed to develop comprehensive ethical frameworks that address the ethical implications of data collection, storage, analysis, and dissemination. This includes examining issues such as privacy, consent, fairness, and bias in the context of big data applications across different industries and sectors.

*Education and Training:* With the increasing reliance on big data in organizational decision-making, there is a growing demand for skilled professionals who can harness the power of data effectively. Future research could explore innovative approaches to education and training in the field of data science, analytics, and data-driven decision-making. This includes developing curriculum standards, certification programs, and experiential learning opportunities to equip individuals with the necessary skills and competencies to succeed in a data-driven world.

*Socioeconomic Impacts:* Big data has far-reaching socioeconomic implications that extend beyond individual organizations. Future research could investigate how big data technologies and practices influence economic development, social inequality, and policymaking. This includes examining the role of big data in shaping market dynamics, employment trends, and regulatory frameworks to ensure equitable access to data resources and opportunities for all stakeholders.

In conclusion, the study of big data within the context of organization and management represents a dynamic and multifaceted research domain. By continuing to explore emerging trends, address persistent challenges, and foster interdisciplinary collaboration, researchers can contribute to a deeper understanding of big data's transformative potential and its implications for organizations, society, and the future of work.

\*This study is based on the master's thesis conducted by Ecem Cemre GÜLEÇ under the supervision of Asst. Prof. Dr. Ayşe Aslı YILMAZ at Atilim University Institute of Social Sciences between 2022-2024. This study has not been presented at any scientific conference before.

## References

- Akter, S., Fosso Wamba, S., Gunasekaran, A., Dubey, R., & Childe, S. J. (2016). How to Improve Firm Performance Using Big Data Analytics Capability and Business Strategy Alignment? *International Journal of Production Economics*, 182, 113-131.
- Ardito, L., Scuotto, V., Del Giudice, M., & Petruzzelli, A. M. (2019). A bibliometric analysis of research on Big Data analytics for business and management. *Management Decision*, 57(8), 1993-2009.
- Avolio, B. J., Walumbwa, F. O., & Weber, T. J. (2009). Leadership: Current Theories, Research, and Future Directions. *Annual Review of Psychology*, 60, 421-449.
- Bughin, J., & Chui, M. (2010). The Rise of The Networked Enterprise: Web 2.0 Finds Its Payday. *Mckinsey Quarterly*, (1), 3-8.
- Bughin, J., Chui, M., & Manyika, J. (2010). Clouds, Big Data, and Smart Assets: Ten Tech-Enabled Business Trends to Watch. *Mckinsey Quarterly*, 56(1), 75-86.
- Chaurasia, J. (2023, July 12). Data Governance Unlocks the Impact of Analytics: Data Strategy & Insights 2023. Retrieved from <https://www.forrester.com/Blogs/Data-Governance-Unlocks-The-Impact-Of-Analytics-Data-Strategy-Insights-2023/> [Erişim tarihi: 11.01.2024].
- Chen, H., Chiang, R. H. L., & Storey, V. C. (2012). Business Intelligence and Analytics: from Big Data to Big Impact. *MIS Quarterly*, 36(4), 1165-1188.
- Chen, M. (2017). Entrepreneurial Leadership and New Ventures: Creativity in Entrepreneurial Teams. *Creativity and Innovation Management*, 26(3), 239-250.
- Chen, Y., Wang, Y., Nevo, S., Jin, J., Wang, L., & Chow, W. S. (2014). IT Capability and Organizational Performance: The Roles of Business Process Agility and Environmental Factors. *European Journal of Information Systems*, 23(3), 326-342.
- Davenport, T. H. (2013). Analytics 3.0. *Harvard Business Review*, 91(12), 64-72.
- Davenport, T. H. (2018). *The AI Advantage: How to Put the Artificial Intelligence Revolution to Work*. MIT Press.
- Davenport, T. H., & Patil, D. J. (2012). Data Scientist: The Sexiest Job of the 21st Century. *Harvard Business Review*, 90(10), 70-76.
- Egghe, L. (2005). Power Laws in the Information Production Process: Lotkian Informetrics. Elsevier.
- Elo, S., & Kyngäs, H. (2008). The Qualitative Content Analysis Process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107-115.

- Erevelles, S., Fukawa, N., & Swayne, L. (2016). Big Data Consumer Analytics and The Transformation of Marketing. *Journal of Business Research*, 69(2), 897-904.
- Gahi, Y., Guennoun, Z., & Moussaid, L. (2016). Big Data Management: Challenges, Approaches, Tools, and Their Limitations. *International Journal of Cloud Applications and Computing*, 6(2), 1-20.
- Gartner. (2023). Gartner Identifies the Top 10 Data and Analytics Trends for 2023. Retrieved from <https://www.gartner.com/en/newsroom/press-releases/2023-05-09-gartner-identifies-the-top-ten-data-and-analytics-trends-for-20230> [Erişim tarihi: 03.01.2024].
- Gunasekaran, A., Papadopoulos, T., Dubey, R., Wamba, S. F., Childe, S. J., Hazen, B., & Akter, S. (2017). Big Data and Predictive Analytics for Supply Chain and Organizational Performance. *Journal of Business Research*, 70, 308-317.
- Gupta, M., & George, J. F. (2016). Toward The Development of a Big Data Analytics Capability. *Information & Management*, 53(8), 1049-1064.
- Grant, A. M. (2016). *Originals: How Non-Conformists Move the World*. Viking.
- Grant, R. M. (2016). *Contemporary Strategy Analysis: Text and Cases Edition*. John Wiley & Sons.
- Henke, N., Libarikian, A., & Wiseman, B. (2016, October 28). Straight Talk About Big Data. Retrieved from <https://www.mckinsey.com/capabilities/mckinsey-digital/our-insights/straight-talk-about-big-data> [Erişim tarihi: 23.12.2023].
- Hopkins, B. (2016, March 9). Think You Want to Be “Data-Driven”? Insight Is the New Data. Retrieved from <https://www.forrester.com/Blogs/16-03-09-Think-You-Want-To-Be-Data-Driven-Insight-Is-The-New-Data/> [Erişim tarihi: 24.01.2024].
- Ismayilova, N. (2017). Bibliometric Analysis of Big Data Research. [Conference paper]. Retrieved from [https://ict.az/uploads/konfrans/big\\_data/1-14\\_Nigar\\_Ismayilova\\_Bibliometric\\_Analysis\\_of\\_Big\\_Data\\_ResearchSON.pdf](https://ict.az/uploads/konfrans/big_data/1-14_Nigar_Ismayilova_Bibliometric_Analysis_of_Big_Data_ResearchSON.pdf) [Erişim tarihi: 23.01.2024].
- Jabareen, Y. (2009). Building A Conceptual Framework: Philosophy, Definitions, and Procedure. *International Journal of Qualitative Methods*, 8(4), 49-62.
- Kalantari, A., Kamsin, A., Kamaruddin, H. S., et al. (2017). A bibliometric approach to tracking big data research trends. *Journal of Big Data*, 4, 30.
- Kallinikos, J., & Constantiou, I. D. (2015). New Games, New Rules: Big Data and The Changing Context of Strategy. *Journal of Information Technology*, 30(1), 44-57.
- Kitchin, R. (2014). *The Data Revolution: Big Data, Open Data, Data Infrastructures and Their Consequences*. SAGE.
- Lavalle, S., Lesser, E., Shockley, R., Hopkins, M. S., & Kruschwitz, N. (2011). Big Data, Analytics and The Path from Insights to Value. *MIT Sloan Management Review*, 52(2), 21-32.
- Liu, X., Sun, R., Wang, S., & Wu, Y. J. (2020). The research landscape of big data: A bibliometric analysis. *Library Hi Tech*, 38(2), 367-384.
- Lotka, A. J. (1926). The Frequency Distribution of Scientific Productivity. *Journal of the Washington Academy of Sciences*, 16(12), 317-323.

- Mayer-Schönberger, V., & Cukier, K. (2013). *Big Data: A Revolution That Will Transform How We Live, Work, and Think*. Houghton Mifflin Harcourt.
- Maxwell, J. A. (2004). *Qualitative Research Design: An Interactive Approach (2nd Ed.)*. Sage Publications.
- Mcafee, A., & Brynjolfsson, E. (2012). Big Data: The Management Revolution. *Harvard Business Review*, 90(10), 60-68.
- Neuman, W. L. (2006). *Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches (6th Ed.)*. Allyn & Bacon.
- Neuendorf, K. A. (2016). *The Content Analysis Guidebook (2nd Ed.)*. Sage Publications.
- O'Neil, C. (2016). *Weapons of Math Destruction: How Big Data Increases Inequality and Threatens Democracy*. Crown.
- Price, D. J. D. S. (1976). A General Theory of Bibliometric and Other Cumulative Advantage Processes. *Journal of the American Society for Information Science*, 27(5), 292-306.
- Sahoo, S. (2022). Big Data Analytics in Manufacturing: A Bibliometric Analysis of Research in the Field of Business Management. *International Journal of Production Research*, 60(22), 6793-6821.
- Schroeck, M., Romero-Morales, D., & Van Hillegersberg, J. (2016). Predictive Analytics in Information Systems Research. *MIS Quarterly*, 40(3), 553-572.
- Sheng, J., Amankwah-Amoah, J., Wang, X., & Khan, Z. (2017). A Multidisciplinary Perspective of Big Data in Management Research. *International Journal of Production Economics*, 191.
- Sivarajah, U., Kamal, M. M., Irani, Z., & Weerakkody, V. (2017). Critical Analysis of Big Data Challenges and Analytical Methods. *Journal of Business Research*, 70, 263-286.
- Solla Price, D. J. (1963). *Little Science, Big Science*. Columbia University Press.
- Tabesh, P., Mousavidin, E., & Hasanzadeh, A. (2019). Big Data and Organizational Change: A Managerial Perspective. *Journal of Organizational Change Management*, 32(4), 397-416.
- Teece, D. J. (2018). Business Models and Dynamic Capabilities. *Long Range Planning*, 51(1), 40-49.
- Thusoo, A., & Sarma, J. S. (2017). *Managing and Mining Big Data*. Mcgraw-Hill Education.
- Van Eck, N. J., & Waltman, L. (2010). Software Survey: Vosviewer, A Computer Program for Bibliometric Mapping. *Scientometrics*, 84(2), 523-538.
- Verhoef, P. C., Kooge, E., & Walk, N. (2017). *Creating Value with Big Data Analytics: Making Smarter Marketing Decisions*. Routledge.
- Waller, M. A., & Fawcett, S. E. (2013). Data Science, Predictive Analytics, and Big Data: A Revolution That Will Transform Supply Chain Design and Management. *Journal of Business Logistics*, 34(2), 77-84.
- Wamba, S. F., Akter, S., Edwards, A., Chopin, G., & Gnanzou, D. (2015). How 'Big Data' Can Make Big Impact: Findings from A Systematic Review and A Longitudinal Case Study. *International Journal of Production Economics*, 165, 234-246.

- Wamba, S. F., Gunasekaran, A., Akter, S., Ren, S. J., Dubey, R., & Childe, S. J. (2017). Big Data Analytics and Firm Performance: Effects of Dynamic Capabilities. *Journal of Business Research*, 70, 356-365.
- Wang, G., Gunasekaran, A., Ngai, E. W., & Papadopoulos, T. (2016). Big Data Analytics in Logistics and Supply Chain Management: Certain Investigations for Research and Applications. *International Journal of Production Economics*, 176, 98-110.
- Wang, Y., Kung, L., & Byrd, T. A. (2018). Big Data Analytics: Understanding Its Capabilities and Potential Benefits for Healthcare Organizations. *Technological Forecasting and Social Change*, 126, 3-13.
- Weill, P., & Woerner, S. L. (2015). Thriving in an Increasingly Digital Ecosystem. *MIT Sloan Management Review*, 56(4), 27-34.
- Xu, Z., & Yu, D. (2019). A Bibliometrics analysis on Big Data Research (2009-2018). *Journal of Data, Information and Management*, 1, 3-15.
- Zupic, I., & Cater, T. (2015). Bibliometric Methods in Management and Organization. *Organizational Research Methods*, 18(3), 429-472.



## KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

*Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*

*The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research*

Sayı/Issue 16 (Haziran/June 2024), s. 357-368.

Geliş Tarihi-Received: 17.05.2024

Kabul Tarihi-Accepted: 08.06.2024

Araştırma Makalesi-Research Article

ISSN: 2687-5675

DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1484100

# Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin 7. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Başarılarına Etkisi\*

## *The Effect of Six Thinking Hats Technique on 7th Grade Students' Critical Reading Achievement*

Bahar AYDIN ÇINAR\*\*

### Öz

Bu çalışmanın amacı, altı şapkalı düşünme tekniğinin eleştirel okuma başarısını geliştirmeye etkisini araştırmaktır. Çalışmada deney grubunda uygulanan altı şapkalı düşünme tekniğine dayalı okuma eğitimi ile kontrol grubunda uygulanan geleneksel okuma eğitiminin öğrencilerin eleştirel okuma başarılarına etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, bir devlet okulunda öğrenim gören iki farklı sınıftaki 7. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Bu öğrencilerden 15 öğrenci deney grubunu, 15 öğrenci kontrol grubunu oluşturmaktadır. Deney grubunda 7 hafta boyunca altı şapkalı düşünme tekniğine dayalı okuma etkinlikleriyle eleştirel okuma eğitimi yapılırken, kontrol grubuna herhangi bir etkinlik uygulanmamıştır. Kontrol grubunda öğretmen, araştırma boyunca Türkçe ders programı doğrultusunda ders anlatmış olup öğretmene herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Araştırma verileri eleştirel okuma başarı testi aracılığıyla toplanmıştır. Elde edilen veriler SPSS 22.0 programıyla analiz edilmiş, veriler t-testi ve tekrarlı ölçümler için iki faktörlü ANOVA sınanarak deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına bakılmıştır. Araştırma sonucunda istatistiksel olarak altı şapkalı düşünme tekniğine dayalı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin eleştirel okuma başarı puanlarını anlamlı bir şekilde arttırdığı tespit edilmiştir. Araştırmada altı şapkalı düşünme tekniğine göre yapılan okuma etkinliklerinin öğrencilere önemli katkıları olduğu sonucuna varılmıştır.

**Anahtar kelimeler:** Türkçe eğitimi, eleştirel okuma, altı şapkalı düşünme tekniği.

### Abstract

The aim of this study is to investigate the effect of six-hat thinking technique on improving critical reading achievement. The study aimed to determine the effect of reading instruction based on the six-hat thinking technique in the experimental group and traditional reading instruction in the control group on students' critical reading achievement. The study group of the research consists of 7th grade students in two different classes studying. Among these students, 15 students constitute the experimental group and 15 students constitute the control group. While the experimental group received critical reading training with reading activities

\* Bu çalışma, Dr. Öğr. Üyesi Nilgün AÇIK danışmanlığında gerçekleştirilen "Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Becerilerini Geliştirmelerine Etkisi" başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

\*\* Öğr. Gör. Dr., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Rektörlük Türk Dili Bölüm Başkanlığı, e-posta: baharaydin@mu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-4309-8226.

based on the six-hat thinking technique for 7 weeks, no activity was applied to the control group. In the control group, the teacher taught the lesson in accordance with the Turkish curriculum throughout the research and no intervention was made to the teacher. Research data were collected through the critical reading achievement test. The data obtained were analyzed with the SPSS 22.0 program, and the data were tested with t-test and two-factor ANOVA for repeated measures to see whether there was a significant difference between the experimental and control groups. As a result of the research, it was statistically determined that the learning approach based on the six-hat thinking technique significantly increased the critical reading achievement scores of the students. According to the research, it was concluded that reading activities based on the six-hat thinking technique made significant contributions to students.

**Keywords:** Turkish education, critical reading, six hats thinking technique.

## Giriş

Dil, insanları diğer canlılardan ayıran en önemli özelliktir. Düşünceyle olan ilişkisi arasında güçlü bir bağ vardır. Ana diline olan hâkimiyet düşüncenin yazılı ya da sözlü olarak doğru biçimde dile getirilmesiyle ilgilidir. Ana dilini iyi bilmek dile hâkim olmak, aynı zamanda düşünceye hâkim olmak demektir (Pilancı, 2008, s. 997). Wittgenstein "Dilimin sınırları dünyanın sınırları demektir" sözü ile dil ve düşünce arasındaki ilişkinin ne kadar güçlü olduğunu yansıtmaktadır. Düşünceler doğru bir dille ifade edildiklerinde anlam kazanırlar. Düşüncelerin doğru ve tutarlı aktarılabilmesi dili iyi kullanmakla mümkün olmaktadır (Başoğlu ve Mutlu, 2012, s. 985).

İçinde yaşadığımız yüzyıl sürekli değişim ve gelişim göstermektedir. Bunlardan etkilenen yapılardan biri de eğitim sistemidir. Eğitim sistemi geleneksel yapısını kırmış, öğrenci merkezli bir anlayış ile sistemde yerini almaya başlamıştır. Eğitim sisteminin hedeflerine ulaşılabilmesinde okumanın önemi büyüktür. Okuma, dört temel dil becerisi içinde bilgi edinmenin temel araçlarından biridir. Eğitim sürecinde, okuma sadece sembollerini anlamlandırma değil büyük ölçüde bilgiye ulaşılan öğrenme yollarından biridir. Öğrenme süreçlerinin, bilgiye ulaşma şekillerinin değiştii bu yüzyılda öğrenmenin hayat boyu süreceği düşünölmekte ve bu süreç yalnızca okullarla sınırlandırılmamaktadır. Günümüzde insanın değişen dünya düzenine, yaşamını sürdürdüğü topluma uyum sağlayabilmesi için bilgiyi aynen alma yerine, onu kavraması, yeni oluşan durumlarda kullanabilmesi, geçmiş yaşantılarından da yararlanarak çözümleyebilmesi, yeni birleşimler yapabilmesi ve birtakım ölçütleri kullanarak değerlendirmesine ihtiyaç vardır. Okuyucunun bir metinde anlatılanları sadece anlamak yerine, o metne kendinden bir şeyler de katarak yeni anlamlar yaratabilmesi için eleştirel okuma becerisini kazanmış olması gerekir.

1950'li ve 1960'lı yıllarda teknoloji alanında hızlı gelişme ve değişimlerin yaşanması, iletişim araçlarının yoğunluğunun ve etkililiğinin artması sonucu oluşan karmaşık dünya düzenine uyum sağlayabilmek için Batılı devletlerde öğrencilere "eleştirel okuma" ve "eleştirel düşünme" becerilerinin öğretilmesinin yararlı olacağı düşüncesi ortaya çıkmıştır (Sadioğlu ve Bilgin, 2008, s. 815). Böylelikle uzun süreli bir çalışma alanı olan eleştirel okuma literatürdeki yerini almıştır. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda, temel dil becerilerinin yanı sıra Türkçeyi doğru ve etkin kullanma, eleştirel ve yaratıcı düşünme, iletişim kurma, problem çözme, araştırma, karar verme, girişimcilik ve bilgi teknolojilerini kullanma gibi öğrencilerin yaşamları boyunca kullanacakları temel becerilerin kazandırılması amaçlanmaktadır. Dilidüzgün'ün (2010, s. 17) belirttiğine göre; Türkçe derslerinin hedefleri olan dört temel dil becerisi, dersin amaçları içinde doğru şekilde ifade edilmiş olmasına rağmen gerçekleştirilen eğitimlerde okur veya eleştirel okur yetiştirme noktasında başarısız olunmaktadır. Yapılan bilimsel çalışmaların sonuçları ile uluslararası ölçme ve değerlendirme araçlarının (PISA ve PIRLS) ortaya



koyduğu sonuçlar da okur yetiştirme ve okuma kültürü konusunda yetersiz kaldığını göstermektedir. Bu sonuçların yanı sıra ülke içinde yapılan okuma becerisine yönelik bilimsel araştırmaların sonuçları da bu durumu destekler niteliktedir. Eğitimde durağanlık, çağı takip edememe, değişen şartlara göre teknik ve yöntem oluşturmama, eğitim ortamında teknolojiden yeterince faydalanamama bu dinamik yapıyı zedeleyen etkenlerdir. Eğitim-öğretimin amaçlarına ulaşabilmesi için, başkalarının yerine kendini koyarak doğru ve etkili bir iletişim kuran, ele aldığı problemi veya herhangi bir konuyu bütün yönleriyle detaylı bir şekilde anlatabilen, sorgulayan, eleştiren, düşünen, çözüm getiren bireyler yetiştirilmesinde, öğrenci merkezli eğitimin büyük önemi bulunmaktadır

Günümüzde "Neden okumalıyım?" sorusu büyük önem taşımaktadır. Herhangi bir yönteme bağlı kalmadan, amaçsız, gelişigüzel yapılan okumalar, çağımızda insanın zihinsel gelişimini desteklememektedir. Kitap, dergi, gazete, TV, internet gibi yazılı ve görsel iletişim araçları bir yandan insanların yaşamlarını kolaylaştırırken diğer yandan gereksiz, yanlış ya da eksik bilgiyle karşılaşmalarına neden olabilmektedir. Bu bakımdan günümüz toplumunda çevresiyle etkili bir şekilde ilişki kurabilen, çevresinde yaşananlara eleştirel gözlerle bakabilen bireyler yetiştirmenin önemi daha da hissedilmiştir. Bilgiyi yalnızca beyninde depolamak yerine onu kullanabilen, farklı durum ve koşullara uyarlayabilen, problem çözmede kullanabilen, yeni öğrendiği bilgileri önceki bilgileriyle karşılaştırıp değerlendirmeler yapabilen, yeni bilgiler üretebilen, kendi eksik yönlerini fark edebilen, okuduklarından ya da dinlediklerinden çıkarımlarda bulunabilen bireylerin eleştirel bir bakış açısına sahip oldukları söylenebilir. Bu bakış açısını kazanmada etkili olan noktalardan biri de eleştirel okumadır. Kurnaz'ın (2013, s. 47) da belirttiği gibi eleştirel okuma, okuma sürecinin en son aşaması olan, yaşamın belirli bir aşamasında başlayıp biten bir etkinlik değil, yaşam boyu kullanılması gereken bir beceridir.

Eleştirel okuma, eleştirel düşünmenin de önemli bir unsurudur. Bu beceriyi kazanmış bireylerin, sadece ders kitaplarını değil, her türlü yazılı, sözlü ve görsel araçlardan, toplumdaki kanaat önderlerinden gelen bilgileri, mesajları, iletileri eleştirel bir gözle değerlendirecekleri düşünülmektedir (Özensoy, 2011, s. 13). Eleştirel okuma becerisine sahip olmayan bireyler olgu ve yorumları ayırt edemeyerek yanlış sonuç ve yargılara ulaşacaklardır. Günümüzde öğrenciler, internet, yazılı ve görsel iletişim araçları, elektronik oyunlar ve kitaplar aracılığıyla sürekli bilgi ve fikir akışıyla karşı karşıya kalmaktadır. Bu durumda hangi bilginin doğru, gerekli ve yararlı; hangisinin yanlış, yanlı, faydasız, olduğunu önyargılardan uzak bir şekilde ayırabilmelidirler. Okuduklarını olduğu gibi kabul eden, eleştirel okumayan öğrenciler merak duygusundan da uzaktırlar. Okudukları üzerinde kendi yorumları yoktur, bilgiyi sadece ezberlerler. Yalçın (2006), çocuklara muhakeme yeteneği kazandırılabilirdiğinde okuma eğitiminin başarıya ulaşacağını belirtmektedir. Bilginin geçerliğini sınavabilmek için okuma etkinliklerinin niteliğinin de artırılması gerekir.

Eleştirel okuma; yalnızca eleştirel yollarla görmek ve sorgulamak amaçlı çocukları eğitmek, neyi nasıl düşünmeleri gerektiğini söylemek değil, çok yönlü bakış açılarıyla zihin alışkanlıklarını sorgulayarak güçlendirmek ve düşünmeye cesaretlendirmektir (Wolk, 2003). Sosyal yaşamdaki sorunlara basmakalıp çözümler getirmek yerine farklı ve pratik çözümler üretebilmektir. Eleştirel okumada temel hedef öğrencilerin sosyal farkındalıklarını, dil bilinçlerini arttırmaktır. Okuma biçimleri ile bilişsel öğrenme düzeyleri arasında bir ilişki vardır. Ateş'in (2013, s. 42) de belirttiği gibi eleştirel okuma sadece anlamak değildir. Eleştirel okuma; anlama, çözümleme ve değerlendirme süreçlerini kapsar. Metinde geçen anlamın çok ötesine geçebilmeyi gerektiren zihin faaliyetlerini içerir. Bu bakımdan eleştirel okumada üst düzey bilişsel beceriler ortaya çıkar.

Çalışmaya konu olan altı şapkalı düşünme tekniği öğrencileri esnek düşünmeye, empatik düşünmeye geçirebilmektedir. Eleştirel okumanın temelinde çoklu bakış açılarının uygulanması vardır. Düşünmenin nasıl öğretileceği konusunda çalışmalar yapan Edward De Bono'nun ortaya koyduğu "Altı Şapkalı Düşünme Tekniği", Türkçe derslerinde düşünme gelişiminde kullanılabilir bir tekniktir. Bu teknik, kaynak düşüncenin yan düşüncelerle birleştirilmesinden oluşmuştur. Altı şapkalı düşünme tekniği düşünmenin şekillenmesinde etkilidir. Belli bir kalıpta kalmanın ve olaylara tek yönlü bakmanın önüne geçmektedir. Teknikte bulunan şapkalar birden fazla düşünme çeşidini içerdiği için konunun her açıdan irdelenip doğru karara ulaşılmaya olanak sağlamaktadır. Düşünmeyi destekler yönde öğretim yapılabilme, farklı bakış açıları geliştirme, eleştirel okuma yapabilme sorular sormayla başlar. Altı şapkalı düşünme tekniği soru sormaya olanak veren bir tekniktir. Bu teknikte her şapkada farklı yönlerden sorular sorulur ve cevaplar aranır. Eleştirel okumada altı şapkalı düşünme tekniğinden yararlanmak, öğrencilerin konuya farklı açılardan bakmalarını sağlayacaktır. Düşüncelerin belli bir sıraya koyulmasıyla farklı düşüncelerin birbirine karışması ve tek yönlü düşünme de önlenecektir.

Adını birbirinden farklı altı renkte şapkadan alan altı şapkalı düşünme tekniğinde renkler, şapkanın işlevi ile ilgilidir. Bu şapkalar beyaz, kırmızı, sarı, siyah, yeşil ve mavi renklerden oluşur. Altı şapkalı düşünme tekniği, bireylerin en önemli düşünme becerilerinden birisi olan eleştirel düşünme becerisinin gelişmesine destek olmaktadır. Bireylerin düşüncelerinde tek bir kalıpta kalmalarını, olaylara tek yönden bakmalarını önlemektedir. Duyguları mantıktan, yaratıcılığı bilgi birikiminden ayırarak değişik açıdan düşünmelere yer verdiği için konunun her yönden irdelenip, kararların doğru verilmesine olanak sağlar. Teknikte yer alan şapkalar birçok düşünme çeşidini de kapsamaktadır. De Bono (2014) altı şapkalı düşünme tekniğinin önemini açıklarken; bilgi çağı olan 21. yüzyılda artık bilgisayarlar için değil, insan beyni için yazılım üretmenin önem kazandığını söylemiş ve böylece altı şapka modeli ile yeni fikirler üretme ve yaratıcı düşünmenin ve yaratıcı olmanın yöntemini geliştirdiğini ifade etmiştir.

Düşüncelerin üretimi kadar sunulması da önemlidir. De Bono (2014, s. 50) düşünmenin temel zorluğunun karışıklık olduğunu söyler. Düşüncelerin dikkat dağıtan, konudan kopuk, konu bütünlüğünü bozacak bir şekilde aktarılması, ulaşılmak istenen hedefe varılmasını engeller ya da zorlaştırır. Önemli olan düşüncenin doğru ve etkili olmasıyla beraber belli bir düzen içinde aktarılmasıdır. Altı şapkalı düşünme tekniği bu düzenin sağlanarak düşüncenin belli bir sıra ile verilmesini sağlamaktadır. Arıcı'nın (2016, s. 12) de ifade ettiği gibi düşüncelerimizi bir orkestra şefi gibi yönetmemize olanak verir. Bireyin dikkatini düzenli bir şekilde yönlendirerek, belli bir konuya altı farklı noktadan yaklaşmasına yardımcı olur. De Bono (2014, s. 33-34) öğrencilerin başkalarının düşüncelerini öğrenmekle aşırı derecede meşgul oldukları için kendi başlarına düşünmeye vakitlerinin kalmadığını belirtir. Altı şapkalı düşünme tekniği, düşünmenin geliştirilmesinde kullanılacak bir tekniktir. De Bono (2014, s. 24), altı şapkalı düşünme tekniğinin amaçlarını şöyle sıralamıştır:

- Altı şapkalı düşünme tekniğinin ilk amacı kişilere rol oynama imkânı sunmasıdır. Altı şapkalı düşünme sayesinde söyleyemeyeceğimiz, düşünemeyeceğimiz şeyleri dile getirir ve bunu egomuzu zedelemeyi sağlar.
- Altı şapkalı düşünme tekniğinin diğer amacı dikkati yönetmektir. Herhangi bir problem durumunda sabit bir düşüncenin ötesine geçerek konuya altı farklı açıdan bakmamızı ve düşüncelerimizi zenginleştirmemizi sağlar.

- Altı şapkalı düşünme tekniğinin içerdiği diğer önemli nokta ise uygunluktur. Altı şapkanın oluşturduğu sembolik düşünme sayesinde birisinden olumsuz olmasını, başka birisinden duygusal davranmasını rahat bir şekilde isteyebilirsiniz. Bu tür düşünceleri örgütlemek için kullanılacak uygun bir yöntemdir.
- Altı şapkalı düşünme tekniği, beynin kimyasal yapısı ile de ilgilidir. Vücutta meydana gelen ruhsal durumlar düşünce yapımızı da etkiler. Altı şapkalı düşünme şapkasının beynimizde bazı kimyasalları harekete geçirmesi ve bunların da düşüncemizi etkilemesi mümkündür. İşte bu sebepten ötürü altı şapkalı düşünme tekniği düşüncelerimizi kontrol etme yeteneği kazanmamızı, olaylardan ve bu olayların bizde bıraktığı etkiden bağımsız düşünebilmemize olanak sağlar.
- Altı şapkalı düşünme ile düşünme becerisi kuralları olan bir oyun şeklinde kazandırılır. Çocuklarda en kalıcı öğrenmeler kuralları öğrenmekle gerçekleşir. Altı şapkalı düşünme ile düşünme oyunu için belirli kurallar konulmuştur.

Altı şapkalı düşünme tekniği, altı farklı renkteki şapkanın ifade ettiği düşünce tarzlarını belli bir düzen içinde ortaya koyarak var olan duruma ya da probleme farklı açılardan bakmayı sağlama amacıyla oluşturulmuştur. Bu teknikte kullanılan şapkaların her biri farklı renktedir. Şapkaların renkli olmasının sebebi, bu renklerin temsil ettiği farklı düşüncelerin bulunması ve bireylerin renkler yardımıyla zihinlerinde canlandırma yapabilmesini kolaylaştırmaktır. Bu da üretkenliği ve yaratıcılığı artırmaktadır. Şapkaların rengi değiştikçe, düşüncelerin de belli bir düzen içinde aktarılması beklenir. Altı şapkalı düşünme tekniğinde şapkalar işlevleriyle değil, renkleriyle tanımlanmıştır. Bono, bunun gerekçesini şöyle açıklamaktadır:

“Eğer bir kişiden bir konu hakkındaki duygusal tepkilerini ortaya koymasını isterseniz, ondan dürüst bir cevap almanız hemen hemen olanaksızdır, çünkü insanlar duygusal olmanın yanlış bir şey olduğunu düşünürler. Ancak kırmızı şapka terimi tarafsızdır. Birisinden “bir süre için siyah şapkasını çıkarmasını” istemek, ondan “bu kadar olumsuz olmayı bırakmasını” istemektense daha kolaydır. Renklerin tarafsızlığı, şapkaların sıkıntı duymadan kullanılmalarını sağlar (De Bono, 2014, s. 34).”

Her biri farklı bir düşüncenin sembolü olan bu renkler, nasıl bir fikir ortaya koyulacağını belirtir. Bu da bir konudaki fikirlerimizi dile getirirken belli bir sıra takip etmemize yardımcı olarak konuyu daha bütüncül aktarabilmemizi sağlar. Her şapkada birey, taktığı şapkanın özelliğine uygun rolü oynamak zorundadır. De Bono (2014, s. 36), şapkaların renklerinin gelişi güzel olmadığını her rengin insanda bazı çağrışımlar oluşturduğunu belirtmektedir.

- Beyaz şapka: Beyaz tarafsız ve objektiftir. Beyaz kâğıdı çağrıştırır.
- Kırmızı şapka: Duygusal bir bakış açısı verir. Ateş ve sıcaklığı çağrıştırır.
- Siyah şapka: Karamsar ve olumsuzdur. Bir şeyin niçin yapılamayacağını gösterir.
- Sarı şapka: Güneşi çağrıştırır. Aydınlık, iyimser ve olumludur.
- Yeşil şapka: Çimen, bitki, bereket, büyüme ve filizlenme demektir. Yaratıcılık ve yeni fikirlerle ilgilidir.
- Mavi şapka: Göğün rengidir. Gökyüzünden yeryüzüne bakıştır. Düşünme sürecinin düzenlenmesi ve kontrolü ile uğraşır.

Düşünmenin önündeki en büyük düşman karmaşıklaktır. Karmaşıklık da karışıklığa yol açmaktadır. Altı şapkalı düşünme tekniğinin amacı; düşünme faaliyetini

bir düzene sokmak ve düşünürün her şeyi aynı anda yapması yerine, her defasında bir tür düşünme faaliyetinde bulunmasını sağlamaktır. Şapkalar ne kadar çok kullanılırsa, o oranda düşünme kültürünün parçası olurlar.

Literatür incelendiğinde Altı Şapkalı Düşünme Tekniği ile ilgili birçok araştırmaya rastlanmıştır fakat eleştirel okuma başarısına etkisi ile ilgili çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu teknikle ilgili olarak literatürde yapılan çalışmalarda (Ayaz Can, 2005; Gelen, Dolapçioğlu ve Keskin, 2008; Altinkulaç ve Akhan, 2010; Kırmızı, 2012; Arıcı,2016) bu tekniğin öğrenci başarısı üzerinde etkileri incelemiş ve tekniğin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde etkili olduğu görülmektedir. Bu çalışmanın amacı altı şapkalı düşünme tekniğinin 7.sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma başarılarına etkisini araştırmaktır.

### **Yöntem**

Bu kısımda, araştırmanın tasarımı, veri toplama araçları ve verilerin analiziyle ilgili açıklamalar sunulmuştur.

### **Araştırmanın Modeli**

Bu araştırmada altı şapkalı düşünme tekniğinin 7.sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma başarılarına etkisi incelenmiştir. Araştırma, deney ve kontrol gruplu yarı deneysel desen olarak tasarlanmıştır. Creswell (2002, s. 27) yarı deneysel desenlerin tüm katılımcıların rastlantısal olarak deney ve kontrol gruplarına atanamadıkları durumlarda tercih edilebileceğini ifade etmiştir. Farklı bir deyişle gerçek deneysel çalışmaların yapılamadığı çünkü mevcut düzeni bozmanın mümkün olmadığı okul ve sınıf gibi ortamlarda, kişilerin yansız seçilemeyeceğinden dolayı araştırmacıların başvurduğu bir yöntemdir. Bu araştırma deseninde katılımcılar rastlantısal olarak atanmaz bununla birlikte araştırmanın yürütüleceği gruplar rastlantısal olarak atanır.

### **Çalışma Grubu**

Araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılında Muğla ili Mentеше ilçesinde konumlanan bir okulun yedinci sınıfında öğrenim görmekte olan 30 öğrenci ile yürütülmüştür. Çalışma grubu seçilirken basit seçkisiz örneklem yöntemi kullanılmıştır. Yedinci sınıf öğrencilerinin yıl içerisinde herhangi bir ulusal ya da uluslararası sınava girmeyecek olması da örnekleme seçilmesinin nedenidir. Ayrıca öğrencilerin bir sonraki sene girecekleri lise giriş sınavında başarılarının izlenmesi açısından çalışmanın yedinci sınıflar ile yapılması uygun görülmüştür.

### **Veri Toplama Araçları**

Çalışma kapsamında deneysel müdahalenin eleştirel okuma düzeyi üzerindeki etkisini belirlemek için yapılan ön-test ve son-testte üç metin ve metinlere ilişkin toplam on sekiz açık uçlu sorunun bulunduğu başarı testi hazırlanmıştır. Eleştirel Okuma Başarı Testi'nin hazırlanmasında Türkçe Dersi Öğretim Programı ve MEB tarafından önerilen yedinci sınıf Türkçe dersi kitaplarında eleştirel okumaya ilişkin kazanımlar belirlenmiştir. Belirlenen kazanımların ölçülüp, değerlendirilebilmesinin daha sağlıklı olabilmesi için açık uçlu sorular hazırlanmasına karar verilmiştir. Çalışmanın değerlendirilmesi aşamasında Türkçe eğitimi alanında uzman 3 öğretmen ve 2 öğretim üyesi ile değerlendirme toplantısı yapılmış ve elde edilen verilere dair görüş birliğine varılmıştır.

### **Veri Analizi**

Uygulama öncesinde ve sonrasında deney ve kontrol grubu öğrencilerine eleştirel okuma başarı testi uygulanmıştır. Araştırma ön-test, son-test kontrol gruplu yarı deneysel

desen grubunda yer aldığından gruplarda araştırmanın etkisini test etmek amacıyla bağımlı gruplar t-testi ve ANOVA kullanılmıştır. Veri toplama araçları ile elde edilen nicel veriler, SPSS 22 (Statistic Package For Social Science) programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde; deney ve kontrol grubu öğrencilerinin aldıkları ön test ve son test puanları, dağılımları ve standart sapmaları hesaplanmıştır.

### **Deney ve Kontrol Grubunda Yürütülen Çalışmaların İçeriği**

Veriler, örnekleme giren okulda öğrenimini sürdüren 7. sınıf öğrencilerine uygulanarak elde edilmiştir. Uygulama yapmak için Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü aracılığıyla Muğla İli Milli Eğitim Müdürlüğüne başvuru yapılmış ve ilgili okulda çalışma yapabilmek için gerekli izin alınmıştır. Deney gruplarındaki dersler araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Kontrol grubunda Türkçe ders programına bağlı kalınarak okul Türkçe öğretmeni tarafından ders kitabındaki tema ile ilgili çalışma ve etkinlikler yürütülmüştür. Araştırmada deneysel işlemleri gerçekleştirmek amacıyla belirlenen kazanımlar doğrultusunda ders planları hazırlanmıştır. Türkçe dersinin iki saati deney grubu sınıfında altı şapkalı düşünme tekniği ile eleştirel okuma öğretimi uygulanması için kullanılmıştır. Araştırmanın yürütüldüğü deney ve kontrol grubunda Ez-De Yayınlarına ait MEB Yedinci Sınıf Türkçe Ders Kitabı kullanılmıştır. Kitapta yer alan "Doğa ve Evren" temasına ait üç metne yönelik altı şapkalı düşünme tekniğine dayalı eleştirel okuma eğitimi etkinlikleri hazırlanmış ve deney grubuna uygulanmıştır. Etkinlikler düzenlenirken Türkçe dersi öğretim programı incelenmiş, programda bulunan temalar kapsamında programın dayandığı yapılandırmacı yaklaşım temel alınmış ve yapılmış araştırmalar göz önünde bulundurulmuştur. Etkinlik planları Türkçe öğretimi ders programında yer alan metin işleme basamakları göz önünde bulundurulmuş okuma ve görsel okuma alanlarına yönelik eleştirel, yaratıcı ve yansıtıcı düşünmeyi tetikleyici; problem çözme becerilerini ve karar verme becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler olarak planlanmıştır. Etkinlik planlarında altı şapkalı düşünme tekniği temel alınmıştır. Olası etkinlik planları alan uzmanlarına gösterilerek, elde edilen görüş ve öneriler doğrultusunda gerekli düzenlenmeler yapıp deney grubunda uygulanacak etkinlik planı oluşturulmuştur. Kontrol grubunda aynı tema yıllık plana ve öğretmen kılavuz kitabına bağlı kalınarak, yapılandırmacı yaklaşımın ön gördüğü şekilde öğrenci merkezli, dikkat çekme ve güdüleme öğelerini içerecek şekilde Türkçe öğretmeni tarafından yürütülmüştür.

Deney ve kontrol gruplarında 3 hafta için 3 metin işlenmiştir. Altı şapkalı düşünme tekniğine göre eleştirel okuma öğretimi için deney grubunda ilgiyi uyandırmak ve hazırbulunuşluğu artırmak amacıyla çalışmanın amacı ve nasıl uygulanacağı ile ilgili açıklamalar yapılmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan altı şapkalı düşünme tekniğini tanıtıcı yansılar sınıfta öğrencilere sunulup üzerinde konuşulmuştur. Daha sonra metin incelemelerine geçilmiştir. Metinler ders kitaplarında olduğu için her öğrencinin kendisine ait bir metni olmuştur. Böylece öğrencilerin eleştirel okuma etkinliklerini uygulamalı olarak kendi metinleri üzerinde kullanmalarına imkân sağlanmıştır. Toplam olarak, ön test ve son testler için 4 saat, altı şapkalı düşünme tekniğinin tanıtılması için 2 saat (40+40), altı şapkalı düşünme tekniğini kullanarak eleştirel okuma eğitimi için de 6 ders saati kullanılmıştır.

### **Bulgular**

Kontrol grubu öğrencilerinin eleştirel okumaya ilişkin düzeyleri ön-son test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için puan ortalamaları, bağımlı gruplar t-testi ile sınanmıştır.

**Tablo 1.** Kontrol Grubunun Eleştirel Okuma Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırıldığı “İlişkili Gruplar İçin t Testi” Sonuçları

| Grup             | N  | X     | S    | Sd | t      | p    |
|------------------|----|-------|------|----|--------|------|
| Kontrol ön test  | 15 | 3,797 | ,900 | 14 | -1,011 | ,329 |
| Kontrol son test | 15 | 3,976 | ,733 |    |        |      |

(\*p<0,05 değeri, kontrol grubu öğrencilerinin eleştirel okuma başarı ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu gösterir.)

Tablo 1’de kontrol grubu öğrencilerinin geleneksel eğitim etkinliklerine dayalı eleştirel okumaya ilişkin ölçek test puan ortalamaları yer almaktadır. Kontrol grubu öğrencilerinin eleştirel okumaya ilişkin ön test puanları aritmetik ortalamaları 3,79; son test puan ortalamaları ise 3,97’dir. Kontrol grubu öğrencilerinin eleştirel okumaya ilişkin başarı düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı ( $t = -1,011$ ,  $p>.329$ ) belirlenmiştir. Deneysel işlem süresince kontrol grubu öğrencileri ile normal öğretim faaliyetlerine devam edilmiş, eleştirel okuma eğitimiyle ilgili farklı bir çalışmaya yer verilmemiştir. Kontrol grubunun eleştirel okuma düzeyini ölçen ön test ve son test puan ortalamaları arasındaki farklılık normal öğretim faaliyetlerinin etkisiyle açıklanabilmektedir.

Tablo 2’de deney grubu öğrencilerinin altı şapkalı düşünme tekniğine dayalı eleştirel okuma eğitimi etkinlikleri öncesi ve sonrasına ilişkin eleştirel okuma düzeyleri puan ortalamaları yer almaktadır. Deney grubu öğrencilerinin eleştirel okumaya ilişkin başarı düzeyleri ön-son test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı, bağımlı gruplar t-testi ile sınıanmıştır.

**Tablo 2.** Deney Grubunun Eleştirel Okuma Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırıldığı “İlişkili Gruplar İçin t Testi” Sonuçları

| Grup           | N  | X     | S    | Sd | t      | p    |
|----------------|----|-------|------|----|--------|------|
| Deney ön test  | 15 | 3,811 | ,425 | 14 | -6,523 | ,000 |
| Deney son test | 15 | 4,426 | ,214 |    |        |      |

(\*p<0,05 değeri, kontrol grubu öğrencilerinin eleştirel okuma başarı ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu gösterir.)

Deney grubu öğrencilerinin altı şapkalı düşünme tekniğine dayalı eleştirel okuma eğitimi öncesinde ön test puanlarının aritmetik ortalaması 3.81, son test puan ortalamaları 4.42’dir. Deney grubundaki öğrencilerin ön test ve son test ortalama puanları arasındaki farkın 0,61 olduğu anlaşılmaktadır. Deney grubu, hem kontrol grubuyla beraber normal öğretim faaliyetlerinin hem de altı şapkalı düşünme tekniğiyle eleştirel okuma çalışmalarının yürütüldüğü grup olduğundan ortaya çıkan farklılığın uygulamadan etkilenmesi mümkündür. Deney grubu öğrencilerinin eleştirel okumaya ilişkin başarı düzeyleri arasında son test puanları lehine anlamlı bir farkın olduğu ( $t=- 6,523$ ,  $p<.001$ ) belirlenmiştir. Bu durum yedinci sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma düzeylerini artırmaya yönelik uygulanan altı şapkalı düşünme tekniğine dayalı eleştirel okuma eğitiminin etkili olduğunu göstermektedir.

Kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test ortalama puanları arasındaki fark 0,18’dir. Deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test ortalama fark puanları 0,61’dir. Buna göre hem deney grubu öğrencilerinin hem de kontrol grubu öğrencilerinin eleştirel

okuma becerisi puanlarında bir artışın gözlenmiştir. Altı şapkalı düşünme tekniğine göre düzenlenmiş etkinliklerle ders işlenen deney grubu öğrencilerinin eleştirel okuma becerisi puanlarında deney öncesine göre, deney sonrasında gözlenen söz konusu değişmelerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki faktörlü ANOVA sonuçları da Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3.** Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test-Son Test Puanlarının ANOVA Sonuçları

| Varyansın Kaynağı     | KT   | df | KO   | F    | P    |
|-----------------------|------|----|------|------|------|
| Grup(Kontrol/Deney)   | 1,46 | 1  | 1,46 | 6,81 | ,014 |
| Ölçüm(Öntest/Sontest) | 0,26 | 1  | 0,26 | 1,02 | ,032 |
| Grup*Ölçüm            | 14,5 | 56 | 0,25 | 1,55 | ,041 |

Gruplar arasındaki en önemli farklılık deneysel işlem olduğu için bu işlemin etkisi gruplar arası ortalamalardaki farklılık üzerinden yorumlanabilmektedir. Uygulama öncesi birbirine yakın seviyede eleştirel okuma becerisine sahip olan deney ve kontrol grupları arasında, uygulama sonrası anlamlı düzeyde farklılığın meydana gelmesinde, deney grubunda uygulanan altı şapkalı düşünme tekniğinin etkisi olmaktadır. Deney grubunda, eleştirel okuma becerisi yönünden kontrol grubuna oranla anlamlı düzeyde artış gözlenmiştir. Tüm bu veriler ışığında altı şapkalı düşünme tekniğinin eleştirel okuma becerisi üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

### Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre gerek deney grubunda uygulanan altı şapkalı düşünme tekniği uygulamalarının kullanıldığı öğretim sonrasında gerekse kontrol grubunda müfredatın öngördüğü uygulamaların kullanıldığı öğretim sonrasında ön test ve son testler arasında farklılık gözlenmiştir. Ancak deney ve kontrol grupları arasındaki son testler temel aldığı anda anlamlı farklılık deney grubu lehine gözlenmiştir. Altı şapkalı düşünme tekniğine dayalı eleştirel okuma eğitimi sonunda deney grubu öğrencilerinin eleştirel okuma düzeyleri ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için puan ortalamaları arasında bağımlı gruplar t-testi uygulanmıştır. Ölçümler sonucunda deney grubu öğrencilerinin eleştirel okuma düzeylerine ait ön test ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Bu durum, yedinci sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma düzeylerini arttırmaya yönelik yapılan altı şapkalı düşünme tekniğinin eleştirel okuma becerisini geliştirdiğini göstermektedir. Altı şapkalı düşünme tekniği etkinlikleri, deney grubu öğrencilerinin eleştirel okuma düzeylerini geliştirmiştir.

Geleneksel öğretimle okuma etkinliklerine devam eden kontrol grubu öğrencilerinin eleştirel okuma düzeyi bakımından ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için bağımlı gruplar t-testi ile puanlar sınanmıştır. Çalışma süresince kontrol grubunda normal öğretime devam edilmiş ve eleştirel okuma ile ilgili herhangi bir ek çalışma yapılmamıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin eleştirel okumaya ilişkin ön test puanları aritmetik ortalamaları 3,79; son test puan ortalamaları ise 3,97'dir. Bu durum, geleneksel öğretimle okuma etkinliklerinin de kontrol grubu öğrencilerinin eleştirel okuma düzeylerini geliştirdiği şeklinde yorumlanabilir. Eleştirel okuma düzeyinin gelişimini normal karşılamak gerekmektedir. Öğrencilerin eleştirel okuma becerilerinin geliştirilmesinde okullarda uygulanan müfredatın da önemli bir rolü olduğu bilinmektedir. Ön test ve son test puanları, normal öğretim sürecinin okuduğunu anlama düzeyini az da olsa etkilediğini göstermektedir.

Aradaki fark anlamlı olsa da altı şapkalı düşünme tekniği ile yapılan eleştirel okuma eğitiminin daha anlamlı bir fark yarattığı görülmektedir. Deney grubunun son test puan ortalamasının (4,42), kontrol grubunun son test ortalamasının (3,97) olması da bunu kanıtlamaktadır.

Eleştirel okuma becerisini geliştirmede altı şapkalı düşünme tekniğine göre düzenlenen uygulamaların, müfredatın öngördüğü uygulamalardan daha etkili olduğunu söyleyebiliriz. Altı şapkalı düşünme tekniğiyle ilgili literatürde Arıcı (2016), Ayaz Can (2005), Orhan (2010), Çakmak (2015), Kırmızı (2012) ve Sarıkaya, Aydeniz ve Bayramoğlu (2022) yaptıkları çalışmalarda da yöntemin, geleneksel yöntemle yapılan okuma eğitiminden daha verimli olduğuna dair sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sonuçlar, çalışmamızın sonucunu destekler niteliktedir. Bu çalışmada eleştirel okuma becerisinin geliştirilebilmesi için altı şapkalı düşünme tekniğine dayalı okuma etkinliklerinin kullanılabilmesi sonucuna varılmıştır. Ayrıca öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerine sahip olmaları ve bu becerileri geliştirmeleri için eleştirel okumanın derslerde kullanımının önemli olduğu söylenebilir. Çalışmalar altı şapkalı düşünme tekniğinin öğrenme amaçlı kullanılmasının öğrenci başarısını artırmada etkili sonuçlar verdiğini göstermiştir. Eleştirel düzeyi yüksek olan öğrencilerin akademik başarılarının da daha iyi olduğu yapılan bu çalışmalarla ortaya konmuştur (Güzel, 2005; Akbıyık ve Seferoğlu, 2006; Akınoğlu, 2001; Alkaya, 2006; Kurnaz, 2007; Yılmaz, Arıcı, Dilber, 2017).

Ayrıca Altı şapkalı düşünme tekniği, kaynak düşüncenin yan düşüncelerle birleştirilmesinden oluşmuştur. Altı şapkalı düşünme tekniği düşünmenin şekillenmesinde etkilidir. Belli bir kalıpta kalmanın ve olaylara tek yönlü bakmanın önüne geçmektedir. Teknikte bulunan şapkalar birden fazla düşünme çeşidini içerdiği için konunun her açıdan irdelenip doğru karara ulaşılmasına olanak sağlamaktadır. Her sınıf ortamında kolay ve çok maliyet gerektirmeden uygulanabilen bu teknikte kullanılan altı şapka düşüncenin ayrıştırılması için kullanılan sembollerdir. Şapkanın rengi değiştikçe renklerin temsil ettiği düşüncelerin belirli bir düzen içinde sırasıyla aktarılması beklenir. Düşünmeyi destekler yönde öğretim yapılabilme, farklı bakış açıları geliştirme, eleştirel okuma yapabileme sorular sormayla başlar. Altı şapkalı düşünme tekniği soru sormaya olanak veren bir tekniktir. Eleştirel okumada altı şapkalı düşünme tekniğinden yararlanmak, öğrencilerin konuya farklı açılardan bakmalarını sağlamaktadır. Düşüncelerin belli bir sıraya koyulmasıyla farklı düşüncelerin birbirine karışması ve tek yönlü düşünme de önlenmektedir. Altı şapkalı düşünme tekniği ile bir metnin nasıl incelenmesi gerektiğini öğrenen öğrenci sadece ders kitaplarındaki metinlerle kalmayarak gündelik hayatta karşısına çıkabilecek her türlü metni eleştirel bir bakış açısı ile okuyup inceleyecektir.

Araştırma sonucunda ulaşılan bulgular ve elde edinilen sonuçlar ile aşağıdaki önerilere değinilmiştir:

- Daha geniş bir örneklem seçilerek araştırma tekrarlanabilir.
- Benzer araştırmalar farklı bölgelerde, sosyo-ekonomik açıdan farklı çevrelerde tekrarlanabilir.
- Altı şapkalı düşünme tekniği ve eleştirel okuma konusunda öğretmen yeterliliklerine yönelik araştırmalar yapılabilir.
- Altı şapkalı düşünme tekniğinin eleştirel okuma başarısına etkisi farklı sınıf düzeylerinde ve farklı derslerde yapılacak yeni araştırmalarla incelenebilir.
- Araştırmada altı şapkalı düşünme tekniğine dayalı etkinlikler sadece okuma becerisindeki gelişimi gözlemlemek için kullanılmıştır. Türkçe dersinin dört temel



dil becerilerinden yazma, dinleme ve konuşma becerilerine yönelik de bu etkinliklerin uygulanıp gelişimin gözlenmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.

### Kaynakça

- Akbıyık, C. & Seferoğlu S. (2006). Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Akademik Başarı, *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(2), 90-99.
- Aknoğlu. O. (2001). *Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Fen Bilgisi Öğretiminin Öğrenme Ürünlerine Etkisi*. Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi
- Alkaya, F. (2006). *Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Fen Bilgisi Öğretiminin 153 Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Hatay: Mustafa Kemal Üniversitesi.
- Altınkulaç, A. ve Akhan, N. (2010). 8. Sınıf İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Yararıcı Drama Yöntemi ve Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin Kullanılmasının Öğrenci Başarı ve Tutumlarına Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 225-247.
- Arıcı, F. (2016). *Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin 7.Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi.
- Ateş, S. (2013). Eleştirel Okuma ve Bir Beceri Olarak Öğretimi. *Turkish Journal of Education*, 2(3), 40-49.
- Ayaz Can, H. (2005). *Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrenci Başarısına Etkisi*. Doktora Tezi. Elâzığ: Fırat Üniversitesi.
- Baçoğlu, N. & Mutlu, B. (2012). İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Eleştirel Düşünme Eğitimine Uygunluğu. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(3), 983-998
- Creswell, J. W. (2002). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative*. Prentice Hall Upper Saddle River, NJ.
- Çakmak, N. (2015). *Örnek Olay ve Altı Şapkalı Düşünme Etkinliklerinin Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Giresun: Giresun Üniversitesi.
- De Bono, E. (2014). *6 Şapkalı Düşünme Tekniği*. Ercan Tuzcular (Çev.), İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Dilidüzgün, S. (2010). *Modern Edebiyat Öğretimi ve Cahit Kavcar*, Prof. Dr. Cahit Kavcar Türkçe Eğitimi Çalıştayında sunulmuştur, Ankara.
- Gelen, İ., Dolapçioğlu, S. & Keskin, A. (2008). Düşünme Şapkalarının Türkçe Dersinde Okuduğunu Anlamaya Etkisi. *Milli Eğitim*, 179, 39-50.
- Güzel, S. (2005). *Eleştirel Düşünme Becerilerini Temele Alan İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminin Öğrenme Ürünlerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Hatay: Mustafa Kemal Üniversitesi.
- Kırmızı, B. (2012). Almanca Derslerinde Altı Şapkalı Drama Tekniğinin Öğrencilerin Başarısına Etkisi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10, 265-290.
- Kurnaz, A. (2007). *İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Beceri ve İçerik Temelli Eleştirel Düşünme Öğretiminin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerileri, Erişi ve Tutumlarına Etkisi*. Doktora Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Kurnaz, A. (2013). *Eleştirel Düşünme Öğretimi Etkinlikleri*. Konya: Eğitim Yayınevi.

- Orhan, S. (2010). *Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerini Geliştirmesine Etkisi*. Doktora Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi.
- Özensoy, A. U. (2011). *Eleştirel Okumaya Göre Düzenlenmiş Sosyal Bilgiler Dersinin Eleştirel Düşünme Becerisine Etkisi*. Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Pılandı, H. (2008). *Anadilinin Bireysel ve Toplumsal İşlevleri: Toplumsal İşlevlerin Soruna Dönüşmesi, İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Eleştirel Düşünme*, September 2012 Vol:20 No:3 Kastamonu Education Journal. Erişim adresi [http://kybele.anadolu.edu.tr/makaleler/ed2004\\_2\\_1/249497](http://kybele.anadolu.edu.tr/makaleler/ed2004_2_1/249497).
- Sadioğlu, Ö. & Bilgin, A. (2008). İlköğretim Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Becerileri ile Cinsiyet ve Anne-Baba Eğitim Durumu Arasındaki İlişki. *İlköğretim Online*, 7(3), 814-822.
- Wolk, S. (2003). Teaching for Critical Literacy in Social Studies. *The Social Studies*, 94(3), 101-106.
- Yalçın, A. (2006). *Türkçe Öğretim Yöntemleri Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ Basım Yayın Pazarlama.
- Yılmaz, M., Arıcı, F. & Dilber, R. (2017). Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin 7. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarına Etkisi. *Researcher: Social Science Studies*, 8, 128-137.



## KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

### Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi

*The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research*

Sayı/Issue 16 (Haziran/June 2024), s. 369-390.

Geliş Tarihi-Received: 07.05.2024

Kabul Tarihi-Accepted: 08.06.2024

Araştırma Makalesi-Research Article

ISSN: 2687-5675

DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1480249

## BİLSEM Türkçe Etkinlik Kitabının Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerinin Kullanımı Açısından İncelenmesi

*Investigation of BILSEM Turkish Activity Book in terms of the Use of Alternative Measurement and Evaluation Techniques*

Funda ÖRGE YAŞAR\*

Öz

Bu çalışma, Bilim ve Sanat Merkezlerinde destek eğitim programı ile bireysel yetenekleri fark ettirme programına devam eden özel yetenekli öğrenciler için hazırlanmış BİLSEM Türkçe etkinlik kitabında alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin kullanılma durumlarının incelenmesini; kitaptaki ölçme ve değerlendirme araçlarının öğretmenin, öğrenme-öğretme sürecini takip etmesine olan katkısını ve öğrencinin gelişimini izlemesine yardımcı olma durumunu ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırma için gerekli olan veriler Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanıp 2023-2024 öğretim yılında yardımcı ders materyali kapsamında okutulan Bilim ve Sanat Merkezleri Türkçe Etkinlik Kitabının taranmasıyla elde edilmiştir. Çalışmada nitel araştırma desenlerinden doküman incelemesi kullanılmıştır. Elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. İncelenen ders kitabında akran değerlendirme, dereceleme ölçeği, grup değerlendirme, öz değerlendirme, gözlem, dereceli puanlama anahtarı, zihin haritası, kelime ilişkilendirme testi, anlam çözümleme tablosu, proje çalışması, bulmaca, drama/ rol oynama, münazara, sözlü sunum ve resim çizme etkinliği gibi alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine yer verildiği; yapılandırılmış grid, kavram haritası, tanılayıcı dallanmış ağaç, tutum ölçekleri, haber oluşturma, performans ödevi vb. alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine ise yer verilmediği belirlenmiştir. Ayrıca, dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini geliştirmeye yönelik kelime ilişkilendirme testi, anlam çözümleme tablosu, proje çalışması ve münazara tekniklerine çok az sayıda yer verildiği saptanmıştır; bu tekniklerin sayıca artırılması gerektiği önerisinde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** BİLSEM Türkçe Etkinlik Kitabı, ölçme ve değerlendirme, alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri.

Abstract

This study aims to examine the use of alternative assessment and evaluation techniques in the BILSEM Turkish activity book prepared for gifted students attending the support education program and individual talent recognition program in Science and Art Centers; to reveal the contribution of the assessment and evaluation tools in the book to the teacher's follow-up of the learning-teaching process and to help the teacher monitor the student's development. The

\* Doç. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Çanakkale/Türkiye, e-posta: fundaorge@comu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-8207-9685.

data required for the research were obtained by scanning the Turkish Activity Book of Science and Art Centers, which was prepared by the Ministry of National Education and taught as an auxiliary course material in the 2023-2024 academic year. Document analysis, one of the qualitative research designs, was used in the study. The data obtained were analyzed by descriptive analysis method. It was determined that the textbook included alternative assessment and evaluation techniques such as peer assessment, rating scale, group assessment, self-assessment, observation, rubric, mind map, word association test, meaning analysis table, project work, puzzle, drama/ role play, debate, oral presentation and drawing activity, but not alternative assessment and evaluation techniques such as structured grid, concept map, diagnostic branched tree, attitude scales, news creation, performance homework etc. In addition, it was determined that very few techniques such as word association test, meaning analysis table, project work, debate and oral expression techniques were used to improve listening, speaking, reading and writing skills and it was suggested that the number of these techniques should be increased.

**Keywords:** BILSEM Turkish Activity Book, measurement and evaluation, alternative measurement and evaluation techniques.

## Giriş

Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM); Türkiye'deki özel yetenekli öğrencilere, devam ettikleri okulların haricinde kendi yetenekleri doğrultusunda ek eğitim ve öğretim veren resmî kurumlardır. Ülkemizdeki ilk Bilim ve Sanat Merkezi 1995 yılında Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğüne bağlı Özel Yeteneklilerin Geliştirilmesi Daire Başkanlığı himayesinde Ankara'da açılmıştır (Özer, 2020, s. 2049). Bilim ve Sanat Merkezleri; "okul öncesi eğitim, ilkökul, ortaokul ve lise çağındaki özel yetenekli öğrencilerin bireysel yeteneklerinin farkında olmaları ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amacıyla" (MEB, 2016, s. 451) açılmıştır. Bu bağlamda 08.09.1995 tarihinde Ankara'da Yasemin Karakaya Bilim ve Sanat Merkezi (MEB, 2013) ile eğitim ve öğretim faaliyetine başlayan merkez sayısı 2020-2021 öğretim yılının sonunda 192'ye (MEB, 2021a, s. 223), 2021-2022 öğretim yılının sonunda 362'ye (MEB, 2022, s. 223) ve 2022-2023 öğretim yılının sonunda 393'e yükselmiştir. Kursiyer sayısının 83.051 olduğu bu merkezlerde toplam 3.178 öğretmen görev almıştır (MEB, 2023, s. 223).

İlkokulun 1, 2 ya da 3. sınıfına devam ederken sınıf öğretmeni tarafından BİLSEM'e aday gösterilen öğrenciler, Bakanlığın belirlediği ölçütlere göre grup taramasına alınır. Grup taramasında belirlenen ölçüt düzeyinde ya da üzerinde performans gösteren öğrenciler ise bireysel değerlendirmeye tabi tutulur. Genel zihinsel, müzik ve görsel sanatlar olmak üzere üç farklı kategoride yapılan bireysel değerlendirme sonucunda kendisine "özel yetenekli" tanısı konulan öğrenciler, BİLSEM'e kayıt yaptıurma hakkını elde eder. BİLSEM'e kayıtlanan öğrencilerin; uyum, destek eğitimi, bireysel yetenekleri fark ettirme, özel yetenekleri geliştirme, proje üretimi ve yönetimi programlarına alınmaları esastır (Alevli, 2019, s. 13). BİLSEM'deki eğitim ve öğretim süresi öğrencinin kuruma kayıt yaptırmaları ile başlamakta olup uyum (40 saat veya en fazla 2 ay), destek eğitimi (BİLSEM'e 2 ve 3. sınıfta kayıt olan öğrenciler için -uyum programı süresi dahil- 2 eğitim öğretim yılı, 4 ve 5. sınıfta kayıt olan öğrenciler için -uyum programı süresi dahil- en az 1 eğitim öğretim yılı), bireysel yetenekleri fark ettirme (3 eğitim öğretim yılı), özel yetenekleri geliştirme (genel zihinsel yetenek alanında tanılanan öğrenciler için 2 eğitim öğretim yılı, görsel sanatlar ve müzik alanlarından birinde tanılanan öğrenciler için 4 eğitim öğretim yılı), proje üretimi ve yönetimi (lise bitene kadar) şeklinde öğrencinin ilk, orta ve lise eğitimi boyunca devam eder (MEB, 2016, s. 459).

BİLSEM'lerde; öğrencilerin yetişkinlik dönemlerinde ihtiyaç duyacakları etkili problem çözme, karar verme, yaratıcılık vb. üst düzey zihinsel, sosyal, kişisel ve

akademik becerileri kazanmalarını sağlayacak şekilde ilgi, yetenek ve potansiyellerine göre eğitim fırsatı sunulmaktadır (URL-1). Öğrencilerin; gerçek yaşam problemlerine çözüm üreten, üst düzey düşünme becerilerine sahip, karar alabilen, çevresiyle etkili iletişim kurabilen, yaparak ve yaşayarak öğrenen, bilimsel araştırma ve buluş yapabilen, proje üretme ve geliştirme çalışmalarına gönüllü bir şekilde katılım gösteren bireyler olarak yetiştirilmeleri amaçlanmaktadır.

BİLSEM’lerde yarı zamanlı eğitim verilmektedir. Özel yetenekli öğrenciler hafta içi okul bitiminde ya da hafta sonları BİLSEM’e gitmektedir. Öğrenciler temel eğitime dayalı bilgileri devam ettikleri okullardan alırken BİLSEM’de üstün oldukları bilim ve/veya sanat dalında diğer okullardan gelen öğrencilerle birlikte bireysel ya da grup olarak çalışmalar yapmaktadır (Baykoç, 2014).

Uyum programı ile öğrencilerin BİLSEM’e uyum sağlamaları; kurumu, programları, öğretmenleri ve diğer öğrencileri tanımaları sağlanır. Uyum programını tamamlamış ve genel zihinsel yetenek alanından tanılanmış olan öğrenciler, destek eğitim programına alınırlar. Destek eğitim programında öğrencilerin iletişim, iş birliği, grupla çalışma, öğrenmeyi öğrenme, problem çözme, bilimsel araştırma, girişimcilik, eleştirel ve yaratıcı düşünme, etkili karar verme, teknoloji okuryazarlığı, sosyal sorumluluk, kaynakları etkin kullanma becerileri çeşitli dersler ile ilişkilendirilerek kazandırılır. Destek eğitim programını tamamlayan öğrenciler, bireysel yetenekleri fark ettirme programına tabi tutulur. Bu programda öğrencinin en çok ilgi duyduğu, yetenekli olduğu ve ileride üzerinde derinlemesine çalışmalar yapabileceği alanları belirlemek amacıyla alan öğretmeni tarafından her bir alana özgü tutum ve becerileri fark ettirici etkinlikler planlanır. Öğrenciler bu etkinlikler sayesinde bireysel yeteneklerini fark etme imkânını elde ederler. Özel yetenekleri geliştirme programında ise disiplinler arası ilişkiler dikkate alınır ve öğrenciler belirli alanlara yönlendirilir. Öğrencilerin yönlendirildikleri alanlarda derinlemesine; ileri düzeyde bilgi, beceri, davranış kazanmaları sağlanır ve bu doğrultuda üretim odaklı çalışmalara ağırlık verilir. Proje üretimi ve yönetimi programı, BİLSEM’lerde son aşamayı oluşturan ve öğrencilerin ilgi duydukları herhangi bir alanda grup çalışması ya da bireysel çalışma olarak yürütülen eğitim programıdır. Bu programda öğretmenlerin öğrencilere bilgi aktarmasından ziyade öğrencilerin belirlenen projeler doğrultusunda çalışmaları ve bu süreç içerisinde öğrenmeleri temel alınır (URL-1; MEB, 2016; MEB, 2024).

Bilim ve Sanat Merkezleri, sadece ülkemize özgü olan bir model olarak dikkat çekmektedir. Uyum ve destek eğitimlerini tamamlayan öğrenciler; bireysel yeteneklerinin keşfedildiği *bireysel yetenekleri fark ettirme programına*, ardından sırasıyla *özel yetenekleri geliştirme* ile *proje üretimi ve yönetimi* programlarına devam etmektedir. Bu merkezlerde Bireyselleştirilmiş Eğitim Programına göre eğitim alan öğrencilere, tamamladıkları her programın sonunda program tamamlama belgesi verilir ve öğrencilerin bir üst programa geçmeleri sağlanır. Öğrenciler, kendi okullarının haricinde, hafta içi ve hafta sonu olmak üzere 12. sınıfın sonuna kadar bu merkezlere devam etme imkânına sahiptir. (Yıldız, 2018, s. 26-27). Etkinliklerin hazırlanması ve yürütülmesinde özel yetenekli öğrencilerin performansları, ilgileri ve eğitim ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanan Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) dikkate alınır. Bilim ve Sanat Merkezlerinde uygulanan programlar farklılaştırılmış, zenginleştirilmiş, proje tabanlı, disiplinler arası ve öğrencilerin özgün ürünler ortaya çıkarabileceği şekilde düzenlenmektedir (Alevli, 2019, s. 14). Bu programlardan biri olan Bilim ve Sanat Merkezleri Türkçe Dersi Öğretim Programı, Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğüne bağlı BİLSEM’lerde destek eğitim ile bireysel yetenekleri fark ettirme programlarına devam eden özel yetenekli öğrencilere yönelik hazırlanmıştır. Adı geçen

öğretim programında, destek eğitim programı ve bireysel yetenekleri fark ettirme programı kazanımları yer almaktadır ve eğitim planlarının öğretmenler tarafından bu kazanımlara göre hazırlanması gerektiği belirtilmiştir. Bu bağlamda destek eğitimi planları dönemlik ya da yıllık, bireysel yetenekleri fark ettirme eğitim planları ise sekiz haftalık olarak hazırlanmalıdır (MEB, 2021b).

Destek eğitim programında öğrencilere; iletişim kurma, iş birliği yapma, grupla çalışma, öğrenmeyi öğrenme, problem çözüme, bilimsel araştırma, girişimcilik, eleştirel ve yaratıcı düşünme, etkili karar verme, teknoloji okuryazarlığı, sosyal sorumluluk ve kaynakları etkili kullanma becerilerinin kazandırılmasında; bu becerilerin alana özgün becerilerle ilişkilendirilerek kazandırılması yoluna gidilmektedir. Bireysel yetenekleri fark ettirme programında ise öğrencilerin en çok ilgi duydukları, yetenekli oldukları ve ileride üzerinde derinlemesine çalışmalar yapabilecekleri alanların belirlenmesinde; ana diline özgü tutum ve becerilerin fark edilmesini sağlayan etkinliklerin alan öğretmenleri tarafından planlanıp uygulanması yoluna gidilmektedir. Bununla birlikte bireysel yetenekleri fark ettirme programı kapsamında haftada bir tema olacak şekilde örüntü/desen, değişim, sistem, fikir ayrılıkları, keşif, güç, ilişkiler/bağlantılar, uyum/adaptasyon adlı sekiz temanın işlenmesi hedeflenmektedir (MEB, 2021b, s. 7-9).

Bireysel yetenekleri fark ettirme programının kazanımları, destek eğitimi programı kazanımlarını takip edecek şekilde oluşturulmuştur. Öğretim programı incelendiğinde genel yapının modül adı, öğrenme alanı ve kazanım sayısı şeklinde tasarlandığı; kazanım ve kazanımlarla ilgili açıklamaların tema, modül, öğrenme alanı, temel soru, kazanım başlıkları altında verildiği görülmektedir (MEB, 2021b). Bilim ve Sanat Merkezleri Türkçe Dersi Öğretim Programı, Türkçe eğitiminde zenginleştirilmiş ve farklılaştırılmış etkinlikler yoluyla öğrencilere yeni öğrenme yaşantılarını sunmayı amaçlayan bir programdır. Bu etkinliklerin başta öğrenci merkezli olmak üzere; disiplinler arası olması, düzeye uygun yapılandırılmış olması, öğrenme öğretme sürecinde farklı yöntem ve tekniklere yer vermesi, üst düzey bilişsel becerilere hitap etmesi esastır. Ayrıca öğrenme sürecinde öğrencilerin öğrendiklerini çeşitli ürünlerle göstermelerine fırsat tanınması; öğrencilerin farklı fikir ve davranışlarının hoş karşılanması ve öğrenme ortamında yapıcı değerlendirmelerde bulunulması gerektiği vurgulanmıştır (MEB, 2021b).

### **Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Teknikleri**

Gözlenen niteliklere ait gözlem sonuçlarının sayı veya sembollerle belirtilmesi ölçme olarak adlandırılır. Ölçmenin gerçekleşmesi; ölçülecek bir niteliğin olması, niteliğin gözlenebilmesi, amaca uygun sayı ve sembollerle gösterilmesine bağlıdır. Değerlendirme ise ölçme sonuçlarının anlamlandırılması, işe yarar hâle getirilmesidir. Başka bir ifadeyle, ölçme sonuçlarının bir ölçütü karşılaştırılarak karar verilmesidir (Küçükahmet, 2004, s. 186-192). Değerlendirme, amacına göre tanılayıcı değerlendirme (diagnostic assessment), biçimlendirici değerlendirme (formative assessment) ve düzey belirleyici değerlendirme (summative assessment) olmak üzere üç farklı şekilde gerçekleştirilir (Demirel, 2017, s. 283; Bahar vd., 2022, s. 3-4).

Ölçme ve değerlendirme, eğitim öğretim faaliyetleri süresince yapılacak işin neresinde olunduğu, istenilen sonuçların elde edilip edilmediği ve eğitim sonucunda istenilen başarının yakalanıp yakalanmadığı konusunda karar verilmesine yardımcı olmaktadır (Uysal vd., 2013). Bu çerçevede akla ilk gelen ölçme ve değerlendirme yöntemlerinden biri geleneksel ölçme ve değerlendirmedir. Yazılı yoklamalar, kısa cevaplı ve boşluk doldurmalı testler, çoktan seçmeli testler, doğru-yanlış testleri, eşleştirmeli testler vb. ile yapılan geleneksel ölçme değerlendirme; kazanımların öğrenciler tarafından ne oranda edinildiğini ortaya koymak, -varsa- eksiklikleri tespit

etmek ve hataları dönüt yardımıyla gidermek (dönüt-düzeltilme) amacıyla yapılır. Bu ölçme değerlendirme yönteminde, öğrenme ürününün kazanılıp kazanılmadığı ölçülmeye çalışılır.

Öğrencilerin gerçek öğrenme yaşantılarının değerlendirilmesi, geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemleriyle gerçekleştirilememektedir (Korkmaz, 2004). Öğrencinin eğitim öğretim sürecine aktif olarak katılımının sağlanması sadece ürün odaklı değil, süreç odaklı ölçme ve değerlendirme işlemlerini de gerektirmektedir. Bu durum, alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini gündeme getirmektedir (Bıçak, 2016; Kılıç, 2020, s. 485).

Alternatif ölçme ve değerlendirme araçları, öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak *öğrencinin neyi bildiğini ortaya çıkarmaya* çalışır. Bu bağlamda geleneksel ölçme değerlendirme, sadece sınıf içi uygulamaları ölçerken alternatif ölçme değerlendirme araçları mevcut yaşamsal koşulları göz önünde bulundurur (Şimşek, 2014, s. 629).

Alternatif değerlendirme; öğrencinin öğrendiklerini, standart veya geleneksel testler yerine gerçek hayata yönelik uygulamalarla gösteren ve yapabileceklerini ortaya koyabilen bir değerlendirme çeşididir (Pierce ve O'Malley, 1992, s. 4; Yalçınkaya, 2015, s. 426). Öğrenciye öğrenme konusunda sorumluluk yükleyen alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının odak noktası, öğrencinin yüksek düzeydeki düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmesi ve öğrenmede iş birliğine dayalı bir süreç sağlamasıdır (Anderson, 1998). Bununla birlikte alternatif değerlendirme; performans dayalı değerlendirme, otantik değerlendirme ve doğrudan değerlendirme gibi kavramları da kapsamaktadır.

Alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanımı ile öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlardaki gelişimleri gözlemlenip değerlendirilmektedir (Ünal, 2020, s. 3). Başka bir ifadeyle, alternatif ölçme değerlendirmede tek cevap yerine çoklu cevaplar ve stratejiler öğrenme sürecinin içerisine dahil edilerek ölçme değerlendirme yapılır. Alternatif ölçme ve değerlendirme, geleneksel ölçme ve değerlendirmeye göre daha gerçekçi olmakla birlikte öğretmen merkezli yaklaşımların ötesinde daha çok öğrenci merkezlidir. Bu değerlendirmede amaç, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin, yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerinin ortaya çıkarılmasıdır (Şimşek, 2014, s. 628-629).

Geleneksel ölçme ve değerlendirmeye ilişkin etkinlikler, öğrenciler üzerinde aşırı stres, endişe ve güvensizliğe sebep olmaktadır (Stiggins, 2002, s. 760). Alternatif değerlendirme, her öğrencinin öğrenme ihtiyacına, öğrenme stiline ve öğretime uyum sağlamasını hesaba katmada, bireysel öğrenci başarısını izlemeye, motivasyonel ve ilgi çekici öğretim etkinliklerini sağlamada, öğrencinin kendini amaçlı ve objektif değerlendirmesini tasarlamada, ilerleme ve gelişme için tüm öğrencilere fırsatlar sunmada öğretmenlere yardımcı olur (Greenstein, 2010, s. 16). Tablo 1'de geleneksel ile alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımları arasındaki farklılıklar gösterilmiştir.

**Tablo 1.** Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme ile Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımlarının Karşılaştırılması

| Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme     |         | Alternatif Ölçme ve Değerlendirme |
|---------------------------------------|---------|-----------------------------------|
| Evrensel bir anlama sahiptir.         | Bilgi   | Çoklu anlamlara sahiptir.         |
| Pasif bir süreçtir.                   | Öğrenme | Aktif bir süreçtir.               |
| Sürece değil, ürüne önem verir.       | Süreç   | Hem sürece hem ürüne önem verir.  |
| Bağımsız bilgi parçalarına odaklıdır. | Odak    | Araştırmalara odaklıdır.          |

|   |   |   |
|---|---|---|
| Öğrenmeyi belgelemektir.<br>Bilişsel, duyuşsal ve psikomotor beceriler birbirinden bağımsızdır.<br>Nesnel ve değer yüklemeyen, yansız bir şekilde yapılır.<br>Hiyerarşik modeli benimser. | Amaç<br>Beceri<br>Değerlendirme<br>Otorite ve Denetim | Öğrenmeyi kolaylaştırmaktır.<br>Bilişsel, duyuşsal ve psikomotor beceriler birbirleri ile ilişkilidir.<br>Öznel ve değerlere bağlı, yanlı bir şekilde yapılır.<br>Paylaşımli modeli benimser. |
| Öğrenme bireysel bir süreçtir.  | Bireysel/ İş Birliğine Dayalı Süreç                   | Öğrenme iş birliğine dayalı bir süreçtir.   |

Kaynak: Anderson, 1998, s. 9.

Öğretimin farklılaştırılması, zenginleştirilmesi ve bireysel özelliklerin doğru olarak belirlenebilmesi için farklı ölçme-değerlendirme türlerinden yararlanılmalıdır. Bu kapsamda öğretimin başında tanılayıcı, öğretim sürecinde biçimlendirici ve öğretim sonunda düzey belirleyici ölçme ve değerlendirme uygulamalarına yer verilmelidir. Bu uygulamalar hem ölçme ve değerlendirme aracı hem de öğretim aracı olarak kullanılabilir. Bu bağlamda portfolyolar, e-portfolyolar, kontrol listeleri, beceri envanterleri, öğretmen yapımı araçlar, otantik değerlendirme, rubrikler, akran değerlendirme, öz değerlendirme ve projeler özel yetenekli bireylerin ilgili özelliklerinin ölçülmesi ve değerlendirilmesinde kullanılabilir. Özel yetenekli bir bireyin var olan mevcut potansiyeli hakkında daha doğru ölçümlere ve değerlendirmelere ulaşmak için ölçme ve değerlendirme sürecinde azami çeşitlilik ve esneklik anlayışıyla hareket edilmelidir. Çünkü özel yetenekli bir birey hakkında inceleme yaparken yetenek, yaratıcılık, sosyal olgunluk, duygusal gelişim, ders başarı durumu, öğrenme stili ve çalışma stratejisi gibi değişik özelliklerin ortaya çıkarılması hedeflenmelidir. Bu bağlamda özel yetenekli öğrencilerin tanımlanmasında ve sonraki eğitim-öğretim süreçlerinde öğrenme performanslarının değerlendirilmesinde içeriği zengin, çeşitli ve farklı yöntemlerin kullanılması gerekir (MEB, 2021b, s. 6).

Bilim ve Sanat Merkezleri Türkçe Etkinlik Kitabında alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin kullanılma durumunun araştırıldığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu bağlamda çalışmanın amacı BİLSEM Türkçe Etkinlik Kitabındaki alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin kullanılma durumunu, kitaptaki ölçme ve değerlendirme araçlarının öğretmenin, öğrenme-öğretme sürecini takip etmesine olan katkısını ve öğrencinin gelişimini izlemesine yardımcı olma durumunu ortaya koymaktır. Araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Özel yetenekli öğrenciler için hazırlanmış Bilim ve Sanat Merkezleri Türkçe Etkinlik Kitabında geleneksel ölçme ve değerlendirme ile alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin yer alma durumu nedir?
2. Özel yetenekli öğrenciler için hazırlanmış Bilim ve Sanat Merkezleri Türkçe Etkinlik Kitabında alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri türlerine göre nasıl bir dağılım göstermektedir?

## Yöntem

### Araştırmanın Modeli

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından özel yetenekli öğrencilere katkı sunması için hazırlanan ve 2023-2024 öğretim yılında yardımcı ders materyali kapsamında kullanılan Bilim ve Sanat Merkezleri Türkçe Etkinlik Kitabında yer alan alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin kullanılma durumunu tespit etmek amacıyla nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmalar; birey ya da gruplar tarafından belirlenen bir



soruna atfedilmiş olan anlamlara değinen ve araştırma problemlerinin incelenmesini yorumlayıcı bir yaklaşımla ele alan (Creswell, 2021, s. 45) araştırmalardır. Nitel araştırmalarda yaygın kullanılan yöntemlerden biri olan doküman incelemesi ise “araştırmanın veri setini oluşturan birincil veya ikincil kaynak olarak nitelendirilen çeşitli dokümanların elde edilmesi, gözden geçirilmesi, sorgulanması ve analiz” (Özkan, 2021, s. 2) edilmesidir. Bu bağlamda bu araştırma için gerekli olan tüm veriler özel yetenekli öğrenciler için hazırlanan BİLSEM Türkçe Etkinlik Kitabının incelenmesiyle elde edilmiştir.

### Çalışma Materyali

Araştırmanın veri kaynağını Millî Eğitim Bakanlığı tarafından özel yetenekli öğrencilere katkı sunması için hazırlanan ve 2023-2024 öğretim yılında yardımcı ders materyali kapsamında kullanılan Bilim ve Sanat Merkezleri Türkçe Etkinlik Kitabı oluşturmaktadır. Adı geçen etkinlik kitabı alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri açısından ele alınmıştır. Çalışma kapsamında incelenen Türkçe etkinlik kitabına ait bilgiler Tablo 2’de gösterilmiştir.

**Tablo 2.** İncelenen Etkinlik Kitabına Yönelik Bilgiler

| Kitabın Adı  | Yazar/Yazarlar  | Editörler  | Yayınevi   | Yayın Yılı | Kitabın Kapak Sayfası  |
|--|---|--|--|------------|--|
| Bilim ve Sanat Merkezleri Türkçe Alanı Yardımcı Ders Materyali | Ayşegül İşlekeller Bozca, Dr. Neslihan Yıldız, Dr. Ozan Alevli, Handan Burak Aksoy, Mazhar Ünal, Mustafa Yoğurtçu | Prof. Dr. Mehmet Akif Sözer, Prof. Dr. Mehmet Kara | Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü | 2022       |  |

### Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma için gerekli olan veriler; özel yetenekli öğrencilere katkı sunması amacıyla Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanıp 2023-2024 öğretim yılında yardımcı ders materyali kapsamında okutulan *Bilim ve Sanat Merkezleri Türkçe Etkinlik Kitabının* taranmasıyla elde edilmiştir. İncelenen kitap doküman incelemesine tabi tutulmadan önce alan yazın taranarak geleneksel ile alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri netleştirilmiştir. Etkinlik kitabı içeriklerinde ölçme ve değerlendirme yaklaşımları bölümleri incelenirken geleneksel ve alternatif ölçme-değerlendirme yaklaşımlarının yer aldığı bölümler analize tabi tutulmuştur. Analiz sürecine geçmeden önce, analize tabi tutulacak kitap bölümlerinin belirlenmesi için etkinlik kitabının tamamı incelemeye geçirilmiştir.

Çalışmada nitel araştırma desenlerinden doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi ile analiz edildikten sonra tablolara aktarılmış ve tablolar yorumlanmıştır. Bununla birlikte, tespit edilen eksiklikler sıralanmış ve çalışmanın sonunda kitabın, alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin kullanımı bakımından daha iyi bir hâle gelmesi için öneriler getirilmiştir.

## Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde araştırmada elde edilen bulgular; tablolar hâlinde sunulmuş, grafik ve örneklerle desteklenmiştir.

### Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerinin BİLSEM Türkçe Etkinlik Kitabındaki Dağılımına Göre Değerlendirilmesi

Bilim ve Sanat Merkezleri Türkçe Etkinlik kitabında yer alan ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin bulgular Tablo 3'te sunulmaktadır.

**Tablo 3.** MEB Tarafından Hazırlanan Bilim ve Sanat Merkezleri Türkçe Etkinlik Kitabında Geleneksel ve Alternatif Ölçme Değerlendirme Çalışmaları

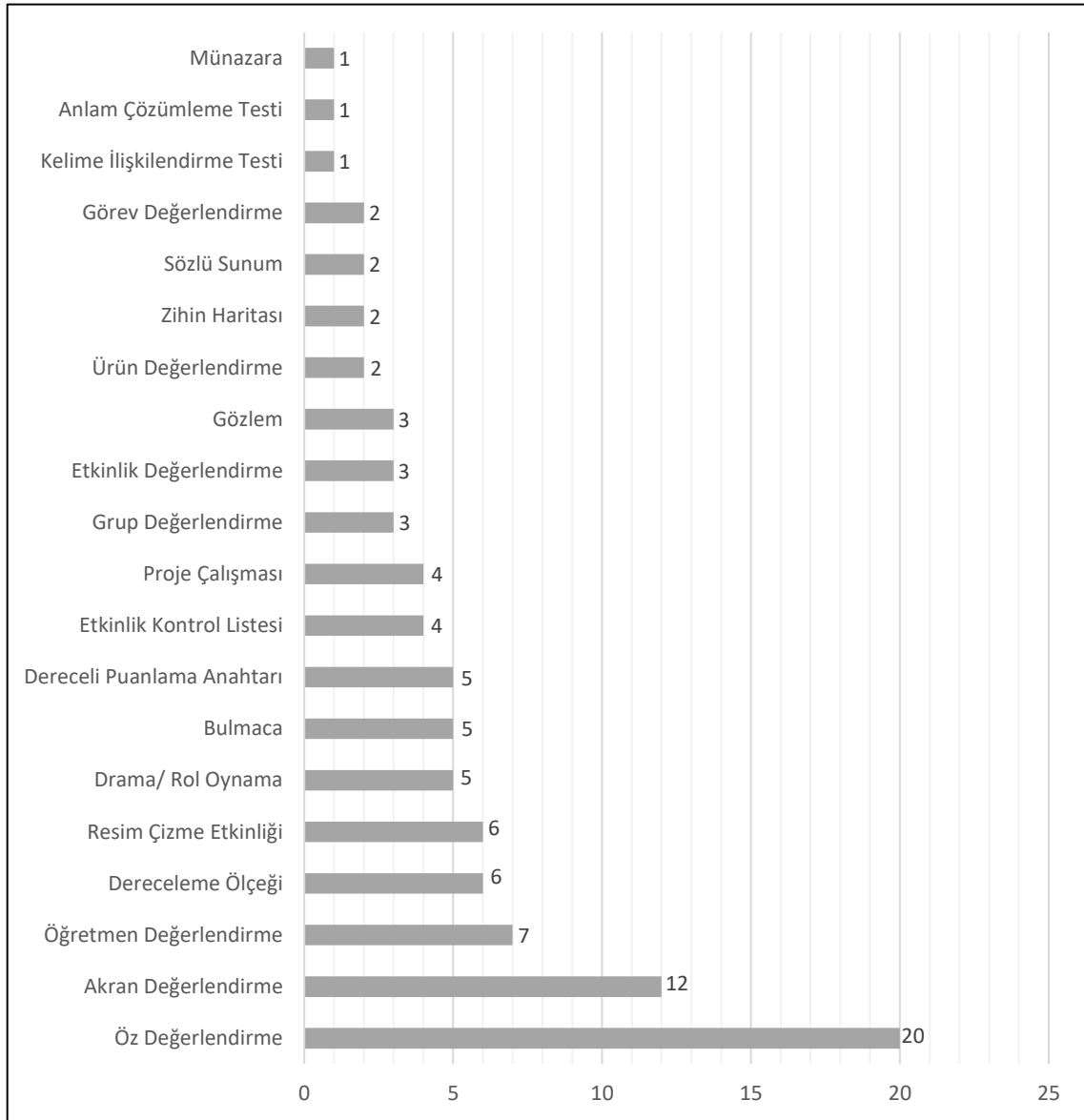
|                                   |                             | Tema Adı      |         |        |                   |       |     |                        |                  |        |
|-----------------------------------|-----------------------------|---------------|---------|--------|-------------------|-------|-----|------------------------|------------------|--------|
|                                   |                             | Örüntü/ Desen | Değişim | Sistem | Fikir Ayrılıkları | Keşif | Güç | İlişkiler/ Bağlantılar | Uyum/ Adaptasyon | Toplam |
| Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme | Hazırlık Soruları           | 3             | 9       | 8      | 8                 | 6     | 12  | 12                     | 11               | 69     |
|                                   | Açık Uçlu Sorular           | 5             | 20      | 12     | 7                 | 4     | 9   | 29                     | 20               | 106    |
|                                   | Boşluk Doldurmalı Testler   |               |         | 12     |                   |       |     |                        | 1                | 13     |
|                                   | Çoktan Seçmeli Testler      |               |         |        |                   | 2     |     |                        | 1                | 3      |
|                                   | Toplam                      | 8             | 29      | 32     | 15                | 12    | 21  | 41                     | 33               | 191    |
| Alternatif Ölçme ve Değerlendirme | Ürün Değerlendirme          |               |         |        |                   |       |     | 1                      | 1                | 2      |
|                                   | Akran Değerlendirme         | 1             |         |        | 1                 | 1     | 1   | 5                      | 3                | 12     |
|                                   | Dereceleme Ölçeği           | 1             |         |        | 1                 |       |     | 3                      | 1                | 6      |
|                                   | Grup Değerlendirme          |               | 1       |        |                   |       |     | 1                      | 1                | 3      |
|                                   | Öz Değerlendirme            |               | 2       | 4      | 3                 | 2     | 3   | 5                      | 1                | 20     |
|                                   | Öğretmen Değerlendirme      |               | 1       | 1      | 2                 |       |     | 3                      |                  | 7      |
|                                   | Etkinlik Değerlendirme      |               | 1       |        |                   |       |     | 2                      |                  | 3      |
|                                   | Gözlem                      |               |         |        | 2                 |       |     | 1                      |                  | 3      |
|                                   | Dereceli Puanlama Anahtarı  |               |         | 1      | 2                 |       | 1   | 1                      |                  | 5      |
|                                   | Etkinlik Kontrol Listesi    |               | 1       |        |                   | 1     |     | 2                      |                  | 4      |
|                                   | Zihin Haritası              |               |         |        |                   |       |     | 2                      |                  | 2      |
|                                   | Kelime İlişkilendirme Testi |               |         |        |                   |       |     | 1                      |                  | 1      |
|                                   | Anlam Çözümleme Tablosu     |               |         |        |                   |       |     |                        | 1                | 1      |
|                                   | Proje Çalışması             |               | 1       |        | 1                 | 1     |     |                        | 1                | 4      |
|                                   | Bulmaca                     |               |         |        |                   | 5     |     |                        |                  | 5      |
|                                   | Görev Değerlendirme         |               | 1       |        | 1                 |       |     |                        |                  | 2      |
|                                   | Drama/ Rol Oynama           |               |         |        |                   |       |     | 2                      | 3                | 5      |
|                                   | Münazara                    |               |         |        |                   |       | 1   |                        |                  | 1      |
| Sözlü Sunum                       |                             |               |         |        |                   |       | 1   | 1                      | 2                |        |
| Resim Çizme Etkinliği             | 2                           | 2             |         | 2      |                   |       |     |                        | 6                |        |
| Toplam                            | 4                           | 10            | 6       | 15     | 10                | 6     | 30  | 13                     | 94               |        |

Tablo 3'te BİLSEM Türkçe Etkinlik kitabındaki ölçme ve değerlendirme araçları ve türlerinin dağılımı yer almaktadır. Kitapta geleneksel ölçme ve değerlendirme araçlarının yanı sıra alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine de yer verildiği görülmektedir.

Kitapta, öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyelerini belirlemeye yönelik 8 temada toplam 69 hazırlık sorusuna yer verilmiştir. Söz konusu hazırlık soruları, açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. İlgili hazırlık çalışmalarının, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini belirlemekle birlikte yakın çevrelerini dikkate alarak eleştirel düşünme becerilerini geliştirici nitelikte hazırlandığı anlaşılmıştır. Bu çalışmalar bir yandan öğrencilerde üniteyi öğrenmek için ilgi ve istek uyandırmakta, bir yandan da öğrencileri araştırma, inceleme ve gözlem yapmaya teşvik etmektedir. Kitapta, hazırlık sorularının dışında, geleneksel ölçme ve değerlendirmeye yönelik 106'sı açık uçlu soru, 13'ü boşluk doldurma ve üçü çoktan seçmeli test olmak üzere toplam 122 adet ara veya etkinlik sonu ölçme ve değerlendirme sorusu tespit edilmiştir. İlgili sorular Türkçe eğitiminde dil becerileri olarak adlandırılan dinleme/ izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini geliştirmeye yöneliktir.

Bilim ve Sanat Merkezleri Türkçe Etkinlik Kitabında, tema kapsamında yer alan etkinliklerin ve etkinlik sonu değerlendirme çalışmalarının ise ağırlıklı olarak (94 adet) alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine hitap ettiği görülmüştür. Başka bir ifadeyle, özel yetenekli bireylerin potansiyeli hakkında daha doğru ölçümlere ve değerlendirmelere ulaşmak için ölçme ve değerlendirme teknikleri kullanımında azami çeşitliliğe ve esnekliğe özen gösterilmiştir. Bu bağlamda bütün temalarda alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine yer verildiği; alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine en fazla yer verilen temaların; 30 adet etkinlik ile İlişkiler/Bağlantılar, 15 etkinlik ile Fikir Ayrılıkları, 13 etkinlik ile Uyum/ Adaptasyon ve onar etkinlik ile Değişim ve Keşif temaları olduğu görülmektedir. Kitapta en fazla yer bulan alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri ise sırasıyla öz değerlendirme (n=20), akran değerlendirme (n=12), dereceleme ölçeği (n=6), resim çizme etkinliği (n=6), drama/ rol oynama (n=5), bulmaca (n=5), dereceli puanlama anahtarı [rubrik (n=5)], proje (n=4), etkinlik kontrol listesi (n=4) ve grup değerlendirmedir (n=3). Ayrıca incelenen kitapta ürün değerlendirme formu, öğretmen değerlendirme formu, etkinlik değerlendirme formu ve görev değerlendirme formu da alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri kapsamında ele alınmıştır.

Şekil 1'de BİLSEM Türkçe Etkinlik Kitabındaki alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri ve bu tekniklerin yer alma düzeyleri gösterilmiştir.



Şekil 1. Bilim ve Sanat Merkezleri Türkçe Etkinlik Kitabında Alternatif Ölçme Değerlendirme Tekniklerine Yer Verilme Sayıları

### Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerinin BİLSEM Türkçe Etkinlik Kitabındaki Dağılımına Göre Değerlendirilmesi

Bilim ve Sanat Merkezleri Türkçe Etkinlik Kitabı alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri bakımından öne çıkan bir kitaptır. Adı geçen kitapta yer alan alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin ayrıntılı olarak incelenmesi yararlı olacaktır. Bu bağlamda BİLSEM Türkçe Etkinlik kitabındaki alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin bulgular tablolar hâlinde sunularak örneklendirilmiş ve yorumlanmıştır.

Tablo 4. BİLSEM Türkçe Etkinlik Kitabında Öz Değerlendirme

| Tema Adı | Program | Etkinlik Adı     | Örnek    |
|----------|---------|------------------|----------|
| Değişim  | DP      | "Küresel Durdur" | Isınmayı |
| Sistem   | DP      | "Değer mi Değer" |          |
| Sistem   | DP      | "Dilekçe"        |          |

|                       |     |                         |
|-----------------------|-----|-------------------------|
| Sistem                | DP  | “Gökyüzü Hayalim Var”   |
| Sistem                | DP  | “Türk Efsaneleri”       |
| Fikir Ayrılıkları     | DP  | “Okuyalım Sorgulayalım” |
| Fikir Ayrılıkları     | DP  | “Problemi Çözelim”      |
| İlişkiler/Bağlantılar | DP  | “Kapaktan Kitaba”       |
| Güç                   | DP  | “Fikirler Çarpışıyor”   |
| Güç                   | DP  | “Fikirler Çarpışıyor”   |
| İlişkiler/Bağlantılar | DP  | “Kahramanım Benim”      |
| İlişkiler/Bağlantılar | DP  | “İl Temsilcisi”         |
| İlişkiler/Bağlantılar | DP  | “Öğren/Öğret”           |
| İlişkiler/Bağlantılar | DP  | “Şiir ve Müzik”         |
| Uyum/Adaptasyon       | DP  | “Duvar Gazetemiz”       |
| Değişim               | BYF | “Kültürel Mirasımız”    |
| Fikir Ayrılıkları     | BYF | “Tükenmez Kalem”        |
| Keşif                 | BYF | “Bulmaca Dünyası”       |
| Keşif                 | BYF | “Bir Dinle Bir Söyle”   |
| Güç                   | BYF | “İknanın Gücü”          |

ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU

Bu form, kendinizi değerlendirme amacıyla hazırlanmıştır. Çalışmalarınız en doğru şekilde akışına "1" işaretini koyunuz. Daha sonraki üç sırada ise (2, 3 ve 4) cevaplarınızı bu şekilde işaretleyiniz.

Öğrencinin Adı ve Soyadı: \_\_\_\_\_ Tarih: \_\_\_\_\_  
Sınıf: \_\_\_\_\_ No: \_\_\_\_\_

| Öğrencilerin Değerlendireceği Davranışlar                                      | Dereceler    |       |              |
|--|--------------|-------|--------------|
|  | Hizmet zaman | Bazen | Hiçbir zaman |
| 1. Yaratıcı olma sırasında verilen yönergeye uydum.                            |              |       |              |
| 2. Eleştirel düşünme yaptım.   |              |       |              |
| 3. Söz verdiğim gelişmeye yönelik çalışmamı yaptım.                            |              |       |              |
| 4. Çalıştırmada beden dili etkili kullandım.                                   |              |       |              |
| 5. Yazım kuralları ve noktalama işaretlerine dikkat ettim.                     |              |       |              |
| 6. Yazma sürecinde zamanı etkili kullandım.                                    |              |       |              |
| 7. Bu etkinlikten neyi öğrendim?   |              |       |              |
| 8. Bu etkinlik sırasında en iyi yaptığım şeyler nelerdir?                      |              |       |              |
| 9. Bu etkinlik sırasında kendimde eksik olarak gördüğüm özelliklerim nelerdir? |              |       |              |

“Küresel Isınmayı Durdur” s. 39

Kaynak: İşlekeller Bozca vd., 2022.

Tablo 4’te Bilim ve Sanat Merkezleri Türkçe Etkinlik Kitabındaki öz değerlendirme uygulamalarının temalara göre dağılımı yer almaktadır. Kitaptaki 20 etkinlik öz değerlendirme tekniğine uygun şekilde verilmiştir. *Örüntü/ Desen* teması dışındaki diğer temaların tamamında öz değerlendirmeye yer verildiği tespit edilmiştir. *İlişkiler/Bağlantılar* teması beş, *Sistem* teması dört öz değerlendirme ile bu tekniğin en çok yer aldığı temalardır. Ayrıca öz değerlendirmelerin 15’i destek eğitimi, geriye kalan beşi bireysel yetenekleri fark ettirme programına yönelik kullanılmıştır. Öz değerlendirmeyle öğrencilerin bağımsız öğrenme, kendi gelişimlerini değerlendirme ve eleştirmeleri mümkün hâle gelmektedir. Bununla birlikte öğrenciler, yaşam boyu öğrenen bireyler hâline gelebilmeleri için zaman yönetimi ve problem çözme becerilerini kazanırlar. Kendilerini değerlendirme fırsatını elde eden öğrencilerin aynı zamanda öğrenme motivasyonlarını arttırmaları mümkün olacaktır.

Öz değerlendirmede amaç; öğrenciye not vermek değil, öğrencinin kendi kendini değerlendirmesi yoluyla eleştirel düşünme ve karar verme becerilerini geliştirmektir. Böylece öğrenciler güçlü ve zayıf yönlerinin neler olduğunu fark edebilecektir. Performans düzeyleri hakkında karar veren öğrenciler, bu sayede değişik durumlarda kendi davranışlarını kontrol etme yetisi de kazanırlar. Ancak öğrencilerin kendi performanslarını değerlendirme sırasında objektif davranamayacakları ihtimali de unutulmamalıdır. *Değişim* temasında “Küresel Isınmayı Durdur” etkinliğinin sonunda öğrencinin etkinlik kapsamında neleri, ne kadar öğrendiğini anlayabilmesi ve kendinde eksik gördüğü hususları görebilmesine imkân tanıyacak nitelikte bir öz değerlendirme formuna yer verilmiştir (bkz. Tablo 4).

**Tablo 5.** BİLSEM Türkçe Etkinlik Kitabında Akran Değerlendirme

| Tema Adı              | Program | Etkinlik Adı          | Örnek |
|-----------------------|---------|-----------------------|-------|
| Örüntü/Desen          | DP      | “Üç Kardeş”           |       |
| İlişkiler/Bağlantılar | DP      | “Altı Şapka”          |       |
| Keşif                 | DP      | “Kültür Müzem”        |       |
| Güç                   | DP      | “Hadi Beni İkna Et”   |       |
| İlişkiler/Bağlantılar | DP      | “Kahramanlar Başında” | İş    |
| İlişkiler/Bağlantılar | DP      | “Şiir ve Müzik”       |       |
| İlişkiler/Bağlantılar | DP      | “Zihnindeki Şiir”     |       |
| İlişkiler/Bağlantılar | DP      | “Söz Sanatları”       |       |

|                   |     |                  |
|-------------------|-----|------------------|
| Uyum/Adaptasyon   | DP  | “Ses Bayrağım”   |
| Uyum/Adaptasyon   | DP  | “Etkili Konuşma” |
| Uyum/Adaptasyon   | DP  | “Üç Turunç”      |
| Fikir Ayrılıkları | BYF | “Masal Aşuresi”  |

| AKRAN DEĞERLENDİRME FORMU                   |                                    |  |          |        |          |      |        |       |
|---|------------------------------------|--|----------|--------|----------|------|--------|-------|
| Eliniz Adı: .....                           |                                    |  |          |        |          |      |        |       |
| 1. Değerlendirici Ad ve Soyadı-Grup: .....  |                                    |  |          |        |          |      |        |       |
| 2. Değerlendirilen Ad ve Soyadı-Grup: ..... |                                    |  |          |        |          |      |        |       |
| Değerlendirilen Ad ve Soyadı-Grup: .....    |                                    |  |          |        |          |      |        |       |
|   |                                    |  | 1. Akran |        | 2. Akran |      |        |       |
|   |                                    |  | Evet     | Kısmen | Hayır    | Evet | Kısmen | Hayır |
| Yarın Grup                                  | Ölünce karşı saygılıydı:           |  |          |        |          |      |        |       |
|   | Farklı bakışta saygılıydı:         |  |          |        |          |      |        |       |
|   | Konuşma kurallarına dikkat etti:   |  |          |        |          |      |        |       |
|   | Konuşması akıcıydı:                |  |          |        |          |      |        |       |
|   | Fikrini açık ve net sunardı:       |  |          |        |          |      |        |       |
| Haber Metni                                 | Konuşması ilna ediydi:             |  |          |        |          |      |        |       |
|   | Haber metni eğilirdi:              |  |          |        |          |      |        |       |
|   | Haber metni ilginç ve yaratıcıydı: |  |          |        |          |      |        |       |
|   | Haber metni objektifti:            |  |          |        |          |      |        |       |
|   | Haber metni gerçekçiydi:           |  |          |        |          |      |        |       |
| Eğer metin ile görsel uyumluysa:            |                                    |  |          |        |          |      |        |       |
| Haber metninde anlatımlar kullanıldıysa:    |                                    |  |          |        |          |      |        |       |
| Haber metni ilna ediydi:                    |                                    |  |          |        |          |      |        |       |
| Eh iş yapılan kısmı nedir?                  |                                    |  |          |        |          |      |        |       |
| Kendini geliştirmeye gereken kısım nedir?   |                                    |  |          |        |          |      |        |       |
| Diyetmenin notları:                         |                                    |  |          |        |          |      |        |       |

“Hadi Beni İkna Et” s. 123

Kaynak: İşlekeller Bozca vd., 2022.

Tablo 5’te BİLSEM Türkçe Etkinlik Kitabındaki akran değerlendirme uygulamalarının temalara göre dağılımı yer almaktadır. Kitapta 12 soru akran değerlendirme tekniğine uygun şekilde verilmiştir. *Değişim* ve *Sistem* temaları haricinde diğer temaların tamamında akran değerlendirme tekniğine yer verildiği tespit edilmiştir. *İlişkiler/Bağlantılar* teması beş adet, *Uyum/Adaptasyon* teması üç adet akran değerlendirme ile bu tekniğin en fazla yer aldığı temalardır. Ayrıca akran değerlendirmelerinden 11’inin destek eğitimi, birinin de bireysel yetenekleri fark ettirme programına yönelik kullanıldığı belirlenmiştir.

Akran değerlendirme; öğrencilerin hazırlanmış oldukları ödev, araştırma, proje vb. çalışmaların sınıftaki arkadaşları tarafından değerlendirilmesidir. Akran değerlendirmesi sayesinde birey hem grup içerisindeki yerini görme hem de kendi kendini eleştirme fırsatını elde etmektedir. *Akran değerlendirmede diğer bütün alternatif ölçme tekniklerinde olduğu gibi ürünün değil, sürecin değerlendirilmesi söz konusudur.* Bu bağlamda öğrencilerin buldukları grup içerisindeki etkinliklere katılımları, birbirleriyle olan iletişimleri, hangi öğrencilerin hangi sorumluluklarını hangi ölçüde yerine getirdikleri bu tür değerlendirmeler aracılığıyla öğretmenlere iletilmektedir (Çepni, 2015, s. 246). Böylece akran değerlendirmesi ile öğrencilere eleştirel düşünme becerisi kazandırılmakta, öğrencilerin demokratik tutum geliştirmelerine katkı sunulmakta; öğretmenlere ise öğrencilerinin gelişim özellikleri, güçlü ve zayıf yönleri ile ilgili dönüt sağlanmaktadır. Akran değerlendirmesinden önce kapsamlı bir derecelendirme ölçeği oluşturulmalıdır. Zira öğrencilerin birbirlerini hangi ölçütlere göre değerlendireceklerini bilmeleri yararlı olacaktır (Taşdemir, 2011). Tablo 5’te *Güç* temasındaki “Hadi Beni İkna Et!” etkinliği kapsamında grup çalışması olarak yapılan etkinlik sonrası öğrencilerin grup arkadaşlarını değerlendirmelerini sağlamak için hazırlanmış bir akran değerlendirme formuna yer verilmiştir.

**Tablo 6.** BİLSEM Türkçe Etkinlik Kitabında Grup Değerlendirme

| Tema Adı              | Program | Etkinlik Adı       | Örnek |
|-----------------------|---------|--------------------|-------|
| Değişim               | DP      | “Hoş Geldiniz!”    |       |
| İlişkiler/Bağlantılar | DP      | “Atasözü Avı”      |       |
| Uyum/Adaptasyon       | DP      | “Kaç Yazabiliriz?” | Öykü  |

| GRUP DEĞERLENDİRME FORMU |  |      |        |       |
|--------------------------|--|------|--------|-------|
|                          | Ölçütler   | Evet | Kısmen | Hayır |
| 1                        | Grup üyeleri birbirlerinin düşüncelerini dinler.                                   |      |        |       |
| 2                        | Grup üyeleri görüşlerini rahatlıkla ifade eder.                                    |      |        |       |
| 3                        | Grubta birbiriyle çatışan görüşler olduğunda, gruptakiler bunları tartışmaya açar. |      |        |       |
| 4                        | Grup üyelerinin her biri çalışmalarda aktif rol alır.                              |      |        |       |
| 5                        | Grup üyeleri birlikte çalışmaktan hoşlanır.  |      |        |       |
| 6                        | Grup üyeleri ihtiyaç duyduklarında birbirinden yardım ister.                       |      |        |       |
| 7                        | Grup üyeleri, çalıştıkları konuda ortak bir görüş oluşturur.                       |      |        |       |
| 8                        | Grup üyeleri bilgileri birbirleri ile paylaşırlar.                                 |      |        |       |
| 9                        | Grup üyeleri birbirlerini takdir eder.   |      |        |       |
| 10                       | Grup üyeleri birbirlerini cesaretlendirir.   |      |        |       |

“Atasözü Avı” s. 140

Kaynak: İşlekeller Bozca vd., 2022.

Tablo 6’da Bilim ve Sanat Merkezleri Türkçe Etkinlik Kitabındaki grup değerlendirme uygulamalarının temalara göre dağılımı yer almaktadır. Kitapta grup değerlendirme tekniğine üç kez yer verildiği, grup değerlendirme tekniklerinin üç farklı temada yer aldığı tespit edilmiştir. Ayrıca grup değerlendirmelerinin destek eğitimi programı kapsamında kullanıldığı görülmüştür.

Grup değerlendirmesinin iş birliğine dayalı bir teknik olduğunu söylemek mümkündür. Öğrenciler belirlenmiş bir grupta iş birliğine dayalı bir şekilde çalışırlar. Grup çalışmalarında her birey kendi yaptığı işin yanında diğer grup üyelerinin yaptıkları çalışmalardan da sorumlu tutulur (Bahar vd., 2022). Bu bağlamda grup çalışmasında, gruptaki tüm bireylerin ortaya eser koyabilmeleri için ortak bir hedef doğrultusunda çalışmaları sağlanır. Bu nedenle değerlendirme bireysel olmayıp bütün grubu kapsayacak şekilde yapılır (Şimşek, 2014: 650). *İlişkiler/ Bağlantılar* temasında “Atasözü Avı” etkinliği kapsamında yer alan başarılı bir örnek Tablo 6’da sunulmuştur.

**Tablo 7.** BİLSEM Türkçe Etkinlik Kitabında Dereceleme Ölçeği

| Tema Adı              | Program | Etkinlik Adı              | Örnek |
|-----------------------|---------|---------------------------|-------|
| Örüntü/Desen          | DP      | “Motifli Şiirler”         |       |
| Fikir Ayrılıkları     | DP      | “Bakış Açısı”             |       |
| İlişkiler/Bağlantılar | DP      | “Tahmin Et Bakalım”       |       |
| İlişkiler/Bağlantılar | DP      | “Mektuptan Al Haberi”     |       |
| İlişkiler/Bağlantılar | BYF     | “Hem Çizerim Hem Yazarım” |       |
| Uyum/Adaptasyon       | BYF     | “Şiirim Klibi”            |       |

“Motifli Şiirler” s. 29

Kaynak: İşlekeller Bozca vd., 2022.

Öğrenci davranışlarının gözlenmesi sonunda, gözlem sonuçlarının kaydedilmesinde dereceleme ölçekleri ve kontrol listeleri kullanılır (Tekin, 2000). Tablo 7’de BİLSEM Türkçe Etkinlik Kitabındaki dereceleme ölçeği tekniğinin temalara göre dağılımı verilmiştir. Kitapta dereceleme ölçeği tekniğine dört farklı temada altı kez yer verilmiştir. Dereceleme ölçeği tekniklerinden üçü *İlişkiler/ Bağlantılar* temasında yer almaktadır. Bununla birlikte dereceleme ölçeklerinden dördü destek eğitimi, geriye kalan ikisi de bireysel yetenekleri fark ettirme programına yönelik kullanılmıştır.

Performansın farklı mükemmellik derecelerini belirtmek için dereceleme ölçekleri kullanılır. Dereceleme ölçeğindeki kategoriler rakamlarla, betimleyici ifadelerle ya da bunların ikisi birlikte kullanılarak belirtilebilir (Tekin, 2000, s. 232). Dereceleme ölçekleri, performansı ölçmek için eğitimde iki şekilde kullanılmaktadır. Bunlardan birincisi 5’li likert tipinde hazırlanan tutum ölçeği şeklinde, diğeri ise performans ölçmeye yarayan zayıf, orta, iyi ve çok iyi gibi kategorilendirmelerin yapıldığı performans dereceleme ölçeklerindeki değerlendirme şeklidir (Şimşek, 2014, s. 645). Tablo 7’de *Örüntü/ Desen* temasında “Motifli Şiirler” etkinliği kapsamında başarılı bir dereceleme ölçeği örneği gösterilmiştir.

**Tablo 8.** BİLSEM Türkçe Etkinlik Kitabında Kontrol Listesi

| Tema Adı              | Program | Etkinlik Adı                            | Örnek                       |
|-----------------------|---------|---|-----------------------------|
| İlişkiler/Bağlantılar | DP      | “Hayvan, Bitki, Eşya”                   |                             |
| Değişim               | BYF     | “Evliya Çelebi’nin Bursa’sı”            |                             |
| Keşif                 | BYF     | “Su Okuryazarlığı Bilinçlenme Hareketi” |                             |
| İlişkiler/Bağlantılar | BYF     | “Metinler Bir Arada”                    | “Metinler Bir Arada” s. 306 |

| GÖREV KONTROL LİSTESİ   |              |        |       |
|---|--------------|--------|-------|
| Öğrencinin Adı ve Soyadı: .....   |              |        |       |
| No: .....   | Tarih: ..... |        |       |
| Ölçütler  | Dereceler    |        |       |
|   | Evet         | Kısmen | Hayır |
| Okuduklarındaki metinler arasındaki ilişkilerini değerlendirmiştir.                 |              |        |       |
| Dinledikleri/izledikleri ile ilgili metinler arasındaki ilişkilerini belirlemiştir. |              |        |       |
| Seçtiği görevde belirtilen metinler arasındaki ilişkilerini belirlemiştir.          |              |        |       |
| Seçtiği görevde belirtilen 3 farklı metinler arasındaki ilişkisini kurmuştur.       |              |        |       |
| Görev zamanında bitirmiştir.  |              |        |       |
| Seçtiği görevdeki türe uygun ürün oluşturmuştur.                                    |              |        |       |

Kaynak: İşlekeller Bozca vd., 2022.

Tablo 8’de Bilim ve Sanat Merkezleri Türkçe Etkinlik Kitabındaki kontrol listesi tekniğinin temalara göre dağılımı verilmiştir. Kitapta kontrol listeleri tekniğine üç farklı temada olmak üzere dört kez yer verildiği görülmüştür. Kontrol listesi tekniğine yönelik örneklerden üçünün bireysel yetenekleri fark ettirmeye yönelik olduğu, birinin ise destek eğitimi programına hitap ettiği tespit edilmiştir.

Kontrol listesi bir ölçme aracı olarak kullanılabilirdiği gibi bir öğretim aracı olarak da kullanılabilir. Kişinin belli bir konuyu öğrenme evresinde neleri, hangi sıra ile ve nasıl yapacağını hatırlatmak maksadıyla kontrol listesinden yararlanmak mümkündür. Kontrol listesi, süreci ölçmede daha elverişli bir araçtır. Kontrol listesinde yer alan davranışlar, gözlenen kişide *vardır* ya da *yoktur*. Bu bağlamda kontrol listesinde yer alan davranışların, gözlenen kişiler tarafından gösterilip gösterilmediği saptanır (Tekin, 2000, s. 227-228). *İlişkiler/ Bağlantılar* temasında “Metinler Bir Arada” etkinliğinde kontrol listesine ilişkin başarılı bir örnek yer almaktadır. Kontrol listelerindeki madde sayısı; kontrol edilecek konu, etkinlik ya da görev gibi özelliklere göre istenilen miktarda arttırılabilir. Öğretmen ya da öğrenci, kendi yaptığı çalışmalarını kontrol listeleri vasıtasıyla değerlendirme imkânını elde eder.

**Tablo 9.** BİLSEM Türkçe Etkinlik Kitabında Dereceli Puanlama Anahtarı (Rubrik)

| Tema Adı              | Program | Etkinlik Adı              | Örnek |
|-----------------------|---------|---------------------------|-------|
| Fikir Ayrılıkları     | DP      | “Okuyalım Sorgulayalım”   |       |
| Fikir Ayrılıkları     | DP      | “Problemi Çözelim”        |       |
| İlişkiler/Bağlantılar | DP      | “Grafik ve Tablolu-Yorum” |       |



|        |     |                                |
|--------|-----|--------------------------------|
| Sistem | BYF | “Yabancı Aksan Sendromu”       |
| Güç    | BYF | “Bir Anlatım Dili Olarak Afiş” |

| DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI      |   |   |  |                      |                         |
|---------------------------------|---|---|--|----------------------|-------------------------|
| Öğrencinin Adı ve Soyadı: ..... |   |   |  |                      |                         |
| No: .....                       |   |   | Tarih: .....                             |                      |                         |
| Ölçütler                        | Geliştirilmeli (1)                                    | İyi (2)   | Mükemmel (3)                             | Değerlendirme Ölçütü | Öğrenim Değerlendirmesi |
| Tablo ve Grafik Yorumlama       | Yapılan yorumlarda eksikler var.                      | Yapılan yorumlar kısmen eksik ama doğru.              | Yapılan yorumların tamamı doğru.         |                      |                         |
| Grafik Oluşturma                | Oluşturulan grafikte eksikler var ve anlaşılır değil. | Oluşturulan grafikte bazı eksikler var ama anlaşılır. | Oluşturulan grafik hatasız ve anlaşılır. |                      |                         |
| Toplam Puan                     |   |   |  |                      |                         |

“Grafik ve Tablolu-Yorum” s. 175

Kaynak: İşlekeller Bozca vd., 2022.

Tablo 9’da BİLSEM Türkçe Etkinlik Kitabındaki dereceli puanlama anahtarının temalara göre dağılımı verilmiştir. İncelenen kitapta dereceli puanlama ölçeğine dört farklı temada olmak üzere beş kez yer verilmiştir. *İlişkiler/ Bağlantılar* temasında “Grafik ve Tablolu-Yorum” etkinliği kapsamında yer alan başarılı bir örnek Tablo 9’da verilmiştir. Türkçe derslerinde öğrenci performanslarının ya da etkinliklerinin değerlendirilmesinde dereceli puanlama anahtarını kullanmak, yerinde bir yaklaşım olacaktır.

Dereceli puanlama anahtarları; öğrencilere, yaptıkları çalışmaların hangi ölçütlere göre değerlendirileceğini ve performanslarının hangi puana denk geldiğini gösteren puanlama araçlarıdır. Öğrenciler bu puanlama araçları sayesinde buldukları başarı durumu ile ulaşmaları gereken başarı düzeyini görebilmektedir (Kutlu vd., 2017, s. 51). Dereceli puanlama anahtarlarını kullanmak, öğretmenlerin puanlamayı tarafsız ve doğru olarak yapmalarına imkân tanımaktadır (Güler, 2019, s. 81). Öğrenci çalışmalarının değerlendirilmesi ve notlandırılması işlemleri aynı anda gerçekleştirilebilir (Şimşek, 2014, s. 643). Dereceli puanlama anahtarları, kullanım amaçlarına göre bütüncül dereceli puanlama anahtarı ve analitik dereceli puanlama anahtarı olmak üzere iki çeşittir (Başol, 2019, s. 81-84).

**Tablo 10.** BİLSEM Türkçe Etkinlik Kitabında Bulmaca

| Tema Adı | Program | Etkinlik Adı                         | Örnek |
|----------|---------|--------------------------------------|-------|
| Keşif    | BYF     | “Bulmaca Dünyası” (Kare Bulmaca)     |       |
| Keşif    | BYF     | “Bulmaca Dünyası” (Kriptolu Bulmaca) |       |
| Keşif    | BYF     | “Bulmaca Dünyası” (Sözcük Avı)       |       |
| Keşif    | BYF     | “Bir Dinle Bir Söyle” (Sözcük Avı)   |       |
| Keşif    | BYF     | “Bir Dinle Bir Söyle” (Kare Bulmaca) |       |

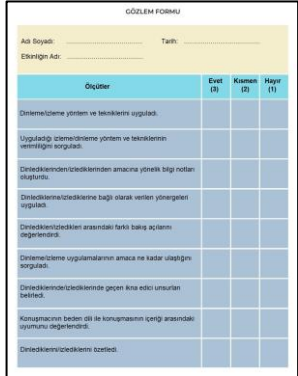
“Bulmaca Dünyası” s. 276

Kaynak: İşlekeller Bozca vd., 2022.

Tablo 10’da Bilim ve Sanat Merkezleri Türkçe Etkinlik Kitabındaki bulmaca tekniğinin temalara göre dağılımı görülmektedir. Kitapta bulmaca tekniğine beş kez yer verilmiş olup hepsi *Keşif* temasında yer almaktadır. Keşif temasında “Bulmaca Dünyası” etkinliği kapsamında yer alan bir örnek Tablo 10’da gösterilmiştir. Çeşitli şekillerde hazırlanabilen bulmacalar her yaştaki insanın zevkle çözdüğü bir oyun hâline gelmiştir. Bulmacalar; eğlenmeyle birlikte düşünmeye ve akıl yürütmeye sevk etmeleri, öğrenmeyi

kolaylaştırmaları ve kalıcı olmasını sağlamaları açısından eğitim ve öğretimde önemli bir yer edinmiştir (Aslan ve Şeker, 2013, s. 33). Şekil açısından klasik kare, İsveç tarzı kare, çizgili kare ve simetrik kare olarak dörde ayrılan bulmacalar; tür açısından da sayı ve simetrik bulmacalar olarak ikiye ayrılmaktadır.

**Tablo 11.** BİLSEM Türkçe Etkinlik Kitabında Gözlem Formu

| Tema Adı              | Program | Etkinlik Adı          | Örnek   |
|-----------------------|---------|-----------------------|---|
| Fikir Ayrılıkları     | DP      | “Kim Haklı?”          |  |
| İlişkiler/Bağlantılar | BYF     | “Keloğlan ile Devler” |   |
| Fikir Ayrılıkları     | BYF     | “Bilimsel Konuşmalar” |   |

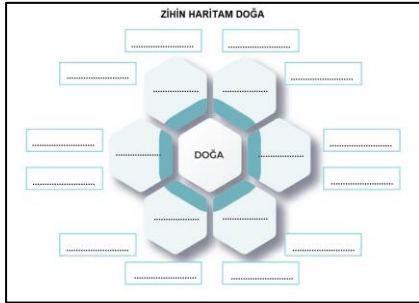
“Kim Haklı?” s. 96

Kaynak: İşlekeller Bozca vd., 2022.

Tablo 11’de BİLSEM Türkçe Etkinlik Kitabındaki gözlem formu tekniğinin temalara göre dağılımı verilmiştir. Kitapta gözlem tekniğine üç kez yer almıştır. Bunlardan ikisi *Fikir Ayrılıkları*, diğeri ise *İlişkiler/ Bağlantılar* temasında bulunmaktadır. *Fikir Ayrılıkları* temasında “Kim Haklı?” etkinliği kapsamındaki gözlem formu Tablo 11’de görülmektedir.

Öğretmen, öğrenme-öğretme sürecinin öğrenciye olan etkisini gözlem yoluyla anlayabilir. Bunun yanında öğrencilerin yeterliliklerinin ve becerilerinin değerlendirilmesinde de gözleme başvurulabilir. Gözlem; tesadüfi ve planlı olmak üzere ikiye ayrılır. Tesadüfi gözlem, öğrenme etkinlikleri ve öğrenci öğretmen etkileşimi devam ederken yapılır. Planlı gözlem ise öğretmenin özel öğrenme çıktılarına gözlemlemesi için kasıtlı olarak planladığı fırsatları içerir (Yalçınkaya, 2015, s. 438).

**Tablo 12.** BİLSEM Türkçe Etkinlik Kitabında Zihin Haritası

| Tema Adı              | Program | Etkinlik Adı      | Örnek  |
|-----------------------|---------|-------------------|--|
| İlişkiler/Bağlantılar | DP      | “Zihnimdeki Şiir” |  |
| İlişkiler/Bağlantılar | DP      | “Zihnimdeki Şiir” |  |

“Zihnimdeki Şiir” s. 193

Kaynak: İşlekeller Bozca vd., 2022.

Tablo 12’de Bilim ve Sanat Merkezleri Türkçe Etkinlik Kitabındaki zihin haritası uygulamalarının temalara göre dağılımı yer almaktadır. Kitapta iki kez kullanılan zihin haritası tekniğinin iki örneğine de *İlişkiler/ Bağlantılar* temasında yer verilmiş olup ikisi de destek eğitimi programına yönelik kullanılmıştır.

Zihin haritası, kişilerin kendi tecrübeleri ile elde ettikleri mekânsal bilgileri, zihinlerinde oluşturdukları mekânsal ilişkileri kullanarak kâğıt üzerinde aktarmaları sonucu ortaya çıkan bir araçtır. Bu yönüyle zihin haritaları, kişilerin ilgileri ve deneyimleri sonucu zihinlerinde oluşan mekânsal bir şema olarak açıklanabilir. Yaşantımızda farkında olmadan seçtiğimiz güvenli alanlar, yollar veya rekreasyon alanları zihin haritamızda önceden oluşan kodlara göre belirlenmektedir. Bilişsel haritalar olarak da ifade edilebilen zihin haritaları aslında sosyo-mekânsal ilişkilere ait soyut resimler olarak da görülebilir (Kurt, 2015; Temurçin ve Keçeli, 2015). *İlişkiler/ Bağlantılar* temasında “Zihnimdeki Şiir” etkinliğinde “Zihin Haritam Doğa” adlı başarılı bir zihin haritası tekniği örneğine yer verilmiştir (bkz. Tablo 12).

**Tablo 13.** BİLSEM Türkçe Etkinlik Kitabında Drama/ Rol Oynama

| Tema Adı              | Program | Etkinlik Adı     | Örnek  |
|-----------------------|---------|------------------|--|
| İlişkiler/Bağlantılar | DP      | “Öğren/ Öğret”   | <p>Anlama</p> <p>Okuduklarıyla ilgili duygu ve düşüncelerini farklı sanat dallarında ifade eder.</p> <p>Öğrencilerin metne dair duygu ve düşüncelerini resim, müzik, drama vb. çalışmalara dönüştürerek sunmaları sağlanır.</p> <p>“Şiirimin Klipi” s. 315</p> |
| İlişkiler/Bağlantılar | DP      | “Şiir ve Müzik”  |  |
| Uyum/Adaptasyon       | DP      | “Etkili Konuşma” |  |
| Uyum/Adaptasyon       | DP      | “Üç Turunc”      |  |
| Uyum/Adaptasyon       | BYF     | “Şiirimin Klipi” |  |

Kaynak: İşlekeller Bozca vd., 2022.

Tablo 13’te BİLSEM Türkçe Etkinlik Kitabındaki drama/rol oynama uygulamalarının temalara göre dağılımı verilmiştir. Kitapta drama/rol oynama tekniğine beş kez yer verilmiştir. Bu bağlamda drama/rol oynama tekniği *Uyum/ Adaptasyon* temasında üç, *İlişkiler/ Bağlantılar* temasında iki kez yer almıştır. Ayrıca drama/rol oynama uygulamalarından dördünün destek eğitimi, birinin de bireysel yetenekleri fark ettirme programına yönelik kullanıldığı belirlenmiştir.

Drama/rol oynama tekniğinin; öğrencilerin Türkçe dersine yönelik olumlu tutum geliştirmelerinde, konuşma/dinleme becerilerini ve sosyal ilişkilerini geliştirip sürdürmelerinde önemli katkıları bulunmaktadır. *Uyum/ Adaptasyon* temasında “Şiirimin Klipi” etkinliğinde başarılı bir drama/rol oynama örneğine yer verilmiştir (bkz. Tablo 13).

**Tablo 14.** BİLSEM Türkçe Etkinlik Kitabında Sunum Değerlendirme

| Tema Adı   | Program        | Etkinlik Adı          | Örnek   |          |                |                |         |                                    |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |   |  |  |  |
|--|----------------|-----------------------|---|----------|----------------|----------------|---------|------------------------------------|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|---|--|--|--|
| İlişkiler/Bağlantılar  | BYF            | “Keloğlan ile Devler” | <p>SUNUM DEĞERLENDİRME FORMU</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Ölçütler</th> <th>Geliştirilmeli</th> <th>Kısmen Yeterli</th> <th>Yeterli</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Sunumda yeterli bilgi verilmiştir.</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Sunum sırasında uygun vurgu ve tonlamalar yapılmıştır.</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Sunum sırasında konunun içeriğine uygun jest ve mimikler kullanılmıştır.</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Sunum sonundaki sorular doğru yanıtlanmıştır.</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p>“Türlü Türlü Karikatür” s. 260</p> | Ölçütler | Geliştirilmeli | Kısmen Yeterli | Yeterli | Sunumda yeterli bilgi verilmiştir. |  |  |  | Sunum sırasında uygun vurgu ve tonlamalar yapılmıştır. |  |  |  | Sunum sırasında konunun içeriğine uygun jest ve mimikler kullanılmıştır. |  |  |  | Sunum sonundaki sorular doğru yanıtlanmıştır. |  |  |  |
| Ölçütler   | Geliştirilmeli | Kısmen Yeterli        |   | Yeterli  |                |                |         |                                    |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |   |  |  |  |
| Sunumda yeterli bilgi verilmiştir.                                       |                |                       |   |          |                |                |         |                                    |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |   |  |  |  |
| Sunum sırasında uygun vurgu ve tonlamalar yapılmıştır.                   |                |                       |   |          |                |                |         |                                    |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |   |  |  |  |
| Sunum sırasında konunun içeriğine uygun jest ve mimikler kullanılmıştır. |                |                       |   |          |                |                |         |                                    |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |   |  |  |  |
| Sunum sonundaki sorular doğru yanıtlanmıştır.                            |                |                       |   |          |                |                |         |                                    |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |   |  |  |  |
| Uyum/Adaptasyon  | BYF            | “Türlü Karikatür”     |   |          |                |                |         |                                    |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |   |  |  |  |

Kaynak: İşlekeller Bozca vd., 2022.

Tablo 14’te Bilim ve Sanat Merkezleri Türkçe Etkinlik Kitabındaki sunum değerlendirme uygulamalarının temalara göre dağılımı görülmektedir. Kitapta sözlü sunum tekniğine iki kez yer verilmiştir. Sözlü sunum tekniklerinin ikisi de *bireysel yetenekleri fark ettirme programında* yer almaktadır. Uygulamalardan birine *İlişkiler/Bağlantılar* temasında, diğerine ise *Uyum/Adaptasyon* temasında yer verilmiştir.

Sözlü sunum tekniği, öğrencinin sınıf ortamında arkadaşlarının ve öğretmenin huzurunda, öğretmenin verdiği veya kendisinin seçtiği bir konuyu sunmasını ve rapor hâline getirmesini kapsar. Bu teknik; öğrencinin sunum hazırlama sürecinde aktif olmasını gerektirir. Öğrencinin, teknik konunun yapısına uygun olarak bilgi toplamasını, topladığı bilgileri analiz etmesini, değerlendirmesini içerir. Öğrencilerin sözlü anlatım becerilerinin gelişmesine önemli katkılar sunar. Ayrıca öğretmene; öğrencilerin problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerini görme fırsatını sağlar (Taşdemir, 2011). Kalabalık sınıflarda uygulanması zaman alıcı olabilen bu teknik, sözlü anlatım becerileri zayıf olan ve utangaç öğrenciler için dezavantaja dönüşebilir. Kitapta, *Uyum/Adaptasyon* temasında “Türlü Türlü Karikatür” etkinliği kapsamında başarılı bir sunum değerlendirme formuna yer verilmiştir (bkz. Tablo 14).

### Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Çalışma kapsamında incelenen BİLSEM Türkçe Etkinlik Kitabındaki alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin ağırlıklı bir kullanım alanına sahip olduğu tespit edilmiştir. Bunun en önemli nedenleri, öğretmenlerin; öğrencileri akademik yetenek, yaratıcılık, sanatsal yetenek, liderlik ve motivasyon gibi farklı alanlarda değerlendirmelerine olanak sağlayacak olması; bu ölçekler vasıtasıyla elde edilen ham puanların bir standart puan ve kümülatif yüzdeye çevrilerek öğrencinin yeteneği alanındaki performansına dair bilgi vermesi (Karadağ, 2016, s. 569); öğrencilerin, Türkçe öğretiminin dört bileşeni olan dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin gelişimini bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor açılardan da izlenebilmesine olanak sağlaması; özel yetenekli öğrencilerin farklı alanlarda sahip oldukları bilgi, beceri ve yetenek alanlarının değerlendirilmesine olanak tanınması; söz konusu öğrencilere yönelik ölçme ve değerlendirmenin hem süreç odaklı hem de sonuç odaklı yöntem ve teknikler kullanılarak yapılmasının adeta bir zorunluluk olmasıdır.

Alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinden olan yapılandırılmış grid, kavram haritası, tanılayıcı dallanmış ağaç, tutum ölçekleri, haber oluşturma ve performans ödevi gibi farklı alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine ise BİLSEM Türkçe Etkinlik Kitabında yer verilmediği görülmüştür.

Araştırma bulguları, benzer araştırma bulgularıyla karşılaştırıldığında elde edilen sonuçlar şöyledir:

Karakuş (2019) tarafından yapılan “6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabının Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Anlayışı Açısından İncelenmesi” adlı çalışmada, incelenen ders kitabında alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinden yapılandırılmış grid, bulmaca, zihin haritası, kavram haritası, anlam çözümleme tablosu, kelime ilişkilendirme testi, performans ödevi, proje çalışması, haber oluşturma ve öz değerlendirme tekniklerine yer verildiği; *portfolyo*, *dereceli puanlama anahtarı (rubrik)*, *kontrol listesi*, *derecelendirme ölçeği*, *gözlem formu*, *tutum ölçeği*, *akran değerlendirme*, *grup değerlendirme*, *görüşme*, *tanılayıcı dallanmış ağaç* gibi tekniklere yer verilmediği belirtilmektedir. Bu araştırma kapsamında incelenen ders kitabında ise akran değerlendirme, dereceleme ölçeği, grup değerlendirme, öz değerlendirme, gözlem, dereceli puanlama anahtarı (rubrik), zihin haritası, kelime ilişkilendirme testi, anlam çözümleme tablosu, proje çalışması, bulmaca, drama/rol oynama, münazara, sözlü sunum ve resim çizme etkinliği gibi alternatif ölçme ve

değerlendirme tekniklerine yer verilmiş; *yapılandırılmış grid, kavram haritası, tanılayıcı dallanmış ağaç, tutum ölçekleri, haber oluşturma ve performans ödevi* gibi alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine yer verilmemiştir. Bu bağlamda her iki araştırmada, incelenen kitaplarda çok sayıda alternatif ölçme ve değerlendirme tekniğine yer verildiği görülmekle birlikte bu araştırma kapsamında incelenen ders kitabında alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin daha geniş bir yelpazede yer aldığı tespit edilmiştir. Bu durumun, incelenen kitabın özel yetenekli öğrenciler için hazırlanmış olmasından kaynaklandığını söylemek mümkündür.

Deveci ve Altıntaş (2022), "2019 Yılı Fen Bilimleri Ders Kitaplarının Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımları Açısından İncelenmesi" adlı makalelerinde inceledikleri ders kitaplarında çizim ve bulmacalara da yer verildiğini belirtmişlerdir. Bu araştırmada ele alınan kitapta da öğrencilerin yaratıcılıklarını çizimler ile sergilemelerini sağlayan resim çizme etkinliklerine (n=6) ve öğrencileri düşünmeye sevk eden ve dersin eğlenceli bir hâl almasını sağlayan bulmacalara (n=5) yer verilmiştir. Sözü edilen bulgular çerçevesinde iki araştırmanın örtüştüğü anlaşılmaktadır.

Karakuş (2019, s. 106), öğrencilerin konuyu tam olarak anlayabilmeleri, okul ile hayat arasında bağ kurabilmeleri için ders kitaplarında farklı temalar kapsamında alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine sıkça yer verilmesi gerektiğini; öğrenme alanları için kullanılacak her bir tekniğin öğrencilerin kalıcı öğrenmelerine katkı sağlayacağını ifade etmektedir. Bu araştırmada da her temada gerçekleştirilen etkinliklerin sonunda alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine yer verildiği tespit edilmiştir. Bu nedenle her iki çalışmanın söz konusu bulgu itibarıyla örtüştüğü görülmektedir.

Deveci ve Altıntaş (2022, s. 38) tarafından yapılan araştırmada, ders kitaplarında sıkça yer verilen alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımlarından birinin de projeler olduğu, bu anlamda proje sonuçlarının sunulacağı yollardan biri olan *posterlerden* ise çok az yararlanıldığı tespit edilmiştir. Bu araştırmada ele alınan kitapta proje çalışmasına dört kez yer verilmiş olmasına rağmen proje sonuçlarının bir *poster* hâline getirilmesi istenmemiştir. İncelenen kitap, poster hazırlama çalışmasına hiç yer vermemiş olması bakımından Deveci ve Altıntaş'ın (2022) çalışmasından farklılaşmaktadır.

İncelenen ders kitabında akran değerlendirme, dereceleme ölçeği, grup değerlendirme, öz değerlendirme, gözlem, dereceli puanlama anahtarı (rubrik), zihin haritası, kelime ilişkilendirme testi, anlam çözümleme tablosu, proje çalışması, bulmaca, drama/rol oynama, münazara, sözlü sunum ve resim çizme etkinliği gibi alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine yer verilmiştir. Ancak yapılandırılmış grid, kavram haritası, tanılayıcı dallanmış ağaç, tutum ölçekleri, haber oluşturma ve performans ödevi gibi alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine yer verilmemiştir. Özel yetenekli bir bireyin potansiyeli hakkında daha doğru ölçümlere ve değerlendirmelere ulaşmak için ölçme ve değerlendirme sürecinde azami çeşitlilik sağlanması gerekmektedir. İncelenen kitapta geniş bir yelpazede alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine yer verilmekle beraber bu teknikler daha ziyade her ünite kapsamında gerçekleştirilen çok sayıdaki etkinliğin sonunda verilmiştir.

İncelenen kitapta dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini geliştirmeye yönelik kelime ilişkilendirme testi, anlam çözümleme tablosu, proje çalışması, münazara ve sözlü anlatım tekniklerine çok az sayıda yer verilmiştir (Tablo 3). Öğrenme ve öğretme sürecinin değerlendirilmesinde geleneksel ölçme ve değerlendirme teknikleriyle birlikte alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine yer verilmesi, hedef kitle dikkate alındığında olumlu ve yerinde bir ölçme ve değerlendirme yaklaşımı olarak görülebilir. Bu yönüyle BİLSEM Türkçe Etkinlik Kitabı aracılığıyla öğrenci merkezli

yaklaşımlar tesis edileceği gibi öğrencilerin analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst bilişsel düşünme becerilerinin gelişmesine katkı sunulacaktır.

*Araştırma bulguları çerçevesinde getirilen öneriler şunlardır:*

Öğrencilerin alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini başarıyla uygulayabilmeleri için başta öğretmenler olmak üzere, öğretmen ve öğrencilerin bu tekniklerle ilgili bilgi ve uygulama becerileri geliştirilmelidir. Bu çerçevede hizmet içi eğitim kursları veya seminerler düzenlenebilir. Hizmet içi eğitim kurslarında uygulamalı eğitimlere ağırlık verilebilir.

Öğretmenler için alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri ile ilgili kılavuz kitap hazırlanabilir. Bu kitapta öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini nasıl hazırlayacakları, uygulayacakları ve değerlendirecekleri detaylı bir şekilde açıklanmalı ve buna ilişkin örnekler sunulabilir.

Uzaktan eğitim sürecinde alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin dijital ortamda etkin bir şekilde kullanılması hakkında öğretmenler ve öğrenciler için çevrim içi eğitimler verilebilir.

Öğrenciler açısından öğretim sürecinin daha aktif ve eğlenceli hâle gelmesini sağlamak amacıyla drama/rol oynama, bulmaca, kelime ilişkilendirme testi, anlam çözümleme tablosu ve zihin haritası tekniklerine daha fazla yer verilmesi faydalı olacaktır.

### **Kaynakça**

- Alevli, O. (2019). *Özel Yetenekli Öğrencilere Bilim ve Sanat Merkezlerinde Uygulanan Türkçe Eğitimi: Bir Durum Çalışması*. Doktora Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi.
- Anderson, R. S. (1998). Why Talk About Different Ways To Grade? The Shift From Traditional Assessment To Alternative Assessment. *New Directions for Teaching and Learning*, 74, 5-16.
- Aslan, S. & Şeker, K. (2013). Sekizinci Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Kavramlarının Öğretiminde Bulmacaların Öğrenci Başarısına Etkisi. *Mediterranean Journal of Humanities*, 3(1), 29-42.
- Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S. & Bıçak, B. (2022). *Geleneksel-Tamamlayıcı Ölçme ve Değerlendirme Teknikleri Öğretmen El Kitabı* (8. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Başol, G. (2019). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Baykoç, N. (2014). *Üstün Akıl, Zekâ, Deha, Yetenek, Dâhiler- Savantlar Gelişimleri ve Eğitimleri*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Bıçak, B. (2016). Performans Değerlendirme. M. Gömleksiz, S. Erkan (Ed.), *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* içinde (s. 198-223). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2021). *Nitel Araştırma Yöntemleri* (Çev. Ed. S. B. Demir, M. Bütün). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çepni, S. (2015). Performansların Değerlendirilmesi. E. Karip (Ed.), *Ölçme ve Değerlendirme* içinde (s. 231-290). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2017). *Öğretim İlke ve Yöntemleri: Öğretme Sanatı* (23. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Deveci, İ. & Altıntaş, A. (2022). 2019 Yılı Fen Bilimleri Ders Kitaplarının Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımları Açısından İncelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 31-45.
- Greenstein, L. (2010). *What Teachers Really Need To Know About Formative Assessment*. ASCD: Association for Supervision & Curriculum Development.
- Güler, N. (2019). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (14. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- İşlekeller Bozca, Yıldız, N., Alevli, O., Aksoy, H. B., Ünal, M. & Yoğurtçu, M. (2022). *Bilim ve Sanat Merkezleri Türkçe Alanı Yardımcı Ders Materyali*. Ankara: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Karadağ, F. (2016). Özel Yetenekli Bireylerin Tanınması ve Tanılamaya Yönelik Alternatif Değerlendirme Araçları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(46), 561-571.
- Karakuş, H. (2019). *6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabının Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Anlayışı Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Niğde: Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi.
- Kılıç, A. & Seven, S. (2007). *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi* (7. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kılıç, M. Y. (2020). Öğretmenlerin Alternatif Ölçme Değerlendirme Tekniklerini Kullanımına Yönelik Yeterlik Algılarının İncelenmesi. *Uluslararası Dil, Eğitim ve Sosyal Bilimlerde Güncel Yaklaşımlar Dergisi*, 2(2), 483-508.
- Korkmaz, H. (2004). *Fen ve Teknoloji Eğitiminde Alternatif Değerlendirme Yaklaşımları*. Ankara: Yeryüzü Yayınevi.
- Kurt, B. (2015). *Tarihî Olaylarda Geçen Coğrafi Mekânları Öğrencilerin Algılama Düzeyleri (Samsun Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Kutlu, Ö., Doğan, C. D. & Karakaya, İ. (2017). *Ölçme ve Değerlendirme* (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Küçükahmet, L. (2004). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme* (15. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), (2013). *Özel Yetenekli Bireyler Strateji ve Uygulama Planı 2013-2017*.  
[https://orgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2013\\_10/25043741\\_zelyeteneklibireylerstratejiveuygulamaplan20132017.pdf](https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_10/25043741_zelyeteneklibireylerstratejiveuygulamaplan20132017.pdf) [Erişim tarihi: 26.01.2024]
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), (2016). *Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi*.  
[https://orgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_01/02031535\\_tebliğler\\_dergisi.pdf](https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_01/02031535_tebliğler_dergisi.pdf) [Erişim tarihi: 20.03.2024]
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), (2021a). *Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2020/21*.  
[https://sgb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2021\\_09/10141326\\_meb\\_istatistikleri\\_organ\\_egitim\\_2020\\_2021.pdf](https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_09/10141326_meb_istatistikleri_organ_egitim_2020_2021.pdf) [Erişim tarihi: 12.02.2024]
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), (2021b). *Çerçeve Programlar: Bilim ve Sanat Merkezleri Türkçe Dersi Öğretim Programı*. <https://bilsem.meb.gov.tr/BLS00002.aspx> [Erişim tarihi: 12.02.2024]
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), (2022). *Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2021/22*.  
[https://sgb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2022\\_09/15142558\\_meb\\_istatistikleri\\_organ\\_egitim\\_2021\\_2022.pdf](https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_09/15142558_meb_istatistikleri_organ_egitim_2021_2022.pdf) [Erişim tarihi: 12.02.2024]

- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), (2023). *Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2022/'23*. [https://sgb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2023\\_09/29151106\\_meb\\_istatistikleri\\_organ\\_egitim\\_2022\\_2023.pdf](https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_09/29151106_meb_istatistikleri_organ_egitim_2022_2023.pdf) [Erişim tarihi: 19.04.2024]
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), (2024). *Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi*. [https://dhgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2024\\_01/10220042\\_2794ocak2024.pdf](https://dhgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2024_01/10220042_2794ocak2024.pdf) [Erişim tarihi: 30.04.2024]
- Özer, B. (2020). Türkiye'de Bilem Müzik Alanına Yönelik Yapılan Çalışmalar: Sistematik Bir Derleme. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 16(29), 2045-2076.
- Özkan, U. B. (2021). *Eğitim Bilimleri Araştırmaları İçin Doküman İnceleme Yöntemi* (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Pierce, L. V., & O'Malley, J. M. (1992). Performance And Portfolio Assessment For Language Minority Students. NCBE Program Information Guide Series, No. 9. Washington, DC: National Clearinghouse for Bilingual Education. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED346747.pdf> [Erişim tarihi: 23.11.2023]
- Stiggins, R. J. (2002). Assessment Crisis: The Absence Of Assessment For Learning. *Phi Delta Kappan*, 83(10), 758-765.
- Şimşek, N. (2014). Sosyal Bilgilerde Ölçme ve Değerlendirme. M. Safran (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (s. 613-666). Ankara: Pegem Akademi.
- Taşdemir, M. (2011). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Kırşehir: Sohbet Yayınevi.
- Tekin, H. (2000). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Temurçin, K. & Keçeli, K. (2015). Bir Davranışsal Coğrafya Çalışması: Isparta Şehri Örneğinde Uluslararası Öğrencilerin Kentsel Mekân Algısı. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 36, 117-138.
- Uysal, M., Öztürk, H. & Döş, İ. (2013). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Ünal, S. (2020). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme. Z. Tatlı (Ed.), *Ölçme Değerlendirmede Web 2.0* içinde (s. 1-36). Ankara: Pegem Akademi.
- Yalçınkaya, E. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme. R. Sever (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (s. 411-453). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Yıldız, N. (2018). *Bilim ve Sanat Merkezlerinde Görev Yapan Türkçe Öğretmenlerinin Ders Materyali Geliştirme/ Kullanma Durumlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi.

### Yararlanılan İnternet Sayfaları

- URL-1:** <https://orgm.meb.gov.tr/www/bilsemelerde-uygulanan-egitim-ve-programlar/icerik/1935> [Erişim tarihi: 11.11.2023]





## KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

*Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*

*The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research*

Sayı/ Issue 16 (Haziran/ June 2024), s. 391-422.  
Geliş Tarihi-Received: 20.04.2024  
Kabul Tarihi-Accepted: 18.05.2024  
Araştırma Makalesi-Research Article  
ISSN: 2687-5675  
DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1471237

# Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Medyada Kitap Okuma ve Yazma Durumları: "Wattpad" Örneği

## *Secondary School Students' Book Reading and Writing Status on Digital Media: "Wattpad" Example*

Hüseyin SAYIN\*

### Öz

Dijital ortamda okuma ve yazma becerilerinin kullanıldığı Wattpad, kullanıcılarının edebî metinlerle tanışma ve edebî metin oluşturma ihtiyaçlarına cevap vermeyi amaçlamış dijital okuryazarlık uygulamalarından biridir. Özellikle öğrenciler ve genç yazarlar arasında yaygın kullanım alanı bulan bu programın; niçin ve ne sıklıkla kullanıldığını tespit etmek, programın kullanıcılar üzerindeki etkilerini araştırmak, bu ve benzeri uygulamaların eğitim ve öğretimde daha verimli kullanılması açısından önem arz etmektedir. Bu gerekçeler göz önünde bulundurularak bu araştırma; ortaokul öğrencilerinin (5, 6 ve 7. sınıf), Wattpad uygulamasını kullanma sıklıkları ile amaçlarını tespit etmek, öğrencilerin programdan nasıl ve ne düzeyde etkilendiğini ortaya çıkarmak için yürütülmüştür. Nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte yürütüldüğü bu araştırmada, anket ve görüşmeler ile elde edilen veriler, betimsel ve içerik analizleri ile değerlendirilmiştir. Anket sonuçlarına göre; Wattpad kullanıcısı öğrencilerin uygulamayı ağırlıklı olarak "okuma" amaçlı kullandığı, en fazla okunan türlerin roman ve hikâye olduğu, uygulamayı yazma amaçlı kullanan öğrencilerin ise genellikle roman ve hikâye denemelerinde buldukları anlaşılmıştır. Bu uygulamayı kullanan öğrenciler ile yapılan yüz yüze görüşmeler, anket sonuçlarını büyük oranda doğrulamıştır. Ayrıca uygulamayı kullanan öğrencilerin beyanlarına göre, Wattpad kullanıcılarının, "argo, hakaret ve kaba sözler ile cinsellik içeren görsel ve metinlere maruz kaldıkları, fikir hürsüzlüğü ve izinsiz kopyalama gibi olumsuzluklarla karşılaştıkları, programı kullanım alışkanlıklarına bağlı olarak bazı sağlık sorunları yaşadıkları tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Wattpad, medya okuryazarlığı, e-okuma, dijital okuryazarlık, yeni medya.

### Abstract

Wattpad, where reading and writing skills are used in the digital media, is one of the digital literacy applications that aims to respond to the needs of its users to meet literary texts and create literary texts. Determining the reasons and frequency of this widely used program, particularly among students and young writers, is crucial for investigating its effects on users and optimizing its use in education and training. Considering these reasons, this research was conducted to determine the frequency and purposes of secondary school students (5th, 6th and 7th grades) using the Wattpad application and to uncover the extent of the program's impact on them. In this study, quantitative and qualitative research methods were conducted together,

\* Dr., Milli Eğitim Bakanlığı Konya Ölçme Değerlendirme Merkezi, huseyinsayin42@gmail.com, ORCID: 0000-0001-6857-8368.

the data obtained through questionnaires and interviews were evaluated through descriptive and content analysis. According to the results of the questionnaire; it was understood that the students who used the Wattpad primarily for "reading" purposes, the most read genres were novels and stories, and the students who used the application for writing purposes generally wrote novels and stories. Face-to-face interviews with students using the Wattpad confirmed the survey results to a great extent. Additionally, it was determined that students who read books published in the application environment were exposed to visuals and texts containing slang, insults and vulgar words and sexuality, encountered negativities such as idea theft and unauthorized copying, and experienced some health problems based on their program usage habits.

**Keywords:** Wattpad, media literacy, e-reading, digital literacy, new media.

## 1. Giriş

Her geçen gün etki sahasını ve önemini artıran medya araçları, geleneksel anlayıştaki tek yönlü iletişim rolünü değiştirerek insanlar ya da kitleler arasındaki iletişimi karşılıklı hâle getirmeye başlamıştır. Televizyon, gazete, radyo, sinema gibi geleneksel medya araçlarının yanı sıra bilgisayar ve telefon gibi etkileşimli ve çoklu ortam biçimlerine sahip yeni medya araçları, başta gençler olmak üzere toplumun geniş kesimlerince kullanılmaktadır. Bu araçlardan olan bilgisayar, artık teknik özellikleri ile telefonların da bünyesinde üretilmekte ve insanların hayatlarını kolaylaştırıcı birçok program ve uygulamalarla donatılmaktadır.

Taşınması nispeten zahmetli olan bilgisayarların yaptığı işleri yapabilecek daha küçük ve hafif bilgisayarların üretilmesinde, iletişim çağında taşınması gerekli, hatta zaruri hâle gelen, telefonlar kritik bir rol oynamıştır. Sonrasındaki süreçlerde geliştirilen teknolojilerle telefonların da artık bilgisayarların taşıdığı özellikleri taşıma başladığı görülmüştür. Zamanla cep telefonları bireylerin en yaygın kişisel iletişim araçları olurken, bilgisayarlar da özellikle iş yerlerinde ve evlerde siber-aktivite ile dijital dünyaya açılan açılabilen bir kapı olmuştur (Martin, 2008, s. 151). Dolayısıyla bilgisayarların yaptığı çoğu işi yapabilen telefonlar, özellikle hareket hâlinde olan insanların tercihlerinde ilk sıraları almaya başlamıştır.

İlk üretildiği dönemlerde yalnızca iletişim sağlamak amacını taşıyan telefonlar gelişen bilgisayar teknolojileri ile bu görevinin yanında başka pek çok amaç için kullanılmaya başlamıştır. Telefonlar; mobil iletişim, fotoğraf makinesi, not defteri, hesap makinesi, el feneri gibi önemli temel fonksiyonlarının yanı sıra yazılımcılar tarafından hazırlanan pek çok uygulama ile günlük hayatta işe yarayacak pek çok iş ve işlemi kolaylıkla yapabilecek seviyelere ulaşmıştır. Bundan olsa gerek bilgisayar teknolojileri ile donatılmış cep telefonlarına, öncekilerden farkını ortaya koymak için *akıllı telefon* (smart phone) adlandırılması yapılmaya başlanmıştır. Zamanla akıllı telefonların -iletişim amaçlı mobil aramalar dışında- en çok, internet sitelerinde ve sosyal ağlarda gezinme, e-posta alma-gönderme, fotoğraf/video çekme ya da görüntüleme amaçlı kullanıldığı ortaya çıkmıştır (Yaşar, 2013, s. 55). Bu kullanım amaçları ve şekillerinin, bireyin hayatına pek çok değişiklik ve kolaylıklar getirdiği bir gerçektir. Bankacılık işlemlerinden yol sürüş tekniklerine (Tecimer, 2012); gürültü düzeyi ve ses seviyesi ölçümlerinden (Huth, Popelka ve Blevins, 2014) dalgıçların su altından fizyolojik veriler toplamasına (Memişoğlu, 2014), kadar akla gelebilecek pek çok işlem artık cep telefonlarındaki program ve uygulamalar sayesinde yapılabilmektedir. Hatta bu uygulama ve programlar, eğitimde öğrenci motivasyonunun artırılması (Zayed, 2016; Attewell, 2005), öğrenim materyallerinin geliştirilmesi (Tarımer vd., 2010), çeşitli ders içerik paketlerinin hazırlanması (Çakır ve Arslan, 2013) gibi çalışma ve araştırmalarla eğitim ve öğretimde de etkin olarak kullanılmaktadır.

## Türkçe Eğitimi ve Akıllı Telefon Uygulamaları

Sürekli gelişen bilgisayar ve bilgi teknolojilerine paralel olarak eğitimdeki araç, yöntem ve ortamlar da değişmektedir. Başlangıçta yalnızca çocuklara ve öğrencilere verdiği zararlarına odaklanılan bilgisayar ve cep telefonlarının, artık eğitim-öğretimi destekleyici mahiyette kullanıldıkları da görülmektedir. Akıllı telefonların özellikle okul dışı öğrenme aktivitelerinde etkin biçimlerde kullanılmaya başlaması (Huang, 2016, s. 80-92) bu telefonları, örgün eğitimi destekleyen ve güçlendiren bir konuma ulaştırmaktadır. Arama motorlarını kullanma, çoklu ortam dosyalarına erişme, sosyal ağlarda bilgilere erişme ve paylaşma, haritaları kullanma, e-posta ve telefon görüşmesi, okul dışı öğrenme aktivitelerinde ön plana çıkarken; hobilerle ilgili web siteleri ya da mobil uygulamaları kullanma, dil öğrenimine destek uygulamalar ve çevrim içi kaynaklara erişim, eğitim videoları izleme ve paylaşma ise -çok sık olmasa da- gerçekleştirilen, formel öğrenme aktiviteleri olarak görülmektedir (Yaşar, 2013, s. 56).

Geçmişten günümüze örgün veya yaygın eğitimin yanı sıra okul dışı ortamlardaki bilgilere ulaşma yollarının en önemlilerinden biri "okuma" becerisidir. Akıllı telefonların, informal öğrenme aktivitelerinde, özellikle dil becerileri kapsamında kullanılmaya başlanmasıyla (Martiz, 2015, s. 48-62) birlikte; kullanıcıların ihtiyaçlarına yönelik sözlükler, sesli kitap okuma programları, dijital kütüphane gibi pek çok yeni uygulama ve yazılımlar ortaya çıkmıştır. Bu uygulamalar yoluyla bireyler; cep telefonları ya da diğer dijital araçlar yardımıyla kaleme aldıkları metinlerini kitap hâline getirip erişilebilir hâle getirebilmekte, bunları çeşitli paylaşım kanalları yoluyla başka kişilerle paylaşabilmektedirler (Kocaman Karoğlu, 2015, s. 93). Wattpad de akıllı telefonlarda buna benzer çalışmaların yapıldığı ve ürünlerin ortaya konulduğu uygulamalardan biridir.

### Wattpad

Wattpad, 2006 yılında, Allen Lau ve ekibi tarafından çevrimiçi mobil bir uygulama ortamında okuyucuların ücretsiz kitap okumaları ve yazarların yazdıkları metinleri sanal ortamda kitap olarak yayımlayabilmesi için kurulmuştur (McClure, 2009; Quan, 2014). Programa, IOS ve Android tabanlı (<http://m.wattpad.com>) uygulamalar üzerinden ulaşıldığı gibi [www.wattpad.com](http://www.wattpad.com) isimli genel ağ adresinden de erişilebilmektedir. Akıllı telefonlarda bir kütüphane oluşturmaya imkân tanıyan, okuma ve yazma becerilerinin aktif olarak kullanıldığı dijital bir ortam olan Wattpad'de kullanıcılar, kaleme aldıkları yazılarını sanal bir kitap olarak yayımlayabilmekte veya yayımlanmış olan kitapları ücretsiz olarak okuyabilmektedir. Bu özellikleri ile program hem bilgisayar hem tablet hem de akıllı telefonlarda kullanılacak bir biçimde tasarlanmıştır.

Wattpad, klasikleşmiş edebî türlerden amatör şiir ve hikâyelere kadar geniş bir yelpazede ücretsiz dijital kitapları okuyucularına sunmaktadır. Kullanıcılar ayrıca roman, kısa öykü ve şiir vb. türlerde kaleme aldıkları metinlerini doğrudan uygulamaya yükleyebilmekte ve kitap olarak yayımlayabilmektedirler. Bold'a (2018) göre bu uygulama aynı zamanda, yayıncıların müdahalesi olmaksızın bir yazarlık talebi olduğunu gösteren en önemli delillerden biridir. Geleneksel yayıncılık anlayışından farklı olarak bir metnin Wattpad'de yayınlanmasında herhangi bir engel bulunmaması, ikincisi ise seçme-işleme-dağıtım-yayım gibi yayın süreçlerinin her adımının yazarın kendisi tarafından yönetilebilmesi sebebiyle uygulamada yönlendirme ve yaptırım gücü okurlarda olmaktadır (Kardiansyah, 2021, s. 423). Dolayısıyla bu uygulamada metin türleri ve içerikleri bakımından yazarları yönlendiren güç, okurların talep ve beğenileri olmaktadır.

Wattpad, kişisel kullanımın yanı sıra sınıf kütüphaneler oluşturmak ya da mevcut kütüphaneyi zenginleştirmek için de kullanılabilir. Program, sınıf ya da grup olarak hesap oluşturan ve bu şekilde kullanan öğrencilere yönelik olarak grup içi metin/kitap

yayınlama, grup içinde yazılan metinleri takip etme fırsatı vermekte ve bu yolla bir okuma grubu oluşturulmasına katkı sağlamaktadır. Ayrıca öğrenciler, okudukları metinler veya kitaplar ile ilgili yorum ve eleştirilerini yazarak eleştiri sanatını da öğrenebilmektedirler. Çeşitli sosyal ağlarla ya da e-posta adresleriyle uygulamaya giriş yapan okuyucular "Keşfet/Göz At/Önerilen" bölümlerine dokunarak, klasikler, romantizm, mizah, korku, genç kurgu, gerilim, vampir ve paranormal vb. olarak isimlendirilen türlerden önerilen kitaplara göz atabilmekte veya kategorilere göre başlıkları arayabilmektedirler. Programda ayrıca İngilizce, Fransızca, Almanca, İtalyanca, İspanyolca, Portekizce, Lehçe, Türkçe ve Çince dâhil olmak üzere 31 dil arasından seçim yapmalarına izin veren bir dil değiştirme özelliği bulunmaktadır. Okuyucular başlıkları tarayarak bu dillerdeki kitapları okuyabilmektedir.

Wattpad'ın sağladığı ekrandan okuma özelliği bazı yönleriyle kâğıttan okumaya göre daha avantajlıdır. Bu avantajlardan biri de sözlük aracıdır. Okuyucu parmağını bir kelimenin üzerinde tuttuğunda sözlük aracılığıyla o kelimenin anlamı ile ilgili bir açıklama verilmektedir. Ana dilde anlamı bilinmeyen sözcükleri öğrenmenin yanı sıra özellikle yabancı dil öğrenenlerin kelime dağarcığını geliştirmesi için oldukça yararlı olabilecek bir araç özelliği göstermektedir. Bu aracın hızı, öğrencilerin kelime anlamını arama esnasında cümle bağlamını kaybedebilme riskini ortadan kaldırmaktadır. Bu özellik, başka dillerde kitap okurken de çalışır ve yabancı dil öğrencilerine kelime dağarcığını geliştirmede yardımcı olabilir.

### Problem Durumu

Kitaplara ulaşımının kolay ve ücretsiz oluşu, öğrencilerin yazma becerileri için pratik bir kullanım alanı sunması, içeriği itibarıyla okuma becerilerine dayalı uygulamalar içermesi gibi özellikleri ile Wattpad, Türkçe dersleri için öğrencilerin okuma ve yazma becerilerini destekleyen ve dil gelişimine katkıda bulunan bir program görünümündedir. Fakat bu görünümün, gerçekten bu şekilde olup olmadığı, araştırılması gereken konulardan biridir.

Öğrencilerin dil gelişimine ve ifade becerilerine katkıda bulunan Türkçe derslerinin, eğitim-öğretimde yaşanan teknolojik gelişimlere ayak uydurmaması düşünülemez. İletişim becerileri ile çok yakından ilişkili olan Türkçe dersleri; bilgi teknolojileri ile desteklendikçe, dil becerilerini etkin kullanma konusunda öğrencilerden beklenen kalıcı davranış değişikliklerinin oluşumuna katkı sağlayabilecektir. Çünkü günümüz öğrencileri, iletişim ve bilgisayar teknolojilerini genel olarak çevresindeki yetişkinlerden daha etkin kullanan bireylerdir.

Okulda verilen eğitimin okul dışındaki ortamlarda da desteklenmesi için Türkçe dersi (1-8. sınıflar) öğretim programlarında yer alan, "basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, erişilen bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve yenilerini üretme becerilerini geliştirmek" (MEB, 2017; MEB, 2018; MEB, 2019) özel amaç ifadesi; aslında bireysel farklılıklara duyarlı, bağımsız veya grup içinde öğrenmeyi özendirilen öğretim etkinliklerini okul dışına da taşımayı hedeflemektedir. Bu durum, bu tür amaçlara uygun gibi görünen Wattpad benzeri uygulamaların içeriğinin ve kullanım detaylarının ve içeriklerinin araştırılması ihtiyacını ortaya çıkarmaktadır. Dolayısıyla öğrencilerin, günlük hayatlarında karşılaştıkları yazılı metinleri, doğru ve akıcı bir biçimde, uygun yöntemleri kullanarak okuyabilmeleri, okuduklarını değerlendirip eleştirel bir bakış açısıyla yorumlayabilmeleri ve okumayı bir alışkanlık hâline getirebilmeleri için ebeveyn kontrolünde bu tür uygulamaların kullanılması beklenmektedir. Bu doğrultuda hem öğrenciler hem ebeveynleri için yeni okuryazarlıklara dair tanıtıcı ve uygulamalı

eğitimlerinin verilmesi ve bunun da eğitim politikaları içerisinde yer alması gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır.

Türkçe dersi öğretim programlarına bir bütün olarak bakıldığında yazma becerisinin geliştirilmesiyle öğrencilerin duygu, düşünce, hayal, tasarı ve izlenimlerini, dilin imkânlarından yararlanarak, yazılı anlatım kurallarına uygun şekilde anlatmaları, yazmayı kendini ifade etmede bir alışkanlığa dönüştürmeleri ve yazma yeteneği olanların bu becerilerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır. Yazma becerisinin, bilgi, birikim ve dili etkili kullanmayı gerektirdiği göz önüne alınırsa, bu sürecin dinleme/izleme, konuşma, okuma ve dil bilgisi etkinlikleriyle de desteklenmesi gerektiği açıktır. Dijital okuryazarlığın önemi ve işlevleri de burada ortaya çıkmaktadır. Çünkü dijital araçlarla donatılmış dünya koşullarında birey, karşılaştığı simge ve görsellere anlamlar verebilmeli ve amaçları doğrultusunda dili etkin kullanabilmelidir.

*Dijital okuryazarlık; sayısal, sanal* anlamlarına gelen *dijital* kelimesi ile (TDK, 2024) geçmişte, *okuması yazması olan, öğrenim görmüş (kimse)* anlamlarına geldiği hâlde, yeni gelişme ve teknolojilerle anlam alanı genişleyerek artık *bir alandaki bilgileri algılama, anlama ve o alanın gerektirdiği becerileri sergileme* anlamında kullanılmaya başlanan “okuryazarlık” kelimelerinin birleşiminden oluşan bir terimdir (Aşıcı, 2009, s. 11-18; Sayın ve Göçer, 2016, s. 117). İlk defa 1997 yılında “Dijital Okuryazarlık” kitabıyla Paul Gilster tarafından kullanılmaya başlayan bu terim, *bilgisayar veya genel ağ yoluyla ulaşılan kaynaklarda sunulan bilgileri eleştirel bir bakış açısıyla çözümleme ve kullanma becerisi*, olarak tanımlanmış olsa da gelişen teknolojilerle kavram alanı giderek genişlemiş ve farklı becerileri de içine alır hâle gelmiştir (Akt. Çelik ve Kılıçoğlu, 2022, s. 116). Söz gelimi Belshaw (2012, s. 206), bu terimin, bilgi okuryazarlığı ve bilgisayar okuryazarlığı gibi yeni okuryazarlıklarla ilgili önceki çalışmalara dayanan karmaşık beceriler de içerdiğini belirterek bu terimin *kültürel anlayış, bilişsel yetkinlik, üreticilik, iletişime açıklık, kendinden emin olma, yaratıcılık, aktif yurttaşlık, sosyal sorumluluk ve örgütlenme* olmak üzere sekiz temel bileşen/beceri altında özetlemiştir. Özetle dijital okuryazarlık becerilerini etkin kullanan bireyler, etkileşimli okuma ve yazma becerileri çerçevesinde yeniliklerle tanışmaya açık, bilişsel esnekliğe sahip, kavrayıcı ve üretici okuryazar grubunu oluşturmaktadır. Yani aynı anda birden fazla duyu organını kullanarak hem edimleyip hem üretirek aktif, canlı ve etkileşimli beceriler sergilerler.

Okuma becerilerinin yazma becerileriyle desteklendiği Wattpad uygulaması, kullanıcılarının dil becerilerini geliştirmesi ve edebiyat bağlamındaki estetik zevklerini desteklemesi açılarından incelenmesi ve araştırılması gereken dijital okuryazarlık platformlarından biridir. Ayrıca öğrenciler açısından bu programların; öğrencilerin bağımsız olarak öğrenmesine, çeşitli araştırma teknikleriyle bilgiye ulaşmasına, değerlendirme, sorgulama ve yorumlamayı hayatının bütün safhalarında bir alışkanlık hâline getirmesine yardımcı olabileceği göz önünde bulundurularak bu durumların gerçekleşip gerçekleşmediğinin araştırılması gerekmektedir. Bu alanlarda yapılacak araştırmalar yoluyla öğrencilerin, dil becerileri ile ilgili okul dışındaki elektronik ortamlarda kullandığı programların detaylı bir biçimde tanınması sağlanabilecektir. Ayrıca Wattpad uygulamasının; öğrenciler tarafından niçin, ne kadar sıklıkla ve ne şekilde kullanıldığının araştırılması hem programın eğitim-öğretime uygunluğu hem de öğrencilerin dil gelişimine yaptığı olumlu-olumsuz etkilerinin belirlenmesi bakımından da önem arz etmektedir. İnternet tarafından bireylere sunulan, dil becerilerinin kullanımını ve gelişimini hedefleyen Wattpad uygulamasının, öğrenciler tarafından sorgulanıp sorgulanmadığının da yapılan araştırmanın sonucunda anlaşılması olacağı düşünülmektedir. Özellikle eleştirel açıdan öğrencilerin programa bakış açısı ve uygulamada yer alan metinlere yönelik olarak eleştirel okuma becerilerinin ortaokul öğrencileri tarafından kullanılıp kullanılmadığı da netlik kazanacaktır.

## Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın temel amacı; internet üzerinden kitap okuma ve yazma uygulamalarını bünyesinde barındıran Wattpad isimli yazılımın, ortaokulda öğrenim gören 5, 6 ve 7. sınıf öğrencileri tarafından kullanım durumlarını tespit etmek ve uygulamanın ortaokul düzeyindeki öğrenciler üzerindeki etkilerini araştırmaktır. Bu amaçla şu sorulara cevaplar aranmıştır:

1. 2015-2016 eğitim öğretim yılında Konya'da öğrenim gören ortaokul öğrencilerinin ne kadarı Wattpad kullanmaktadır?
2. Wattpad kullanıcısı ortaokul öğrencileri uygulamayla nasıl tanışmıştır?
3. Ortaokul öğrencileri Wattpad uygulamasını ne sıklıkla kullanmaktadır?
4. Ortaokul öğrencilerinin Wattpad uygulamasını kullanım amaçları nelerdir?
5. Ortaokul öğrencileri Wattpad uygulamasında hangi tür ve konulardaki kitapları okumaktadır?
6. Ortaokul öğrencileri Wattpad uygulamasında hangi yöntemleri kullanarak ne tür yazılar yazmaktadır?
7. Wattpad uygulamasının ortaokul öğrencileri üzerindeki olumlu ve olumsuz etkileri nelerdir?

## 2. Yöntem

Araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Nicel araştırma yöntemi ile yürütülen araştırmanın birinci bölümünde, 2015-2016 eğitim öğretim yılında Konya'da yer alan okulların 5, 6 ve 7. sınıflarda öğrenim gören bütün öğrencilere bir anket uygulanmış, bu ankette Wattpad uygulamasını kullanan öğrenciler tespit edilerek uygulama hakkında çeşitli sorular yöneltilmiştir. Wattpad uygulamasını kullandığını beyan eden öğrencilere; uygulamayı kullanma amaçları, alanları ve sıklığı sorulmuştur. Nitel araştırma yöntemi ile yürütülen araştırmanın ikinci bölümünde ise Wattpad programını kullandığı tespit edilen öğrenciler ile programın etkileri, kullanım sebepleri ve detayları hususunda bire bir görüşmeler yapılmış, anket yoluyla elde edilen veriler derinlemesine analiz edilmeye çalışılmıştır.

### 2.1. Araştırma Evreni ve Çalışma Grubu

Bu araştırmanın evreni, 2015-2016 eğitim öğretim yılında Konya il genelindeki ortaokulların 5, 6 ve 7. sınıflarında öğrenim gören ve araştırma kapsamında yapılan ankete katılan 50.623 öğrencidir. Ankete katılan öğrenciler arasından Wattpad kullandığını beyan eden 2.918 öğrenci, nicel yöntemle yürütülen araştırmanın birinci aşamasındaki örnekleme oluştururken, ulaşılabilirlik durumu dikkate alınarak örneklem arasından belirlenen iki okuldan rastgele seçilen ve yüz yüze görüşme yapılan 38 öğrenci ise nitel yöntemle yürütülen araştırmanın ikinci aşamasındaki çalışma grubunu oluşturmaktadır. 8. sınıf öğrencileri, merkezî ortak sınav kaygısından dolayı araştırma dışında tutulmuştur.

### 2.2. Verilerin Toplanması ve Analizi

İlk aşamada veriler, internet ortamında elektronik bir anket formu ile toplanmıştır. 2015-2016 eğitim öğretim yılında Konya'da 5, 6 ve 7. sınıfta öğrenim gören 50.623 öğrenci, internet sitesi üzerinde yayınlanan çevrim içi anket modülüne, okullarında öğretmen gözetiminde ya da evlerinde ebeveyn gözetiminde veri girişi yapmışlardır.

Ankette öğrencilerin Wappad programını kullanma amaçları ve sıklığı ile ilgili dört; bu programın kullanım durumunu etkileyebilecek değişkenlere (sınıf seviyesi, cinsiyet, okul türü, yerleşim yeri, ailenin aylık geliri, anne-babanın eğitim durumları vb.) ilişkin sekiz olmak üzere öğrencilere toplam 12 soru yöneltilmiştir. Anket verileri, "excel" dosyasında sayılardan oluşan kodlar halinde elde edilmiştir. 3.104 öğrenciden anket yoluyla elde edilen veriler arasından, tamamlanmamış ve sorulan soruyla ilgisiz olan bilgilerle doldurulmuş 186 anket verisi ayıklanmış ve araştırma için 2.918 öğrenciye ait anket formu değerlendirilmeye alınmıştır. SPSS.18 programına aktarılan veriler, programda yer alan yüzde ve frekans tekniği ile kullanılarak analiz edilmiştir.

Anketin geçerlilik ve güvenilirliğini artırmak amacıyla Konya İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün yürüttüğü Eğitimde Kaliteyi İyileştirme Projesi kapsamında faaliyet gösteren *ekip42.meb.gov.tr* genel ağ adresinde elektronik bir yazılım oluşturulmuştur. Anketteki soruların doğru anlaşılmasını sağlamak için anket maddeleri dil bilgisi ve anlam bakımından incelenmiş, Gazi Üniversitesinde görev yapan Türkçe eğitimi anabilim dalı uzmanlarının görüşleri doğrultusunda şekillendirilmiştir. Örneğin öğrencinin anne ve babasının eğitim durumunu belirtmesi istenirken "Okuma-yazması yok" ve "İlkokul mezunu" maddelerinin arasına, alınan görüşler doğrultusunda "Bir okul mezunu olmadığı halde okur-yazar" ibaresi eklenmiştir.

Detaylı veriler elde etmek için ikinci veri toplama aracı olarak "yarı yapılandırılmış görüşme formu" hazırlanmış ve programı kullanan öğrenciler ile bire bir görüşmeler yoluyla çeşitli sorular yöneltilmiştir. Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme soruları (6 soru), ön deneme için, programı kullanan 8 öğrenciye yöneltilmiş, alınan cevaplar doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmış ve 4 soru daha eklenerek görüşme formuna son şekli verilmiştir. Görüşmelerin geçerlilik ve güvenilirliği için öğrenci velilerinin izni alınarak yapılan görüşmeler ses kaydına alınmış, ardından "excel" dosyasına not edilerek yazıya geçirilmiştir. Görüşmeler yoluyla elde edilen veriler kategorik olarak tasnif edilmiş ve içerik analizleri ile değerlendirilmiştir.

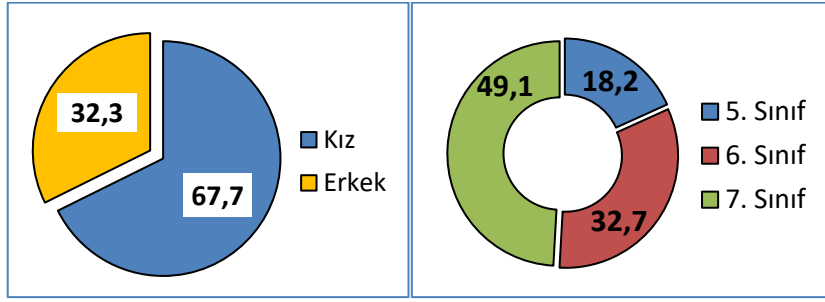
Görüşmelerde elde edilen ifadeler, nicel veriler ile karşılaştırılarak verildiği yerlerde, kullanılan nitel verinin detayları, kodlanarak verilmiştir. Örneğin "6, K, T-85, G-90" kodlaması; sırasıyla öğrencinin sınıf seviyesini, cinsiyetini, Türkçe dersi not ortalamasını ve genel not ortalamasını ifade etmektedir. Görüşmelerde öğrencilerin söylemediği ama cümlenin tam olarak anlaşılabilmesi için araştırmacı tarafından tamamlanan ifadeler, köşeli ayraç içerisinde gösterilmiştir: "[Zamana Karşı] bir bilgisayar oyunundan esinlenerek yazdım."

### 3. Bulgular ve Yorum

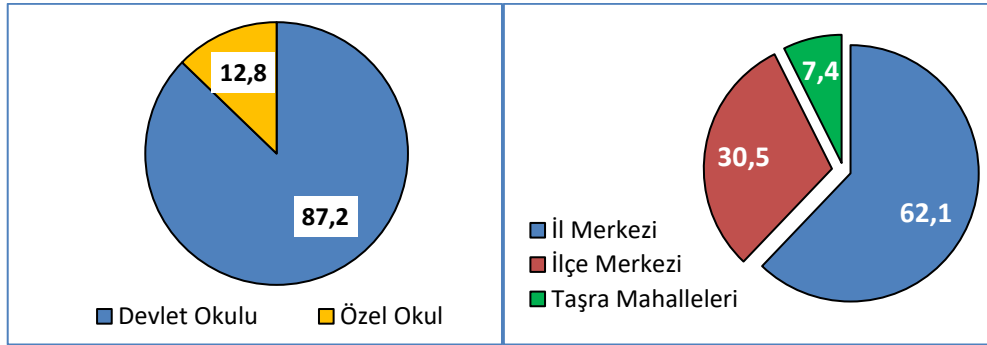
#### 3.1. Wappad Kullanıcısı Öğrencilerin Demografik Özelliklerine Dair Bulgular

Konya iline bağlı 31 ilçede 5, 6 ve 7. sınıfta öğrenim gören 50.623 öğrenciye uygulanan ankette 15.960 öğrenci akıllı telefonu olduğunu, bu öğrencilerin 2.918'i ise Wappad kullandığını beyan etmiştir. Elde edilen bu sayı, 2015-2016 eğitim öğretim yılında Konya'da öğrenim gören ortaokul 5, 6 ve 7. sınıf öğrenci toplamının %5,76'sına karşılık gelmektedir.

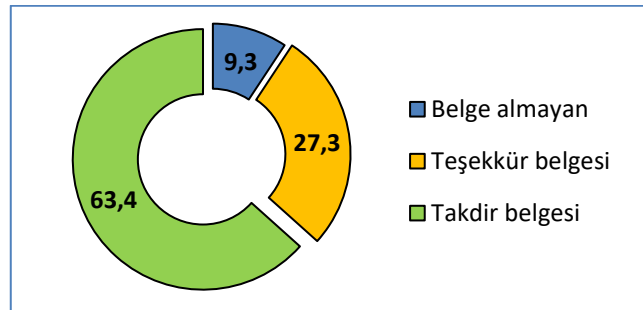
Programı kullanan 2.918 öğrencinin %71,5'i (2.087 öğrenci) il merkezinde öğrenim görmektedir. Bu 2.087 öğrencinin %64'ü ise (1.329 öğrenci) üç merkez ilçeden biri olan Selçuklu'da öğrenim görmektedir. Ankete katılan öğrencilerin sınıf seviyesi, cinsiyet, okul türü, yaşanan yerleşim türü, akademik başarı durumu, aile gelir ve eğitim durumu gibi kitap okuma alışkanlıklarını etkileyebilecek demografik bilgilerine ilişkin veriler, Tablo 1 ila 11 arasında detaylı olarak gösterilmiştir.

**Tablo 1 ve 2.** Wattpad Kullanıcısı Öğrencilerin Sınıf Seviyeleri ve Cinsiyet Durumları (%)

Tablo 1’de yüzdelik ifadesiyle görünen öğrencilerin sınıf dağılımlarına sayısal veriler ışığında bakıldığında, ankete katılan 2.918 öğrenciden 532’sinin 5. sınıfta, 953’ünün 6. sınıfta, 1.433’ünün ise 7. sınıfta öğrenim gördüğü görülmektedir. Öğrencilerin cinsiyet durumlarına ait Tablo 2’deki veriler dikkate alındığında ise ankete katılan ve Wattpad kullanan 2.918 öğrencinin 1.975’i kız, 943’ü erkektir. Kız öğrencilerin, uygulamayı, erkeklere oranla daha çok kullandığı anlaşılmıştır.

**Tablo 3 ve 4.** Wattpad Kullanıcısı Öğrencilerin Yaşadığı Yerleşim Yeri ve Öğrenim Gördüğü Okul Türü (%)

Tablo 3’teki verilere göre araştırmaya katılan 2.918 öğrenciden 1.812’si (%62,1) il merkezinde, 889’u (%30,5) ilçe merkezinde, 217’si (%7,4) ise taşra mahallelerinde yaşamaktadır. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu il ya da ilçe merkezinde yaşamaktadır. Tablo 4 incelendiğinde ise ankete katılan 2.918 öğrencinin 2.545’inin (%87,2) devlet okullarında, 373’ünün ise (%12,8) özel okullarda öğrenim gördüğü anlaşılmaktadır.

**Tablo 5.** Wattpad Kullanıcısı Öğrencilerin Akademik Başarı Durumları (%)

Tablo 5’e göre ankete katılan Wattpad kullanıcısı 2.918 öğrenciden 1.749’u bir önceki eğitim öğretim döneminde takdir belgesi (%63,4), 798’i teşekkür belgesi (%27,3) almıştır. Ankete katılan 50.623 öğrencinin bütünü dikkate alındığında Wattpad’i, ağırlıklı olarak takdir belgesi alan (not ortalaması 85 ve üzeri) öğrencilerin kullandığı görülmektedir. Wattpad kullanımının, kullanıcılarının okuma ve yazma becerilerinin etkin kullanımıyla



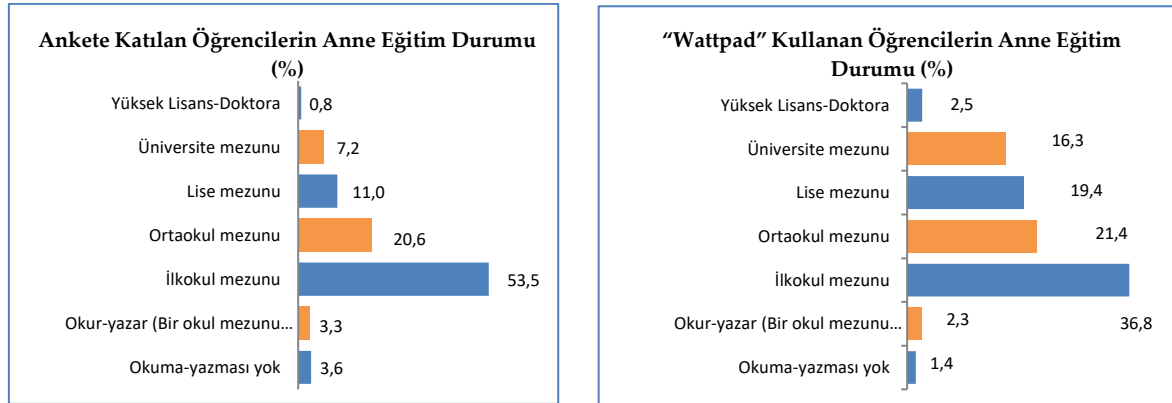
mümkün olabileceği dikkate alındığında başarı düzeyi ile uygulamayı kullanma durumunun birbiriyle doğru orantılı olduğu düşünülmektedir.

**Tablo 6.** Wattpad Kullanıcısı Öğrencilerin Aylık Aile Gelir Durumları

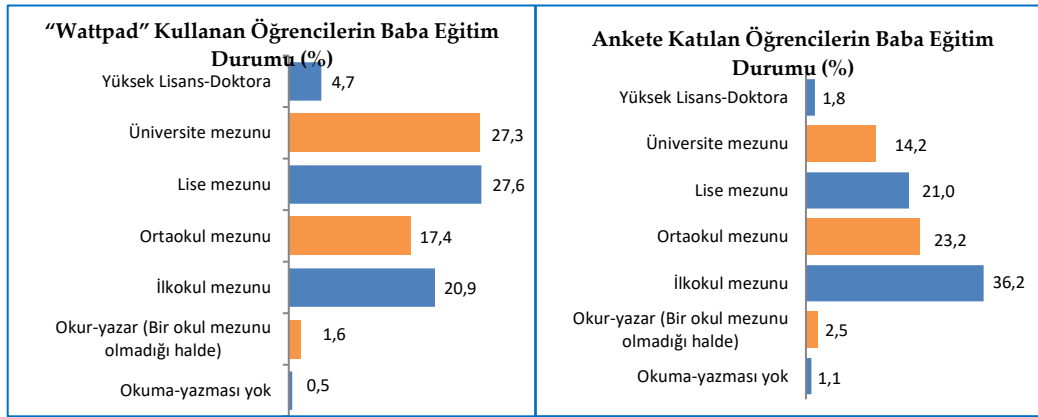
| Ailelerin Aylık Geliri | Sayı         | %            |
|------------------------|--------------|--------------|
| 0 - 750 TL             | 162          | 5,6          |
| 751 - 1.500 TL         | 770          | 26,4         |
| 1.501 - 2.250 TL       | 708          | 24,3         |
| 2.251 - 3.000 TL       | 498          | 17,1         |
| 3.000 TL ve üzeri      | 780          | 26,7         |
| <b>Toplam</b>          | <b>2.918</b> | <b>100,0</b> |

Araştırmaya katılan 2.918 öğrencinin ailelerinin aylık gelir dağılımı Tablo 6’da hem yüzdelik oranları ile hem de öğrenci sayısı olarak verilmiştir. Öğrencilerin ailelerinin yarısından çoğunun, asgari ücretin üzerinde aylık gelire sahip olduğu görülmektedir. Programın en büyük kullanım mecrası olan akıllı telefon faktörü göz önüne alındığında, çocuğuna akıllı telefon alabilecek düzeyde gelire sahip ailelerin çoğunlukta olması tutarlı bir sonuç oluşturmaktadır.

**Tablo 7-8.** Wattpad Kullanıcısı Öğrencilerin Anne Eğitim Durumları (%)



Ankete katılan ve Wappad kullanan öğrencilerin anne eğitim durumu, Tablo 7 ve 8’de verilmiştir. Ankete katılan 50.623 öğrencinin yarısından fazlasının annesi ilkökul mezunudur. Wappad kullanan 2.918 öğrenciden 1073’ünün annesi (%36,8) ilkökul, 624’ünün annesi (%21,4) ortaokul, 565’inin annesi (%19,4) lise, 475’inin annesi (%16,3) üniversite mezunu olup; 72’sinin annesi (%2,5) lisansüstü eğitime sahiptir. Herhangi bir okul mezunu olmayan 109 annenin 68’inin okur-yazar olduğu, 41’inin ise okur-yazar olmadığı tespit edilmiştir.

**Tablo 9-10.** Wattpad Kullanıcısı Öğrencilerin Baba Eğitim Durumları (%)

Ankete katılan ve Wattpad kullanan 2.918 öğrencinin baba eğitim durumu Tablo 9 ve 10'da verilmiştir. Tablo 9'a göre ankete katılan 50.623 öğrencinin yarısından fazlasının babası ilkokul ya da ortaokul mezunudur. Genel olarak bakıldığında üniversite veya lisansüstü eğitime sahip babaların oranı %16 olurken, Wattpad kullanıcısı öğrencilerin babalarında bu oran %32'ye yükselmektedir. Wattpad kullanan 2.918 öğrencinin babasından 804'ü (%27,6) lise, 796'sı (%27,3) üniversite, 611'i (%20,9) ilkokul mezunu olup; 136'sı (%4,7) lisansüstü eğitime sahiptir. Herhangi bir okul mezunu olmayan 63 babanın 48'inin okur-yazar olduğu, 15'inin ise okur-yazar olmadığı tespit edilmiştir.

Araştırma kapsamında uygulanan ankete katılan ve Wattpad kullanıcı öğrencilerin çoğu Selçuklu ilçesinde öğrenim gördüğü için nitel araştırma yöntemi ile yürütülen araştırmanın ikinci aşamasında bu ilçeden ulaşılabilirlik durumu dikkate alınarak belirlenen iki okuldan rastgele seçilen 38 öğrenci ile yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Görüşme yapılan öğrencilerin 7'si erkek, 31'i kız öğrencidir. Öğrencilerin diğer demografik özellikleri Tablo 11'de verilmiştir.

**Tablo 11.** Görüşme Yapılan Öğrencilere İlişkin Demografik Bilgiler

| Sınıf Seviyesi | Öğrenci Sayısı | Bütün Derslere Ait Genel Not Ortalaması | Türkçe Dersi Not Ortalamaları |
|----------------|----------------|---|-------------------------------|
| 5              | 9              | 85,12                                   | 85,01                         |
| 6              | 22             | 89,22                                   | 84,13                         |
| 7              | 7              | 85,71                                   | 80,52                         |

Tablo 11'e göre araştırmanın 2. aşamasında yüz yüze görüşme yapılan öğrencilerin 9'unun 5. sınıfta, 22'sinin 6. sınıfta, 7'sinin 7. sınıfta olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bütün derslere ait olan genel not ortalamalarının 85 ve üzeri olduğu, Türkçe dersine ait not ortalamalarının ise 5. sınıfta 85,01; 6. sınıfta 84,13; 7. sınıfta 80,52 olduğu görülmektedir.

### 3.2. Öğrencilerin Wattpad ile Tanışma Durumlarına Dair Bulgular

Araştırma kapsamında yüz yüze görüşme yapılan öğrencilere programla nasıl tanıştıkları sorulmuş, elde edilen bulgulara göre cevaplar Tablo 12'de kategorileştirilmiştir.

**Tablo 12.** Öğrencilerin Wattpad ile Tanışma Yolları

| Tanışma Yolu                  | Öğrenci Sayısı | Örnek Öğrenci İfadeleri  |
|-------------------------------|----------------|--|
| Arkadaş veya akraba tavsiyesi | 26             | "Arkadaşım [wattpad'te] bir hikâye yazmıştı, onu okumak için... (6, K, T-92, G-97)."<br>"Kuzenim yardımıyla tanıştım. O kullanıyormuş, bana da önerdi. Ben de onun sayesinde indirdim (6, K, T-76, G-80)." |

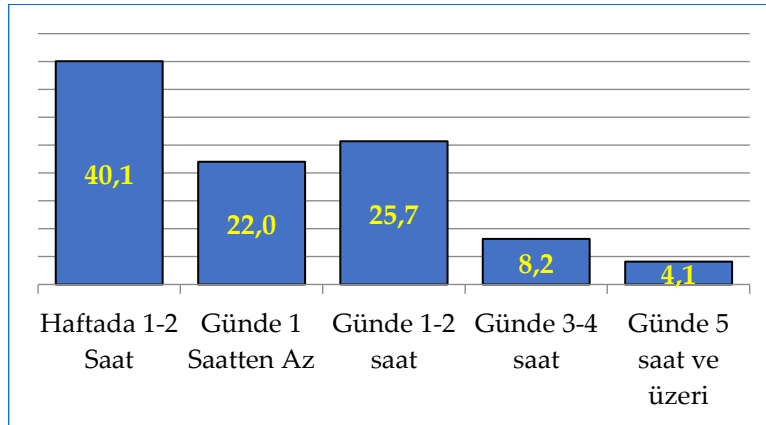
|                                   |   |  |
|-----------------------------------|---|--|
| <b>Bireysel çaba ve araştırma</b> | 5 | "Bir tavsiye üzerine tanışmadım. Zaten kitap okumayı çok seviyordum ama elimdeki kitapların sayısı her geçen gün azaldığında daha çok kitap okuyabileceğim özgür bir ortam aramaya başladım kendime. O da internette karşıma çıkan Wattpad'i buldum. Orada da hem yazmaya hem de okumaya başladım (7, K, T-91, G-91)."<br>"Bende şöyle, ben kitap çok seviyorum ama hiç sevmediğim kitabı hiç okumam. Kitabı çok sevdiğim için bir ara baya bir kitaba bağımlı olmuştum. Yanıma kitap almıyordum çünkü çok ağır oluyordu. Telefondan okuyayım dedim ve uygulamaları araştırdığımda Wattpad karşıma çıktı ben de merak ettim, yükledim (6, K, T-85, G-82)." |
| <b>Sosyal medya</b>               | 3 | "Sosyal medyada reklamlarını görüyordum yani parça parça olan fotoğrafları vardı ve bazı arkadaşlarım kullanıyordu. Onlardan gördüm, ben de yüklemek istedim (7, K, T-78, G-86)."  |
| <b>İnternet</b>                   | 3 | "İnternette hikâye aramamla... (6, K, T-91, G-92)."  |
| <b>TV/Kitap</b>                   | 1 | "Alacakaranlık, televizyonda fragmanları çok gösteriliyordu ben izlememiştım hani, Korku olunca gece yatamıyorum ama bütün arkadaşlarım da izleyince özellikle de geçen sene. Öğretmenim anlatmıştı, İngilizce öğretmenim. Kitabı varmış. Anlatmıştı, kitabı çok güzeldi, yemedim, içmedim o kitabı okudum diye. Ben de işte heveslendim (6, K, T-91, G-92)."  |

Tablo 12'ye göre arkadaş veya akraba tavsiyesi, öğrencilerin programla tanışmasında en büyük orana sahiptir. Bunların dışında, kitap okuma ihtiyacını karşılamak için bireysel araştırma, sosyal medya, internet ve kitap; öğrencilerin, Wattpad ile tanışma yollarındandır.

### 3.3. Öğrencilerin Wattpad Programını Kullanma Sıklığına Dair Bulgular

Araştırmanın demografik bilgiler içeren sorularından sonra öğrencilere akıllı telefon üzerinden ya da bilgisayar üzerinden Wattpad programını kullanma sıklığı sorulmuş ve programın öğrenciler tarafından ne kadar (günlük ve haftalık) kullanıldığı anlaşılmaya çalışılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 13'te gösterilmiştir.

**Tablo 13.** Wattpad Kullanıcısı Öğrencilerin Programı Kullanım Sıklığı (%)



Yapılan ankete göre Wattpad kullanan öğrencilerin, programı kullanma sıklığı Tablo 13'te yüzdelik oranlarına göre yer almaktadır. Tabloya göre Wattpad kullanıcısı 2.918 öğrenciden 1.169'u (%40,1) programı; haftada 1-2 saat, 750'si (%25,7) günde 1-2 saat, 642'si (%22) günde 1 saatten az, 238'i (%8,2) günde 3-4 saat, 119'u ise (%4,1) günde 5 saat ve üzeri kullanmaktadır. Günlük kullanım sıklığına bakıldığında, 1.107 öğrencinin (%38), programı günde en az 1 saat; 1811 öğrencinin (%62) ise günde 1 saatten daha az kullandıkları görülmüştür.

Programı günde 3 saat ve üzeri kullanan öğrenciler ile yapılan görüşmelerde, öğrencilerin, okudukları kitaba kendilerini kaptırdıkları, bazen gece geç vakitlere kadar kitap okuduklarıyla ilgili ifadeler ile karşılaşmıştır. Bazılarının ailesinden bu duruma tepkiler verilmiş ve programın kullanımı kısıtlanmıştır. Bu bulgular şu ifadelerden anlaşılmaktadır:

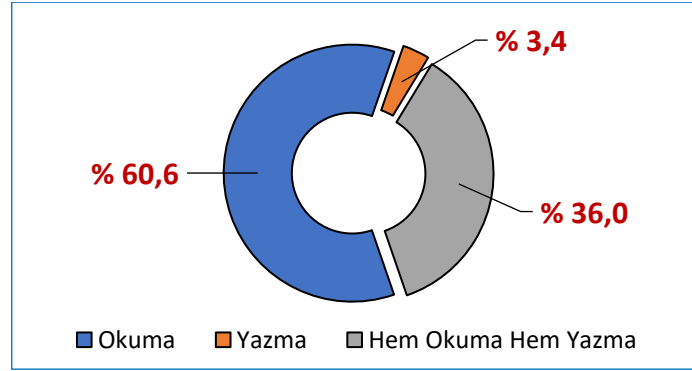
*"Bazen bir gecede 4-5 saat okumuştum. Durmamıştım gibi bir şey. Bağımlı gibi olmuştum. Sanki dayanamayıp okumaya devam ediyordum, öbür bölümünü merak ediyordum (6, K, T-94, G-95)."*

*"İlk yüklediğimde çok kullanıyordum sonra ailem kızmaya başladı. Ara sıra kullanıyorum şimdi. Haftada bir iki kez (6, K, T-98, G-97)."*

### 3.4. Öğrencilerin Wattpad Programını Kullanma Amaçlarına Dair Bulgular

Araştırmanın demografik bilgiler içeren sorularından sonra öğrencilere Wattpad programını kullanma amaçları ve alanları sorulmuştur. Bu soruyla öğrencilerin söz konusu programını niçin kullandığı anlaşılmaya çalışılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 14'te gösterilmiştir.

**Tablo 14.** Öğrencilerin Wattpad Programını Kullanma Amaçları (%)



Wattpad kullanıcısı öğrencilerin, programı kullanma amaçları Tablo 14'te yüzdelik oranlarına göre yer almaktadır. Wattpad kullanan 2.918 öğrenciden 1.768'i (%60,6) programı yalnızca okuma amaçlı kullanırken, 99'u (%3,4) ise yalnızca yazma amaçlı kullanmaktadır. 1.051 (%36) öğrenci ise programı hem okuma hem de yazma amaçlı kullandıklarını belirtmişlerdir. Ankete katılan 2.918 öğrenciden 2.819'u (%96,6'sı) Wattpad programında okuma becerisini kullanırken, 1.150'si (%39,4'ü) ise yazma becerisini kullanmaktadır.

Anket verilerine göre, öğrencilerin büyük çoğunluğu Wattpad programını okuma amacıyla kullanmaktadır. Öğrencilerin yarısına yakını da programda yazma becerisini kullanmış ya da hâlen kullanmaktadır. Programı yalnızca yazma amacı için kullanan öğrenci sayısı, yalnızca okuma amacı için kullanan öğrencilere göre oldukça azdır.

Yüz yüze yapılan görüşmelerde 38 öğrenciden 37'si, programı okuma amacıyla kullandığını beyan etmiştir. Yalnızca bir öğrenci programda okuma yapmadığını yalnızca şiir yazmak için kullandığını belirtmiştir. 15 öğrenci ise programı hem okuma hem de yazma amacıyla kullandığını belirtmiştir. Öğrencilerin programı kullanım amaçları ile ilgili nicel ve nitel verilerin birbiriyle örtüştüğü görülmüştür. Sonuç olarak, birkaç istisna dışında hemen hemen her öğrencinin programı okuma amacıyla kullandığı, öğrencilerin yarısına yakınının ise yazma amacıyla kullandığı, yalnızca yazma amacı ile kullanan öğrenci sayısının oldukça az olduğu anlaşılmıştır.

Programı, okuma amacıyla kullanan öğrenciler ile yapılan görüşmelerde şu alt sebepler de kullanma amacı olarak dile getirilmiştir:

"Bilgi edinmek için, bir oyun hakkında teoriler falan var veya bir dizi hakkında da bilgiler falan var. Daha çok kitap okuyorum (6, K, T-78, G-82)."

"Hem kitap okumak için hem de okuma hızımı geliştirmek için aklımdaki soru işaretlerini okuduğum bazı kitapların bazılarında yazıyor yani bu şekilde (6, K, T-76, G-85)."

"Oradaki hikâyeler hoşuma gidiyor, zaman geçiriyorum, okuma hızımı geliştiriyorum. Bir kere yazmaya girişmişim ama korkmuştum galiba, beğenilmeyecekmiş gibi düşünmüştüm. O yüzden silmişim hikâyeyi (6, K, T-94, G-96)."

"Öyle tanınmış yazarlar değil de hani kendini yeni yeni göstermeye çalışan yazarlara, eğer hikâyelerini beğeniyorsam ufak da olsa bir katkı sağlamak veya beğendiğim hikâyeleri okumak. Kendime idol, idol demeyeyim de hani örnek alacak kişiler bulabilmek. Onların yazı tarzları ile kendiminkini karşılaştırabiliyorum. Mesela onların hikâyeleri böyle çok beğenilen hikâyelerdense eğer ben de kendiminkilerle karşılaştırıyorum. Kendiminkinin eksiklerini buluyorum işte. Şurada şöyle yapsam daha iyi olur gibisinden şeyler yaparak düzeltebilirim (6, K, T-78, G-82)."

"İlk girişimde kelime dağarcığımı geliştiririm, ben de belki bu işlere başlarım diye düşündüm. Ondan sonra işte zaten kelime dağarcığım gelişti, bu işlerin sonra zor olduğunu anladım, sonra kitap yazmadım (6, E, T-78, G-75)."

"Bilgi de edilebiliyor Wattpad'den. Bazı kaynakları araştırabiliyoruz da. Mesela Hoca bir ödev veriyor, sayfa sayısı filan veyahut da bir kitabın konusu... Bazı kitapları gidip alamıyorum, pahalı oluyor. Bazıları da çıkmamış, yayımlanmamış oluyor, ben önceden okumak istediğim için direk oradan okuyorum (7, E, T-77, G-74)."

"Ben sürekli kütüphaneye gidip kitap almak istiyordum, annemle babam da çalıştığı için pek gidemiyordum. O yüzden okuduğum kitaplar da bazen kısa bazen uzun oluyordu. Bittiği zaman iki üç hafta boş kalıyordum. O yüzden bundan sürekli okuyabildiğim için mutluyum (6, K, T-78, G-90)."

Yazma amacıyla programı kullanan öğrenciler ile yapılan görüşmelerde, şu alt sebepler de kullanma amacı olarak dile getirilmiştir:

"Ben de kitap yazmak istiyorum hem de kitap nasıl yazılır onu öğrenmek için (7, K, T-56, G-73)."

"Kendime [yazma alanında] örnek alacak kişiler bulabilmek [için]. Onların yazı tarzları ile kendiminkini karşılaştırabiliyorum. Mesela onların hikâyeleri böyle çok beğenilen hikâyelerdense eğer ben de kendiminkilerle karşılaştırıyorum. Kendiminkinin eksiklerini buluyorum işte. Şurada şöyle yapsam daha iyi olur gibisinden şeyler yaparak düzeltebilirim (6, K, T-78, G-82)."

### 3.5. Wattpad Kullanıcısı Öğrencilerin Okuma Durumlarına Dair Bulgular

Yapılan anket çalışmasında Wattpad kullanıcısı 2.918 öğrenciye programda okuduğu metin türleri sorulmuş ve elde edilen veriler Tablo 15'te verilmiştir.

**Tablo 15.** Wattpad Kullanıcısı Öğrenciler Tarafından Okunan Metin Türleri

| Wattpad'de Okunan Metin Türleri | Öğrenci Sayısı | %  |
|---------------------------------|----------------|----|
| Hikâye-Roman                    | 1.856          | 66 |
| Efsane                          | 1.076          | 38 |
| Çizgi Roman                     | 987            | 35 |
| Fıkra (Köşe Yazısı)             | 920            | 33 |
| Mizah (Fıkra vb.)               | 805            | 29 |
| Şiir                            | 765            | 27 |

|                              |              |          |
|------------------------------|--------------|----------|
| Anı (Hatıra)                 | 738          | 26       |
| Diğer                        | 731          | 26       |
| Masal-Fabl                   | 700          | 25       |
| Destan                       | 513          | 18       |
| Gezi                         | 468          | 17       |
| Tiyatro                      | 455          | 16       |
| Deneme                       | 447          | 16       |
| Sohbet (Söyleşi)             | 434          | 15       |
| Makale                       | 257          | 9        |
| Hitabet (Nutuk)              | 220          | 8        |
| <b>Toplam Öğrenci Sayısı</b> | <b>2.819</b> | <b>%</b> |

Tablo 15'te detaylı olarak görüldüğü üzere, Wattpad programını okuma amaçlı kullanan 2.819 öğrenciden 1.856'sı programda (%66) hikâye ve roman türünde kitaplar okuduğunu belirtmişlerdir. İkinci sırayı %38 ile (1.076 öğrenci) efsane türünün alması düşündürücüdür. Bu türün, öğrenciler arasında en çok okunan türlerden biri olarak tercih edilmesi; gençler arasında çok okunan yabancı yazarların fantastik romanlarını akla getirmektedir. Üçüncü sırada %35 oran ile (987 öğrenci) okumada tercih edilen çizgi roman ise 5, 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin resimli kitaplara ilgi duyması faktörü ile açıklanabilir. Programda fıkra (güncel fikir yazısı) türünde metin olmamasına rağmen öğrencilerin, bu türü mizahî fıkralar ile karıştırmış olabileceğini akla getirmektedir. Öğrencilerin okumak için talep ettiği metin türleri arasında "mizah" türünün olduğu da görülmektedir. Mizah türünün öğrencileri güldürürken eğlendirdiği; sınav kaygısı, ödev ve ders yükü gibi olumsuzlukları unutturduğu düşünülmektedir. Hikâye ve roman türünün diğer türlere nazaran oldukça baskın bir orana sahip olması, tablonun yine dikkat çekici verilerinden biridir.

Programı okuma amacıyla kullanan öğrencilerle yapılan yüz yüze görüşmelere göre, 38 öğrencinin 31'i (%82) programda hikâye-roman okuduklarını, 7 öğrenci ise bu türler dışında efsane, masal ve şiir türlerini okumayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Bu bulgular, nicel verilerle elde edilen verilere yakındır. Görüşmelerde, öğrencilere hangi konuları içeren kitapları okudukları da sorulmuştur.

**Tablo 16.** Wattpad'de Öğrencilerin İlgisini Çeken Konular

| Öğrencilerin Wattpad'de İlgisini Çeken Konu Türleri | Öğrenci Sayısı |
|---|----------------|
| Macera/Aksiyon                                      | 13             |
| Bilim Kurgu   | 10             |
| Korku   | 8              |
| Fantastik   | 6              |
| Mizah   | 3              |
| Gezi  | 3              |
| Genç Kurgu  | 2              |

Görüşmeler sonucunda elde edilen verilere göre (Tablo 16), öğrenciler; macera/aksiyon, bilim kurgu, korku ve fantastik konular içeren kitapları okuduklarını belirtmişlerdir. Bazı öğrencilerin verdiği şu cevaplar dikkate değer bulunmuştur:

*"Korku. İzlediğim filminden etkilendim, o da vampirlerle ilgili (6, K, T-91, G-94)."*

*"Fantastik, macera. Çünkü sonunda ne olacağını çok merak ediyorsun, bir olay mı olacak? Olumlu olumsuz bir şey mi olacak, devam etmek istiyorsun (6, K, T-94, G-94)."*

"İlgimi çeken her şeyi okuyorum ama macera ve bilim kurgu daha ağır basıyor (7, K, T-78, G-86)."

Özetle; ankete ve öğrencilerle yapılan görüşmelere göre, Wattpad programını okuma amaçlı kullanan ortaokul öğrencilerinin büyük çoğunluğu macera, bilim kurgu, korku ve fantastik alanında konular içeren hikâye ve roman türündeki (öyküleyici) kitapları okumaktadır. Ayrıca özel güçleri olan kişilerin kahraman olduğu olağanüstü olaylara bir ilgi de görüşmelerde göze çarpmaktadır. Bu ilgiye sahip öğrenciler fantastik, bilim kurgu romanlarını okuduğunu söyleyen öğrencilerdir. 10-13 yaşları arasındaki öğrenciler arasında, metnin yanında görselliğin de okuma alışkanlıklarında etkili olduğu görülmektedir.

### 3.6. Öğrencilerin Wattpad Uygulamasındaki Yazma Durumlarına Dair Bulgular

Araştırmada ankete katılan 2.918 öğrencinin Wattpad uygulamasında yazdığı metin türleri ile ilgili bulgular, Tablo 17'de detaylı olarak belirtilmiştir. Anket çalışmasında öğrencilerin Wattpad üzerinde hangi metin türlerini okudukları sorulmuş, konu ile ilgili daha detaylı veriler elde etmek için ise görüşmelerden faydalanılmıştır.

**Tablo 17.** Wattpad Uygulamasında Öğrenciler Tarafından Yazılan Metin Türleri

| Öğrenciler Tarafından Yazılan Metin Türleri | Öğrenci Sayısı | %        |
|---|----------------|----------|
| Hikâye-Roman                                | 540            | 47       |
| Şiir  | 340            | 30       |
| Efsane                                      | 338            | 29       |
| Anı (Hatıra)                                | 336            | 29       |
| Fıkra (Köşe Yazısı)                         | 309            | 27       |
| Çizgi Roman                                 | 307            | 27       |
| Diğer                                       | 303            | 26       |
| Masal-Fabl                                  | 275            | 24       |
| Mizah (Fıkra vb.)                           | 254            | 22       |
| Deneme                                      | 231            | 20       |
| Gezi  | 212            | 18       |
| Destan                                      | 193            | 17       |
| Sohbet (Söyleşi)                            | 187            | 16       |
| Tiyatro                                     | 174            | 15       |
| Makale                                      | 121            | 11       |
| Hitabet (Nutuk)                             | 109            | 9        |
| <b>Toplam Öğrenci Sayısı</b>                | <b>1150</b>    | <b>%</b> |

Tablo 17'de görüldüğü üzere, Wattpad programını yazma amaçlı kullanan 1.150 öğrenciden 540'ı (%47) hikâye ve roman türünde metinler yazdıklarını belirtmişlerdir. İkinci sırayı 340 öğrenci ile şiir, üçüncü sırayı ise 338 öğrenci ile efsane türünün ve düzenli oranlarla diğer türlerin yer aldığı görülmektedir. Okuma becerisinde olduğu gibi hikâye ve roman türü, yazmak için tercih edilen diğer metin türlerinden belirgin şekilde daha fazla tercih edilmektedir.

Şiir, Wattpad programında öğrencilerin okumaya göre yazmayı tercih ettikleri bir metin türü olarak karşımıza çıkmaktadır. Okuma tercihleri grafik ve tablosunda 6. sırada yer alan şiir, yazma tercihlerinde 2. sıraya kadar yükselmiştir. Öğrencilerin duygusal yönlerinin yetişkinlere nazaran daha belirgin olması ve şiir türünde metinler yazmanın diğer türlere göre daha az zaman alması gibi faktörler, bu türün yazmak için en çok tercih edilen ikinci metin türü olmasının sebepleri arasında gösterilebilir.

Efsane türünün Wattpad kullanıcısı öğrenciler arasında metin yazımında en çok tercih edilen tür olması, gençler arasında çok okunan yabancı yazarların fantastik romanlarından etkilenecek onlara benzer metinler oluşturma eğilimini akla getirmektedir. Anı, Wattpad kullanıcısı öğrenciler arasında yazmak için en çok tercih edilen dördüncü metin türüdür. Ortaokul 5, 6 ve 7. sınıf öğrencilerine konu bulmada kolaylık sağlaması nedeniyle bu türün tercih edildiği tahmin edilmektedir. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde; kısa hikâye, roman, masal ve şiir türleri, öğrencilerin yazdıkları metin türleri olarak tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin; bilgisayar oyunları, fantastik, macera, genç kurgu, bilim kurgu ve mizah konularını içeren kitaplar yazmayı tercih ettikleri görülmüştür. Bilgisayarlar ile ilgili hikâye yazan iki öğrenci yazdıkları ile ilgili şunları söylemiştir:

*"Bilgisayar oyun ile ilgili hikâye. My Craft, güzel karelerden oluşan bir oyun. Hayatta kalmaya çalışırsın. Bir adada doğarsın, kendine erzak ve ev yapmak için önce ağaç kesersin. Çalışma masasında ağaçları oduna çevirirsin, onunla ev yaparsın. [Hikâyesi:] İki arkadaş madene iniyor, değerli eşyalar toplamak için. Orada bir kask buluyorlar. Biri onu taktıyor, sonra ilerliyorlar biraz daha. Sonra iki yol ayrılıyor, ayrılıyorlar. Sonra, birkaç dakika sonra, arkadaşı onun yanına gidiyor, orada bir sesler geliyor. Onun yanına gittiğinde bir tahtın üzerinde oturuyor arkadaşı. Sanki delirmiş gibi etrafa bir şeyler saçıyor (5, E, T-87, G-78)."*

*"[Zamana Karşı kitabını] bir bilgisayar oyunundan esinlenerek yazdım. Roman kahramanı olan kız istediği vakte gidebiliyor, geçmişe gidebiliyor. 'Life is Strange' isimli bir oyun vardı, oradan esinlenmişim. Çok güzel bir oyundu fakat tam olarak bitiremedim oyunu. Telefonun ses yerini açıyorum ben söylüyorum o yazıyor ya o şekilde yazıyorum. Oradan söylüyorum. O an, yani aklıma geleni yazıyorum. Yoksa kâğıtla uğraşmıyorum (6, K, T-76, G-85)."*

Fantastik roman yazan ve sanal ortamda 1.600 okuyucusu bulunan bir öğrenci ise yazdıkları ile ilgili şu detaylı bilgileri vermektedir:

*"Fantastik roman yazıyorum, şimdiye kadar 13 bölüm yazdım. [Konusu:] Kız vampir ama özel güçleri olan bir vampir. Daha sonra fark ediyor tabi bunu. O arada işte olaylar geçiyor. O olaylar çok uzun. Kız işte yeni bir okula gidiyor özel güçleri olduğunu fark edip oradan başka bir okula gidiyor. Ondan sonra bu kıza yine rüya olayı ile ilgili bazı şeyler geliyor. Kız gizli şehir diye bir yeri bulmaya çalışacak. Oralari daha yayınlamadım, şu anda düzenlemesini yapıyorum. Bitirmek zorunda değilim hikâyeyi tümünden silebilirim ama okuyucularım var. Onlara şey olmak istemem. Şu anda 1600 okuyucum var (6, K, T-91, G-92)."*

*"İki kitap üzerinde hala çalışıyorum. [Bir] kızın şimşek, gölge ve buz güçleri var. Kız yine başka bir okula gidiyor ama kız diğerlerinden özel oluyor tabi. Zaten bütün kitaplarda ana kurgu bu olur. Kız ya da oğlan bir yere gider ama o seçilmiştir. O kızın ya da işte hangi cinsse artık. Bir şekilde ya okulu ya şehri ya arkadaşlarını falan kurtarması lazım. Bir şekilde... Kızı sürekli seçilmiş, özel, diğerlerinden daha güçlü. Ya da ilk önce diğerlerinden daha güçsüz (6, K, T-91, G-92)."*

Programı okuma amacıyla kullanmayan ve yalnızca şiir yazan bir 6. sınıf öğrencisi ise yazdıkları ile ilgili şu bilgileri vermektedir:

*"Şu an şiir yazıyorum. Ama hiç daha yayınlamadım daha duruyor daha. Yaklaşık 45 sayfa oldu. 2-3 gün önce şiire olan ilgim biraz daha fazla olmaya başladı. Ben de şiir yazayım dedi. Şiir yazmaya başlamıştım 'Wattpad'den 2-3 gün önce. Okullar kapansın hikâyeye yazmaya başlayacağım (6, E, T-67, G-86)."*

5. sınıfta yazmaya başlayan bir 6. sınıf öğrencisi ise yazdıkları ile ilgili şu bilgileri paylaşmıştır:

*"5. sınıfta bilim kurgu yazmaya başlamıştım. Olmadı. Biraz daha aksiyon yazıyorum. Baya bir bölüm yapmıştım sonra yarıda bıraktım. Hatta bölüm bitirdiğimde DNR da falan"*



yayınlanır diye düşünüyordum. Kitabı ben kendim okudum yazımını falan kontrol ettim, bir sorun yoktu. Ama bende de şey oldu, beğenmeyecekler diye silmişim (6, K, T-85, G-82)."

Bilim kurgu türünde metinler yazan bir 6. sınıf öğrencinin, yazdıkları ile ilgili verdiği şu bilgiler dikkat çekicidir:

"Bir kitap yazmıştım henüz 2-3 sayfa yazdım şu anda ama daha devam ettireceğim, şu an 2-3 sayfa. Yayınladım. Bilim kurgu yazdım, korku da var içinde tabi. Bir kız var ve kendinden haberi yok. Kitabın adı 'Zamana Karşı'. Kız herkesin düşüncesini okuyabiliyor, kendinden haberi yok. Derse girdiğinde bir fotoğraf makinesi var, onu yere düşürüyor. Daha sonra onu almak için elini kaldırdığında zamanı geri alıyor ve fotoğraf makinesi tekrar eski haline dönüyor (6, K, T-76, G-85)."

Genç kurgu, gizemli olaylar konularında 4 kitap (hikâye/roman) yazan bir öğrenci yazdıkları ile ilgili şu detayları araştırmacı ile paylaşmıştır:

"4 tane kitap yayınladım. İki tane de hazırda var, onları da 8. sınıfta yayınlayacağım. Kitapların birinde tamamen gençlerin ilgisini çekebilecek türde böyle, nasıl desem, genç kurgu var. Diğerinde ise böyle insan tam mutlu bir şey olacak zannederken bir anda hüznün ve korku çevrilecek bir tane hikâyem var. Üçüncüsünde ise insanı hem sürükleyen he ilerledikçe 'bu böyle miymiş' falan filan diye gizemlere şey yapan gösteren bir kitabım var ve 4. kitabımı da yayınladım yani. Aynı size söylediğim 'Yabancı' gibi aslında biraz özenmiş olabilirim. Onun gibi katil işleri falan var. 4'ü toplam 120 sayfa (6, K, T-91, G-91)."

Mizahi öğeler içeren kitaplar da öğrencilerin yazmak için tercih ettiği konulardan biri olarak görülmüştür.

"Yazdıklarım arasında benim çok özen gösterdiğim kitap: Kahvemim Buharı. İnsanların mizaha daha çok düşkünlüğü olduğunu düşünüyorum ve bu yüzden bu kitapta da mizahu daha fazla öne çıkardım ve sınıfta olan maceraları falan anlattım. Bu ismi niye tercih ettin? Kitap için önemli olan kapağı ve başlığı olduğu için bunu gören bu kitapta ne yazıyor diye merak eder ve bu yüzden bakar diye düşündüm. Telefona yazıyorum deftere yazmıyorum (6, K, T-70, G-86)."

Ayrıca öğrencilere program üzerinden kitap yazma ve yayınlama becerisini etkileyen faktörleri tespit etmek için bazı sorular sorulmuştur. Öğrencilerin, sanal ortamda kitap yazma ve yayınlama ile ilgili beğenilip beğenilmeme endişesine sahip olduğu görülmüştür. Görüşme yapılan öğrenciler, programda kitap yazmaya ve yayınlamaya devam etmelerini, yazdıklarının beğenilmesine bağlamaktadırlar:

"Yazmak ilk başta vardı ama hani şimdi daha yaşımın küçük olduğunu düşündüğüm için mesela hikâyelerimi çok büyük kitlelere ulaştırmak isterim elbet ama okunup okunmayacağını bilmediğim için kendime çok da güvenemediğim için yazmaktan çok da emin değilim. Dram mizah tarzında yazmıştım (7, K, T-100, G-99)."

"Telefona yazıyorum. Çok güzel çok beğenilirse kitaplarım kitap çıkarabilirim büyünce. Şiir de olabilir şiiri de severim, o tarz kitaplar çıkarabilirim (6, K, T-87, G-92)."

Yüz yüze yapılan görüşmelerde öğrenciler, Wattpad ortamında yayınladığı yazılarla ilgili farklı yöntemler geliştirdiklerini belirtmişlerdir. Bazı öğrenciler yazdıklarını kitaplaştırmadan ve yayınlamadan önce deftere yazdıklarını, bazıları telefona yazdığını, bazıları ise doğrudan programa yazdığını şu ifadelerle belirtmişlerdir:

"Telefona yazıyorum (6, K, T-87, G-92)."

"Telefonumun not bölümüne yazıyorum ondan sonra 'Wattpad' bölümüne yazıyorum (6, E, T-67, G-86)."

"Telefona yazıyorum, deftere yazmıyorum (6, K, T-70, G-86)."

"Defterim var. Önce orada yazıyorum (6, K, T-91, G-92)."

Wattpad programını yoğun bir şekilde kullanan ve programın sanal ortamında pek çok kitap yayınlamış olan bir 7. sınıf öğrencisi, yazma yöntemi ile ilgili şu dikkat çekici detayları araştırmacı ile paylaşmıştır:

"Aslında kitaplarım bir anda aklıma geliyor. Mesela şöyle bir araba seyahatinde camdan dışarı bakarken, düşüncelerimle baş başa kalığım zamanlarda kitabın kurgusu bir anda aklıma geliyor. A şöyle bir şey olsa falan, O böyle yapsa şu şöyle falan filan derken; yarım yamalak bir kurgu oluşturuyorum. Eve gidince de bunu düzenliyorum güzel bir şekilde. İlk bölümü yayınlıyorum, ondan sonraki bölümlere devam ediyorum. Yeni bölüm yazarken zorlanıyorum çünkü yaş aralıkları vardır şimdi 'Wattpad'de, 18 yaşındaki birey bile, nasıl desem, acemi cümleler kurabiliyor; ben onları geçmek istiyorum. Onun için biraz daha zorlanıyorum, yeni bölüm yayınlamak 1-2 ayımı alıyor (7, K, T-91, G-91)."

Wattpad kullanıcısı öğrenciler; programda yazarken, izledikleri film veya dizilerden, oynadıkları bilgisayar oyunlarından, okuduğu kitaplardan etkilendiklerini ifade etmişlerdir.

"Hayal dünyamda bunu yazmadan önce çok şey vardı. Hani acaba şöyle bir şey yazsam ne olur, beğenirler mi? Yani o hikâyeyi yazmadan çok daha önce vardı bu kurgu zaten. Mesela Alacakaranlık... O tür şeylere ilgim var benim. Fantastik şeylere eğilimim var zaten. Alacakaranlık, televizyonda fragmanları çok gösteriliyordu ben izlememiştım hani, Korku olunca gece yatamıyorum ama bütün arkadaşlarım da izleyince özellikle de geçen sene. Öğretmenim anlatmıştı, İngilizce öğretmenim. Kitabı varmış. Anlatmıştı, kitabı çok güzeldi, yemedim, içmedim o kitabı okudum diye. Ben de işte heveslendim (6, K, T-91, G-92)."

"['Zamana Karşı' kitabını] bir bilgisayar oyunundan esinlenerek yazdım (6, K, T-76, G-85)."

"Okuduğum kitaplarda etkilendiğim bölümler varsa ya da karakterler, Ya diyorum bu karakter ben olsaydım şöyle yapardım falan filan derken oradaki kendi uydurduğum olayları kitaplara yansıtıyorum ya da kendi yaşadığım olayları çoğunlukla... Yeni bölüm yazarken zorlanıyorum çünkü yaş aralıkları vardır şimdi 'Wattpad'de, 18 yaşındaki birey bile, nasıl desem, acemi cümleler kurabiliyor; ben onları geçmek istiyorum. Onun için biraz daha zorlanıyorum, yeni bölüm yayınlamak 1-2 ayımı alıyor (7, K, T-91, G-91)."

### 3.7. Öğrencilerin Wattpad Üzerinde Okuduklarından Etkilenme Durumlarına Dair Bulgular

Wattpad kullanıcısı öğrencilerle yapılan görüşmelerde, öğrencilerin okuduklarından etkilenme durumları sorulmuş ve elde edilen veriler Tablo 18'de gösterilmiştir.

**Tablo 18.** Wattpad Programında Öğrencilerin Okuduklarından Etkilenme Durumları

| Kodlar         | Örnek Öğrenci İfadeleri  |
|----------------|--|
| olağan dışılık | "Olağanüstü yetenekleri var diyelim. Zihin okuma gibi, sihir yapabiliyorlar. Çok var daha... Okuduğum 'kötü çocuk' kitabı vardı, 'Wattpad'de başlamıştım. O, çok okunduğu için bölümleri silindi satışa çıkarıldı. Onun birincisinden üçüne kadar hepsini aldım. 'Wattpad'de tanışmıştım. Hepsini aldım, hatta ikisini bitirdim, şu anda üçüncüyü okuyorum (6, K, T-91, G-94)."                    |
|                | "Paranormal şeyler oluyor Hocam genellikle. Doğaüstü bir şeyler oluyordu. Sadece 5 sn. diye bir kitap vardı mesela. Bir tane kız vardı, kız rüyasında anneannesini görüyordu. Anneanesi zehirlenerek ölüyordu. Daha sonra rüyasında kimi görürse ölüyordu. (...) İşte bir tane polis bulmuşlardı o da 6. aşamadaydı. O da geleceği falan görüyordu ben ondan çok etkilendiğim (6, E, T-78, G-75)." |

|             |   |
|-------------|---|
| korku       | <i>"'Psikopat' adlı bir kitapta kızın yaşadığı olaylar. Bir de 'Sosyopat Pislik'. Genellikle korkuda paranormal bilgiler paylaşıyorlar. Onlar hoşuma gidiyor (7, K, T-64, G-74)."</i>   |
|             | <i>Bir okuduğum kitap vardı, baya bir korkunç olduğundan dolayı silmek zorunda kalmıştım (7, K, T-56, G-73)."</i>   |
|             | <i>"'Korku Okulu' diye bir kitap vardı. Tam olarak hatırlamıyorum ama çünkü baya oldu okuyalı da. Bir okul vardı, içerisinde sınıflar vardı her zamanki gibin (6, K, T-76, G-85)."</i>  |
| eğlence     | <i>"'4 N 1 K' komik bir kitap, bazı yerlerinde gülüyorsun (5, K, T-84, G-86)."</i>  |
|             | <i>"Bir kitabı okumuştum, o hem macera hem de böyle romantik komedi gibiydi. Onu çok sevmiştim ama onu da bitirmişler, çok üzülüm. Nasıl bitiriyorlar? İki çift evleniyordu böyle, çok komik bir hayatları oluyordu. Öyle bitiyordu. Bitmesini istemiyordum ama bitmişti (6, K, T-94, G-96)."</i>         |
| bilim kurgu | <i>"'Kapiland'ın Kobayları' Lise üst sınıf öğrencileri var. Onlar için 'Kapiland' ülkesinden getirilen bir şurup var. Onun da müdür açıklarken çocuklardan birisi karşı çıkıyor. Bu ilaç zararlıdır, ilerde hepimizi etkileyecek diyor. Bu da dediği gibi ilerde etkiliyor Hocam (7, E, T-77, G-74)."</i> |
|             | <i>"Bir keresinde Albert Aynştayn ile ilgili bir kitap okumuştum, bilim kurgu. Ondan çok etkilenmiştim. Bazı bilim adamları ile ilgili açıklama yapıyordu (5, E, T-87, G-78)."</i>  |

Tablo 18’de görüldüğü üzere Wattpad kullanıcısı öğrencilerin; korku unsuru içeren ögelerden (3-4-5), doğaüstü veya olağan dışı güçlere sahip kahramanlardan (1-2), komik olay ve sözlerden (6-7) ve bilim kurgu unsurlarından (8-9) etkilendikleri görülmektedir.

Öğrencilerle yapılan yüz yüze görüşmelerde programın olumlu ve olumsuz etkileri ile ilgili daha detaylı sorular sorulmuş ve yanıtlar Tablo 19 ve 20’de detaylandırılarak kategorileştirilmiştir. Öğrencilerin Wattpad ile ilgili dile getirdiği olumlu özellikler benzer cevaplar ortak bir başlık etrafında bir araya toplanmıştır. Örneğin “okumamı geliştirdi, okumam hızlandı, okuduğumu daha çabuk anlıyorum.” benzeri cevaplar “okuma hızını artırma” başlığı altında toplanmıştır.

**Tablo 19.** Öğrencilere Göre Wattpad Uygulamasının Kendilerine Sağladığı Katkıları

| Wattpad’in Öğrenciler Üzerindeki Olumlu Etkileri | Öğrenci Sayısı |
|--|----------------|
| Okuma Hızını Artırma                             | 12             |
| Ücretsiz Farklı Türlerde Kitap Okuma İmkânı      | 9              |
| Okuduklarını Anlama Becerisini Geliştirme        | 7              |
| Bilgi Edinme ve Yeni Şeyler Öğrenme              | 4              |
| Hayal Gücünü Geliştirme                          | 4              |
| Türkçe Dersine Katkı Sağlama                     | 3              |
| Kendini Daha İyi İfade Edebilme                  | 2              |
| Kitap Okuma Alışkanlığı Oluşturma                | 2              |
| Yazılılardaki Başarıyı Artırma                   | 2              |
| Kelime Dağarcığını Geliştirme                    | 2              |
| Okurken Eğlenceli ve Zevkli Vakit Geçirme        | 1              |
| Kitap Okuma Sınavlarındaki Başarıyı Artırma      | 1              |
| Boş Vaktini Değerlendirme                        | 1              |

Wattpad’in öğrencilere sağladığı katkıları konusunda yapılan yüz yüze görüşmelerden elde edilen bulgulara göre (Tablo 19), öğrencilerin çoğu, programın okuma hızlarını artırdığını söylerken; öğrencilerin önemli bir kısmı da programın, farklı türlerle ücretsiz kitap okumaya imkânı sağladığını, okuduğunu anlama becerisi kazandırdığını, yeni bilgiler öğrettiğini ve hayal gücünü geliştirdiğini dile getirmiştir. Alınan cevaplarla ilgili olarak oluşturulan kategoriler dışında bazı öğrencilerin dikkate değer ifadeleri şunlardır:

"Korkumla yüzleşmeyi öğrendim. Artık karanlık odaya giriyorum daha hafif geliyor hiçbir şey olmuyor (6, E, T-78, G-75)."

"Yazmayı sevdiğim için oradan örnekler okuyarak kendimi daha çok geliştirebilirim. Ama yazmayı sevmeyen bir insan için pek de katkısı olacağını düşünmüyorum (7, K, T-100, G-99)."

"Düşünce özgürlüğü oldu bir kere. Bu sefer düşündüklerim sadece bir hayalden [olarak] kalmadı bunları yazıya döktüm (7, K, T-91, G-91)."

"Eğer ilerde bir kitap yazmaya kalkışırsam neyi nasıl yazabileceğim hakkında fikirler sağlıyor ve insanların hangi konuları sevdiğini hangi konuları sevmeyişini anlayabiliyorum (7, K, T-78, G-86)."

"Daha çok şiir yazmaya başladım (6, E, T-67, G-86)."

Yapılan yüz yüze görüşmelerde öğrencilerin Wattpad ile ilgili dile getirdiği olumsuz özellikler ile ilgili öğrencilerin verdiği benzer cevaplar, belirli başlıklar hâline toplanarak kategorileştirilmiş ve Tablo 20'de gösterilmiştir. Örneğin "kötü söz, küfür, hakaret, kaba söz, argo" gibi ifadeler birleştirilerek tek bir başlık etrafında toplanmıştır.

**Tablo 20.** Öğrencilere Göre Wattpad Programının Olumsuz Etkileri

| Wattpad Programının Olumsuz Etkilerinde Ortaya Çıkan Kategoriler | Öğrenci Sayısı |
|--|----------------|
| Küfür, Argo, Hakaret İçeren İfadelerin Yer Alması                | 13             |
| Yazım Yanlışlıkları  | 9              |
| Noktalama Eksiklikleri ve Yanlışlıkları                          | 4              |
| Yetişkin (+18) İçeriklerinin Yer Alması                          | 3              |
| Bağımlılık Yapması   | 3              |
| İzinsiz Kopyalamalar ve Fikir Hırsızlığı                         | 2              |
| İçeriklerde Yaş Seviyesinin ve Sınırının Göz Önüne Alınmaması    | 2              |
| Göz Sağlığını Olumsuz Etkilemesi                                 | 2              |
| Bilinmeyen Kelimeler Öğrenme                                     | 1              |
| Yazı Fontu ve Puntosundan Kaynaklı Olumsuzluklar                 | 1              |
| Telefon Başında Çok Zaman Geçirilmesi                            | 1              |
| Baş Dönmesi  | 1              |
| Dilimize Yerleşmemiş Yabancı Sözcükler                           | 1              |
| Dersleri ve Ödevleri Aksatması                                   | 1              |
| Standart (Ölçünlü) Türkçenin Kullanılmaması                      | 1              |

Tablo 20'de de görüldüğü üzere, öğrencilerin Wattpad ile ilgili dile getirdiği olumsuz özellikler arasında en fazla dikkat çeken hususlardan birisi; programda okunan kitaplarda küfür, argo, hakaret içeren ifadelerle sıklıkla rastlanılmasıdır. Görüşme yapılan 38 öğrencinin yarısına yakını bu olumsuzluğu dile getirerek rahatsızlıklarını ifade etmişlerdir. Bazı öğrencilerin bu bulguya örnek ifadeleri şunlardır:

"Küfür var, bazılarında çok fazla oluyor. Okunmayacak halde... Fantastik romanlarda oluyor genellikle (6, E, T-74, G-89)."

*“Bir de önüne geçen herkes bir şey yazıyor, her şey de doğru olmuyor. Saçma şeyler yazıyorlar bazen mesela, küfür falan oluyor (6, K, T-99, G-99).”*

*“Bazen küfür oluyor ama o kitapları okumuyorum zaten. Çok tutulan kitaplar zaten küfürsüz oluyor. O yüzden çok da sorun değil. Bir bölümde beş altı kez geçer genelde (6, K, T-91, G-92).”*

Bazı öğrenciler araştırmacı tarafından programın olumsuz özellikleri sorulduğunda kaba, argo, hakaret ve küfür vb. gibi ifadeler ile ilgili rahatsızlıklarını dile getirmemiş, araştırmacının alt soruları karşısında konuşmuşlardır. Yalnız bir öğrenci; kaba, argo, hakaret ve küfür vb. gibi ifadeleri normal karşıladığını şu cümlelerle dile getirmiştir:

*“Kaba, argo kelimeleri olumsuz olarak görüyorum ama bir parçası olduğunu düşünüyorum. Zaten çok argo içeren kitapları da okumuyorum (6, K, T-87, G-92).”*

Programda yer alan kitaplarda yazım ve noktalama yanlışlıklarına sıklıkla rastlanması ve dilimize yerleşmemiş yabancı sözcüklerin kullanılması, öğrencilerin programın olumsuzlukları ile ilgili bahsettikleri ikinci önemli hususlardandır. Bu durumu öğrenciler şu cümleler ile ifade etmişlerdir:

*“Noktalama ve harfler ile ilgili. Mesela büyüklü küçüklü yazıyorlar. Büyük harf, küçük harf... (6, K, T-94, G-946).”*

*“Çok yazım yanlış var. Ben o zaman baya bir yanlış okuyordum çoğunu. Bir cümlemin üzerinden beş altı kere geçiyordum okuyabilmek için. Mesela virgüller, ünlemlerde hatalar oluyordu. Yazım yanlışları, harflerde çok hata oluyordu. Onu sevmiyorum (6, K, T-94, G-96).”*

*“Bir hikâyeye giriyorsunuz okuyorsunuz; orada İngilizce kelimelere de yer verilmiş. Normalde dilimizde olan İngilizce kelimeler değil de İngilizlerin normal hayatında kullandıkları ‘Okey’ falan o tarz kelimelerin kullanıldığını görüyoruz. Türkçenin tam anlamıyla kullanılmadığını görüyoruz. Sonra sanal ortamda yapılan kısaltmaların çok fazla olduğunu görüyoruz. Noktalama işaretine de çok dikkat edilmediğini görüyoruz. Hikâyede ‘whatsapp’ konuşmalarını yazıyor diyelim. Tamam yazmak yerine ‘tm, ok’ gibi ifadeler kullanılıyor (7, K, T-100, G-99).”*

*“Bir yazı kötü olursa yazan kişiye direk yorum yazıyorum. Böyle yapmalısın falan, yazım yanlış olmuş falan diye (6, K, T-85, G-82).”*

Programda konuşma dilindeki farklılıkların yazıya yansıtıldığı -dolayısıyla da ölçünlü (standart) Türkçe kullanımına yeterince dikkat edilmediği- öğrenciler tarafından şu cümleler ile dile getirilmiştir:

*“Bazen dijital yazarların uydurduğu saçma kelimeleri görüyorum tabi. Mesela sevgililerin birbirine hitap şeklindeki kelimeleri çok saçma oluyor bazen. Böyle saçma kelimeler görüyorum. Çoğunlukla zaten yazarlar mesela yapacağım değil de ‘yapıcam’, bu şekilde yazılarını görüyordum garip oluyordu. Ya da cümlelerde ‘yaptım, yapacağım’ şeklinde zaman farklılıkları oluyordu onlar garipti (6, K, T-94, G-96).”*

*“Yazım hataları oluyor. Mesela acemice yazıyorlar. ‘Oluyor’u aoluyo yazıyorlar, ‘yapıyor’ ‘ayapıyo’ ... (6, K, T-75, G-88).”*

Programda yer alan içeriklerde, yaş seviyesinin ve sınırının göz önüne alınmaması, öğrencilerin tabiri ile “yetişkin, +18” içeriklerinin herhangi bir yaş sınırlaması olmaksızın bütün kullanıcıların erişimine açık olması da öğrenciler tarafından dile getirilen olumsuz özellikler olarak göze çarpmaktadır. Bu durumu öğrenciler şu cümleler ile ifade etmişlerdir:

"Kitapların içeriğinin kontrol edilmesi lazım. Sınıflandırma [seviyelendirme] lazım. Çünkü adam mesela diyor böyle bu genç kitabı, genç kurgu filan diye. Ama kitabı açtığında içinde çok değişik şeylerle karşılaşabiliyoruz ve bu da hoşumuza gitmiyor. Buna bir sınırlandırma getirilmesi lazım (7, K, T-91, G-91)."

"Wattpad'de tanıştığım bir arkadaşım vardı. Kız benden yaşça büyüktü. Yirmi yaşlarında falandı. Kitabını okumamı istedi ben de kabul ettim. Kitabına girdiğimde nasıl desem 18 yaş artı şeyler gördüm ve arkadaşşıma da bunu bildirdim tabii ki. Wattpad'de bir sınırlama yok. Wattpad'de aklına ne gelirse yazabilirsin. İsterseniz bu bir kitap olsun, bir tanıtım olsun. Bazen sahta hesaplar açıp sırf böyle, nasıl desem, 18 yaş şeyler yazmak için böyle sahte hesaplar açarak yayınlanan kitaplar var (7, K, T-91, G-91)."

"Herkes farklı kitaplar okumayı seviyor. Bunun için yani nasıl anlatayım. Dediğim gibi yetişkinlerin okuyabileceği +18 kitapları daha çok yapıyorlar [yazıyorlar]. Daha çok o tür kitaplar var, onları sevmiyorum. Olumsuz yönleri olarak düşünüyorum (7, K, T-94, G-96)."

"Aşk romanlarında genellikle +18 oluyordu ama ben bakmıyordum onlara (6, K, T-78, G-90)."

"Mesela daha çok 18 yaş üstü olan hikâyeler de var. Onların da okurları genelde 18 yaşın altında. Bu da bir olumsuzluk... (7, K, T-100, G-99)."

Ayrıca programın aşırı kullanımından kaynaklı olarak bağımlılık yapması, öğrencinin uyku düzeni ve göz sağlığını bozması gibi sağlık sorunlarına sebep olduğu da dile getirilmiştir. Öğrenciler; programın çeşitli sağlık sorunlarına da sebep olduğunu şu cümleler ile dile getirmişlerdir:

"Göz sağlığımı etkiliyor (6, K, T-99, G-99)."

"Olumsuz olarak uyku düzenimi bozdu. Önceden 12.30 gibi yatıyordum şimdi 3'e, 4'e kadar okuyorum (6, E, T-78, G-75)."

"Normal bir kitap gibi değil yani, çevirerek filan okuyorsun. Bazı şeylerin altlarını çizemiyorsun. Bir de sürekli ekrana bakıyorsun (5, K, T-84, G-86)."

"Bazen çok saçma hikâyeler oluyor, çok saçma kitaplar yazılıyor [ama] bağımlılık yapıyor (7, K, T-97, G-93)."

"Bilgisayardan okuduğum için tabi biraz başım dönüyordu ilk zamanlar ama ondan sonra alıştıkça geçiyor. Hem yazı hem radyasyon yaydığı için sanırım, tam bilmiyorum. 72 bölüm okumuştum o yeni bölüm, artık hani sarhoş gibiydim bilgisayarın başından kalktığımda. Okuduğum zaman bitirmek istiyorsun onu, yarım bırakmak istemiyorsun (6, K, T-91, G-92)."

Programda yer alan içeriklerin izinsiz kopyalanması ve fikir hırsızlığı, öğrenciler tarafından dile getirilen olumsuzluklardandır. Bir öğrenci bu durumu şu cümleler ile anlatmaktadır:

"Tanımadığım kişiler sana mesaj atıyorlar ve mesela ben bir kitap yazdım diyelim, karşı taraftan biri benim kitabımı kopyalayıp aynısını yazabiliyor. Bu da korsancılığa giriyor. Bir de ben kitap yazdım diyelim, altına hakaret ediyorlar filan. O da olumsuz... Yeni yazarlar yazım kurallarına uymuyorlar mesela ben anlatımından bahsederken direkt başka bir kişinin ağzından devam edebiliyorlar filan. Konular atlıyor (7, K, T-56, G-73)."

Programla ilgili dile getirilen farklı özellikler de bulunmaktadır. Örneğin programı genellikle gençler tarafından kullanılması, bir öğrencinin cümlelerine şu şekilde yansımıştır:

*“30 yaş üzeri insan yok, hepsi 30 yaş altı oluyor. Şu anda karşıma çıkan hiç kimse 30 yaşında büyük değildi. 30 yaşında bile yoklardı. En büyükleri 26 yaşındaydı hatırladığım kadarıyla (7, K, T-91, G-91).”*

Ayrıca programı kullananların birbirleriyle kolaylıkla iletişime geçebilmesi ve arkadaş olabilmeleri, programın öğrenciler tarafından dile getirilen özelliklerdendir. 7. sınıfta öğrenim gören bir kız öğrenci, programda kullanıcıların birbiriyle olan iletişimi için şu ifadeleri kullanmıştır:

*“Kullanıcılarla mesajlaşma olanağı var. Bunu şöyle düşünün bir ‘facebook’ kullanıcısıymışız gibi. Bir fotoğraf yayınlıyoruz a da bizim kitabımız oluyor, diyelim. Fotoğrafın beğenisi Wattpad’de ‘vote’ olarak geçiyor. Yorum kısmı da var, paylaşama kısımları da var. Bunları başka sitelerde de paylaşıyorsunuz. Mesela ilk olarak bir kitap gördük diyelim. Kitap hoşumuza gitti, bunun kullanıcıını merak etik ve başka kitapları var mı diye araştırmak istedik. Kitabın bölüm sonu resmine çıkıyoruz ve oradan kullanıcının profiline tıklayarak profiline giriş yapabiliyoruz. Profilinde kullanıcı takip edebiliyoruz, engelleye de biliyoruz, mesaj atabiliyoruz. Kullanıcıların takipçilerine gönderdiği mesajlara bakabiliyoruz. Kitaplarına bakabiliyoruz, takip ettiği kişilere, takipçilerine bakabiliyoruz (7, K, T-91, G-91).”*

Program üzerinden sanal arkadaşlıklar kuran bir öğrenci, bu arkadaşlarıyla kurduğu iletişimi şu şekilde ifade etmiştir:

*“50’yi aşkındır [arkadaşım var.] Çoğu bende büyük ve zaten hepsi de kız. Ben en küçükleri oluyorum aralarında. Çoğu 15 yaşından başlıyorlar 24-25 yaşlarına kadar gidiyorlar. Onlarla da zaten Whatsapp’tan görüşüyoruz, Wattpad’den telefon numaralarını alarak. Onların arasından yüz yüze görüşenler var ama benim şu anda hem yaşım izin vermiyor hem de onlardan biraz daha uzak bir şehirde oturduğum için onlarla yüz yüze görüşemiyorum. Hangi şehirdeler genelde? İzmir, İstanbul, Ankara gibi şehirdeler (7, K, T-91, G-91).”*

#### **4. Tartışma, Sonuç ve Öneriler**

##### **4.1. Tartışma ve Sonuç**

Dijital okuryazarlık becerilerinin ortaokul öğrencileri arasındaki yerini belirlemeye katkı sunmayı amaçlamış olan bu araştırma ortaokulların 5, 6 ve 7. sınıflarında öğrenim gören 50.623 öğrenciye uygulanan çevrim içi bir anket çerçevesinde tespit edilen Wattpad kullanıcısı üzerinden yürütülmüştür. Anketin gerçekleştirildiği Konya ilinde öğrenim gören 50.623 ortaokul öğrencisinin 2.918’i (%5,76) Wattpad kullandığını beyan etmiştir. Bu bulgu, Davarcı’nın (2013, s. 82) ortaokul 8.sınıf öğrencilerinin bilgisayar ve internetten kitap, gazete ve dergi okuma sitelerini kullanma oranının oldukça düşük seviyede olduğunu, öğrencilerin daha çok sosyal paylaşım, oyun ve ders çalışma sitelerini kullanmayı tercih ettiği araştırma sonucuyla örtüşmektedir. Öğrencilerin yaş seviyeleri ilerledikçe bu durumun değiştiğini gösteren araştırmalar da yapılmıştır. Sawaya (2015) 2.000 yüksek lisans öğrencisi üzerinde yürüttüğü araştırmasında katılımcıların akıllı telefonlarını ağırlıklı olarak internette bilgi edinerek öğrenmek için kullandıklarını tespit etmiştir.

Anketten elde edilen verilere göre, Wattpad kullanıcısı öğrencilerin büyük bir çoğunluğu orta ve üst düzey geliri olan il ya da ilçe merkezinde yaşayan ailelere sahiptir. İl ve ilçe merkezinde yaşayan öğrencilerin, programı, taşrada yaşayan öğrencilere göre daha fazla kullanması sonucuna benzer bir bulgu Davarcı’nın (2013, s.85) araştırmasından da elde edilmiştir. Araştırmaya göre il merkezindeki öğrencilerin, bilgisayar başında geçirdikleri zaman köydeki öğrencilere göre daha fazladır. Ayrıca aile gelir düzeyi ile ilgili

bulgu da Güngör'ün (2009, s.118) araştırmasındaki, "Ailenin gelir düzeyi arttıkça öğrencilerin kitap okuma alışkanlık düzeyleri de artmaktadır." bulgusuyla örtüşmektedir.

Ailenin eğitim durumu ve öğrencinin akademik derslerdeki başarı durumu, Wattpad kullanımıyla, dolayısıyla da dijital ortamlarda okuma ve yazma becerisi ile ilişkili bulunmuştur. Araştırmamızın sonuçlarına göre, nitel yöntemle yapılan yüz yüze görüşmelerde çalışma grubu öğrencilerinin çoğunun yıl sonunda takdir aldığını beyan etmeleri, tarama amaçlı yapılan anket verilerini doğrulamıştır. Bu duruma göre öğrencilerin başarı durumları arttıkça Wattpad kullanım oranının da arttığı söylenebilir. Ayrıca Wattpad kullanan öğrencilerin aile eğitim düzeyi, kullanmayanlara oranla daha yüksektir ve programı, kullanan öğrencilerin çoğunun (%91) not ortalaması 100'lük not sisteminde 70'in üzerindedir. Başkan (2018) araştırmasında, öğrencilerin yazma becerilerinin "cinsiyet, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, kitap okuma sıklığı, okul öncesi eğitim alma ve evde kitaplık bulunma" değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiğini, öğrencilerin yazma becerileri ile Türkçe dersi notları arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Anketten elde edilen verilere göre, kız öğrenciler Wattpad programını, erkeklere oranla daha çok kullanmaktadır. Bu bulgu, Güngör'ün (2009, s.117) araştırmasında ulaştığı kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha çok kitap okuduğu sonucu ile Phillips'in (2007) 6-8. sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirdiği araştırmasında kızların yazma yeterliliklerinde erkek çocuklardan daha yüksek puanlar aldığı sonuçlarıyla örtüşmektedir. Ayrıca programda amatör yazarlar tarafından yazılan ve yayınlanan kitaplarda yapılan yazım ve noktalama yanlışlıklarının özellikle kız öğrenciler tarafından dile getirildiği görülmüştür. Gül (2013, s.122), araştırmasında, ortaokul kız öğrencilerin kitap okurken noktalama işaretlerine dikkat etme oranının erkek öğrencilere göre daha fazla olduğunu dolayısıyla da kızların, okurken noktalama işaretleri konusuna daha fazla önem gösterdiğini tespit etmiştir. Macit ve Demir (2016) de ekran okuma beceri düzeyinde erkek öğrencilere göre kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulmuştur. Bu sonuçlar araştırmamızın bu bulgusunu desteklemektedir. Tabii ki verilen araştırma bulgularında yaş seviyesi, seçilen örneklem veya çalışma gurupları da elde edilen bulguları doğrudan etkileyebilmektedir. Dolayısıyla bu tür sonuçların değerlendirmesinde yaş ve ilgi düzeyleri, örneklem seçimleri, araştırmanın yapıldığı zaman ve yer özellikleri gibi durumlar da göz önünde bulundurulmalıdır.

Anket sonuçlarına göre, Wattpad kullanıcısı öğrencilerin büyük bir çoğunluğu, il ya da ilçe merkezinde yaşamaktadır. Bu bulgu, Güngör'ün (2009, s.118) araştırmasındaki, "Öğrencilerin yaşadıkları yerleşim birimleri küçüldükçe kitap okuma alışkanlığı düzeyleri de azalmaktadır." bulgusu ile örtüşmektedir. Buna göre, il ve ilçe merkez okullarda eğitim alan öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları, köy okullarında eğitim alan öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarına göre daha fazladır.

Anket sonuçlarına göre, Wattpad kullanıcısı öğrencilerin yarıya yakını (%38), programı günde en az 1 saat; yarından fazlası ise (%62) günde 1 saatten daha az kullanmaktadır. Programı günde 3 saat ve üzeri kullanan öğrencilerle yapılan görüşmelerde, öğrencilerin okudukları kitaba kendilerini kaptırdıkları, gece geç vakitlere kadar hatta kimi zaman sabahlara kadar kitap okudukları belirlenmiştir. Bu duruma tepki gösteren bazı veliler programın kullanımını zaman zaman kısıtlamıştır. Ailelerin akıllı telefon bağımlılığı konusunda öğrencilerle çatıştığı görülmektedir. Hwang ve Jeong (2015) araştırmalarında çocukların akıllı telefon bağımlılığını azaltmak ve önlemek için yalnızca çocukların değil, ebeveynlerin de hedeflenmesi gerektiği belirtmekte bu bağımlılığı önleyen müdahaleler tasarlanırken, ebeveynlerin de sürece dâhil edilmesinin önemini vurgulamaktadırlar.



Öğrencilerin Wappad programını daha çok okuma amacıyla kullandığı, yazma becerisinin okumaya göre daha az kullanım alanı olduğu hem anketten hem de yüz yüze yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre tespit edilmiştir. Bu nedenle öğrencilerin programı kullanım amaçları ile ilgili nicel ve nitel verilerin birbiriyle örtüştüğü görülmüştür. Brown (2008), cep telefonu gibi taşınabilir teknoloji cihazlarının dokuzuncu sınıf öğrencilerinin kelime dağarcığını geliştirdiğini tespit etmiştir. Gerde, Bingham ve Wasik (2012), çeşitli teknoloji türlerini (tablet, telefon, bilgisayar) yazılı olarak kullanmaları için çocukların teşvik edilmesi gerektiğini çünkü dijital ortamların, yazılanların ekranlarla paylaşılabilmesine, öğretmenler ve ebeveynler tarafından inceleme ve değerlendirme yapılabilmesine imkân verdiğini belirtmektedir.

Wappad programını *okuma* amaçlı kullanan 10-13 yaş aralığındaki ortaokul öğrencilerinin ağırlıklı olarak öyküleyici metinleri (hikâye, roman, efsane vb.), bunun yanı sıra görsellerle desteklenmiş öyküleri (çizgi-roman) de tercih ettikleri görülmüştür. Ayrıca öğrencilerinin büyük çoğunluğu macera, bilim kurgu, korku ve fantastik konularda yazılmış öyküleyici metinleri okumaktadır. Ayrıca fantastik ve bilim kurgu konulu metinleri okuyan öğrencilerin olağanüstü olaylardan, korku unsuru içeren öğelerden, doğaüstü güçlere sahip kahramanlardan, komik olay ve sözlerden de etkilendikleri belirlenmiştir. Bu bulgulara benzer bir sonuç Jones'ın 1986'da gerçekleştirdiği araştırmasının sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Jones (1986) 3, 4 ve 5. sınıf seviyesinden 901 öğrencinin okuma tercihlerini araştırdığı çalışmasında gizem, bilim, teknoloji ve fantastik kurgu konularında öğrenci tercihlerinin yoğunlaştığını tespit etmiştir.

Wappad programını yazma amaçlı kullanan öğrencilerden elde edilen verilere göre roman, hikâye, masal ve şiir türleri öğrencilerin yazmayı en çok tercih ettikleri metin türleri olarak tespit edilmiştir. Yapılan görüşmelerde öğrencilerin bilgisayar oyunları, fantastik, macera, genç kurgu, bilim kurgu ve mizah konularını içeren kitaplar yazmayı tercih ettikleri görülmüştür. Tavşanlı'nın (2018), 20 ilkokul 2. sınıf öğrencisi üzerinde yapmış olduğu araştırmada öğrencilerin yazma konusu olarak daha çok sosyal aktivite, aile, zararlı alışkanlıklardan korunma, arkadaş, gezi, hayvanlar, oyuncak ve öğretmen ile ilgili metinler yazmayı tercih ettiklerini, yazılarının içeriğini ise genel olarak komik olayların ve macera olaylarının şekillendirdiğini tespit etmiştir. Ayrıca Tavşanlı, öğrencilerin şiir ve gerçek yaşamdan öykü yazma konusunda isteksiz olduklarını görmüştür. Öğrencilerin yaş seviyeleri dikkate alındığında bu sonuç ile ilgili mantıklı sebepler bulunabilir. Bu araştırmaların sonuçları değerlendirildiğinde mizahî içerikli metinlerin öğrencilerin ilgisini çektiği anlaşılmaktadır.

Günlük hayatın bir yansıması olmasından dolayı yüzyıllardır dil öğretiminde önemli birer materyal olan (Kurudayıoğlu ve Bal, 2014, s. 74) ve çocukların kişilik gelişimine önemli katkılar sağlayan (Sidekli, 2014, s.185) hikâyeler, gelişen iletişim ve bilgisayar teknolojilerinden etkilenecek biçim, ortam ve yöntem değiştiren anlatım türlerinden biridir. Öğrenciler de ortam, konu ve biçim değiştiren hikâyeleri Wappad uygulaması ile okumakta ve yazmaktadır. Yaşar (2013), araştırmasında, telefonların, informal öğrenmedeki kullanım şekillerinden birinin metinsel dokümanların (pdf dokümanları) telefonlara aktarılıp ya da internet üzerinde erişilip okunması olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Wappad uygulaması bilgisayar ve tablet ile kullanımının yanı sıra ağırlıklı olarak, telefon yoluyla informal öğrenmenin kullanım şekillerinden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bal (2018), ortaokul öğrencilerinin okul içi ve dışı okuma ve yazma tutumlarını karşılaştırmayı amaçladığı araştırmasında, öğrencilerin kendilerini kısıtlanmış ve baskı altında hissettikleri için okul içi okumayı ve yazmayı sevmediklerini fakat kendilerini rahatça ifade edebileceği bir mekân olarak gördükleri Wappad uygulamasını

okul içi okuma ve yazmaya tercih ettiklerini tespit etmiştir. Bu ve benzer araştırmalar göstermektedir ki informel öğrenme aktiviteleri öğrenciler tarafından benimsenmekte ve sevilmektedir.

Yüz yüze görüşmelerden elde edilen bulgulara göre; Wattpad kullanıcısı öğrencilerin programda yazarken izledikleri film veya dizilerden, oynadıkları bilgisayar oyunlarından ve okuduğu kitaplardan etkilendiklerini belirtmeleri dikkat çekici bir bulgudur. Yapılan araştırmalar 5 yaşın üzerindeki pek çok çocuğun en sevdiği web sitelerinin televizyon ağlarına bağlı olduğunu (Gutnick, Robb, Takeuchi ve Kotler, 2011), çocukların yiyecek tercihlerinde medya karakterlerinin etkili olduğunu (Kotler, Schiffman ve Hanson, 2012) ve sağlıksız gıdalarla ilgili reklam içeriklerini daha çok hatırladıklarını (Karaçor, Tuncer ve Bulduklı, 2018) ortaya çıkarmıştır. Bu araştırma sonuçları, öğrencilerin medya yayıncılığı ve araçları tarafından etkilendiğini göstermektedir. Buna ek olarak Jennings ve Alper (2016) araştırmalarında yer alan çocukların büyük bir çoğunluğunun, birden fazla medya platformunda arkadaşça ve düşmanca karakterler gördüğünü, bu karakterlerden etkilenme sebepleri arasında cinsiyet faktörünün de olduğunu belirlemiştir.

Görüşmelerde özellikle erkek öğrencilerin şiddet içerikli bilgisayar oyunlarından hareketle Wattpad ortamında yazı yazdıklarını belirtmeleri, Wilson'un (2008) araştırma bulgusuyla örtüşmektedir. Wilson, şiddet içeren televizyon programlarının ve video oyunlarının çocukların saldırgan davranışlarına katkıda bulunduğunu tespit etmiştir. Browne ve Hamilton-Giachritsis (2005) ise medyada yer alan şiddet içerikli görüntülerin ve bilgisayar oyunlarının, özellikle çocuk ve gençlerde saldırgan davranma olasılığını artırarak, düşünce ve duygular üzerinde önemli kısa süreli etkileri olduğuna dair yaptıkları araştırmada tutarlı kanıtlar bulmuştur. Freedman'ın (1995) ve Peterson'un (2000) araştırmalarında ise öğrencilerin yazdıkları metnin türü, konusu ve içeriği ile ilgili özelliklerin genel olarak toplumsal cinsiyet rollerinden etkilendiği anlaşılmıştır.

Wattpad ortamında okunan hikâyelerin, öğrencilerin etkilendiği film ve televizyon dizileri gibi medya içerikleri ile bağlantılı olması "transmedya" olgusuna dikkat çekmektedir. Film, televizyon dizisi, çizgi roman, animasyon, mobil uygulamalar ve sosyal medya gibi birden fazla platformda sunulacak birbirini destekleyen "transmedya" hikâye anlatımının programdaki etkileri görülmektedir. Popüler medya içerikleriyle oluşturulan transmedya hikâyelerinin, tarih bilincini oluşturma, iş birlikçi öğrenme, öğrenmede motivasyonu artırma gibi açılardan gençleri etkilediği çeşitli araştırmalarca da ortaya konmuştur (Dusi, Ferretti ve Furini, 2017; Gambarato ve Dabagian, 2016; Garcia, 2017; Nam, 2017). Sarı (2017) Wattpad'de yaklaşık 142 milyon okunan bir hikâyenin gösterilen yoğun ilgiden sonra bir yayınevi tarafından basılarak yaklaşık 300.000 adet sattığını ve filminin on binlerce kişi tarafından izlendiğini tespit etmiştir.

Arkadaş veya akraba tavsiyesi, öğrencilerin programla tanışmasında en büyük orana sahiptir. Bunların dışında öğretmenlerin ve aile bireylerinin tavsiyesi, kitap okuma ihtiyacını karşılamak için bireysel araştırma, sosyal medya ve internet; öğrencilerin, Wattpad programı ile tanışma yollarındandır. Bu bulgu, Güran Yiğitbaşı'nın (2018) araştırmasındaki Wattpad okurlarının çoğunluğunun, arkadaşlarının tavsiyesi ile okumaya başladıkları" sonucuyla örtüşmektedir.

Yapılan yüz yüze görüşmelerden elde edilen bulgulara göre; öğrencilerin çoğu, programın kendilerine sağladığı olumlu katkı olarak, okuma hızlarının artması örneğini verirken; öğrencilerin önemli bir kısmı da farklı türlerle ücretsiz kitap okumaya imkânı sağlaması, okuduğunu anlama becerisi kazandırması, yeni bilgiler öğretmesi ve hayal gücünü geliştirmesi örneklerini vermişlerdir. Bu bulgu; Dağtaş'ın (2013, s. 166-167) araştırmasında elde ettiği "Ekrandan okuma uygulamaları, deney grubu öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilemiş ve Türkçe dersine yönelik tutumlarını

arttırmıştır." sonucu ile ve Alevli'nin (2014, s.45) araştırmasında elde ettiği, "8. sınıf öğrenciler için ekrandan okumanın basılı materyalden okumaya göre okunanı anlamada daha etkili olmuştur." sonucu ile uyusmaktadır. Aynı bulgu İleri'nin (2011) araştırmasından elde ettiği "Metinlerin bilgisayar ekranından okunması, öğrencilerin okuma motivasyonlarında olumlu bir etki yapmamıştır." sonucu, Özen'in (2014) araştırmasında 5.sınıf öğrencilerinin metin içi anlam kurma açısından kâğıttan okuma başarılarının ekrandan okumaya göre daha yüksek çıkması sonucu ile Ercan ve Ateş'in (2015) araştırmasında 6.sınıf öğrencilerinin ekrandan okumaya göre kâğıttan okudukları metinleri daha iyi anladıkları sonucuyla çelişmektedir.

Öğrencilerin Wattpad ile ilgili dile getirdiği olumsuz özellikler arasında en fazla dikkat çeken hususlardan biri; yaş seviyesinin ve sınırının göz önüne alınmamasından dolayı programda okunan kitaplarda küfür, argo, hakaret içeren ifadeler ve yetişkin (+18) içeriklere sıklıkla rastlanmasıdır. Botzakis (2014), Wattpad'i okullarda sınıf içinde kullanmanın birçok faydasının bulunmasına rağmen uygunsuz içerikler nedeniyle çeşitli dezavantajlara sahip olduğunu belirterek en fazla uygunsuz içeriğe sahip alanın kurgu olmayan alanlarda yer aldığını tespit etmiştir.

Ayrıca programın aşırı kullanımından kaynaklı olarak bağımlılık yapması, öğrencinin uyku düzeni ve göz sağlığını bozması gibi sağlık sorunlarına neden olduğu öğrenci görüşmelerinden elde edilmiştir. Dijital araçların öğrenci sağlığı üzerindeki olumsuz etkileri çeşitli araştırmalarca da ortaya konulmaktadır. Dworak, Schierl, Bruns and Strueder (2007) televizyonun ve bilgisayar oyunlarının öğrencinin uyku verimini azalttığını ve uyku sağlığını olumsuz etkilediğini tespit etmişlerdir. Bundan dolayı Demir'in (2014, s.164) de ifade ettiği gibi: "Son derece hazırlıksız yakalandığımız kitle iletişim araçları ve internet ağı, öğrenciler için yaşanabilecek olası olumsuzlukların yaygınlaşmaması için mutlaka kontrol altında tutulmalıdır."

## 4. 2. Öneriler

Araştırma sonucundan elde edilen veriler ışığında şu önerilerde bulunulabilir:

1. Çocukların okul içi eğitimlerine yeni okuryazarlık türlerine (dijital okuryazarlık, medya okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığı gibi) veya ortamlarına yönelik tanıtıcı ve uygulamalı programlar eklenmeli, dijital mecraların öğrencilerce doğru ve etkin kullanımı konusunda okul içi ve dışı bilinçlendirici faaliyetler düzenlenmelidir.

2. Öğrencilerin okul içi veya Wattpad gibi okul dışı ortamlarda yazma becerilerini geliştirecek çeşitli yazma etkinliklerine yer verilmeli ve ortaya çıkarılacak ürünlerle ilgili öğrencilere geri bildirimler sağlanmalıdır.

3. Öğrencilerin medya yayınlarından yetişkinlere nazaran daha fazla etkilendikleri göz önünde bulundurularak Wattpad ortamında yazılan ve yayınlanan metinler, uygunsuz içerikler bakımından; uygulamanın bütünü ise insan hakları, çocuk hakları, özel hayatın gizliliği, akran zorbalığı ve siber saldırı gibi açılardan hem öğretmenler hem de anne babalar tarafından yakından takip edilmeli ve uygulamada gerçekleştirilen işlemler belirli aralıklarla denetlenmelidir.

4. Öğrenciler, Wattpad benzeri uygulamalarda karşılaşılabilecekleri olası tehlikelere karşı bilgilendirilmeli ve bilinçlendirilmeli; bu alandaki olumsuzluklarla kendi başlarına baş edebilmeleri için yeni ders ve etkinliklerle dijital okuryazarlık ve medya okuryazarlığı becerileri kazanmalıdır.

5. Çevrim içi ortamlarda kitaplara ulaşmanın basılı kitaplara nispeten kolay ve daha ekonomik olması göz önünde bulundurularak öğrencilerin dijital ortamlardaki kitap ve kütüphanelere ulaşmalarını güçleştiren maddi ve teknik engellerin ortadan kaldırılması

yönünde çalışmalar yapılmalıdır. Bu hususta Millî Eğitim Bakanlığı tarafından ulusal ve uluslararası kurum ve kuruluşlarla iş birliğine gidilerek dijital kütüphane ve elektronik kitapların öğrencilere okul veya öğretmen kontrolünde temin edilmesine yönünde adımlar atılmalıdır.

6. Ortaokul öğrencilerine yönelik kitap tavsiyelerinde, çeşitli etkinlik ve yarışmalarda öğrencilerin öyküleyici metinlere yönelik eğilimleri dikkate alınmalı; özellikle fantastik, bilim kurgu, macera ve mizah konularında yazılmış kitapların öğrencilerin dijital ortamlarda kolay erişebilmelerine yönelik adımlar atılmalıdır.

7. Öğrencilerin okul dışı bir aktivite olarak kullandıkları Wattpad uygulaması, eğitim yöneticileri veya çeşitli kuruluşlar tarafından ebeveyn kontrolünde ana dil ve yabancı dil öğretimini destekleyici bir ortam olarak değerlendirilmelidir.

8. Kitle iletişim araçları üzerinden erişilebilen Wattpad ve benzeri programlarda ya da sosyal medya uygulamalarında yayınlanan metinlerin dil ve ifade özellikleri de detaylı olarak incelenmesi gereken önemli bir konudur. Bu ortamlarda yayınlanan ve okunan metinlerin, öğrencilerin dil gelişimlerine, edebiyat zevklerine, psikolojilerine, dünya görüşlerine olan etkilerinin söylem analizleri ile ayrıca araştırılması gerekmektedir.

9. Wattpad uygulamasında karşılaşılabilecek olası tehlike ve tehdit durumlarına yönelik gerekli önemlerin alınabilmesi ve yaptırımların uygulanabilmesi için uygulama yöneticileri tarafından uygulamada hesap açan ve uygulamayı kullanan bütün üyelerin denetlenmesi gerektiği açıktır. Dolayısıyla uygulamayı kullanmadan önce açılacak hesaplarda ve istenecek kişisel verilerde güvenlik hususuna azami ölçüde dikkat edilmeli, üyeliklerde çeşitli kimlik doğrulama yöntemleriyle daha güvenilir bilgilerin toplanması sağlanmalıdır.

10. Wattpad içerikleri geleneksel medya araçlarındaki "akıllı işaretler" gibi çeşitli seviyelendirmelere tabii tutulmalıdır. Üyelerin; yaş, cinsiyet, öğrenim durumu ve meslek gibi niteliklerine göre içeriklerin ulaşılabilirliğine yönelik yeni düzenlemeler veya filtreleme sistemleri getirilmelidir.

11. Ayrıca programın aşırı kullanımından kaynaklı olarak yaşanabilecek sağlık sorunları ile ilgili başta uygulamayı kullanan öğrenciler olmak üzere anne ve babalar, eğitim yöneticileri ve öğretmenler tarafından gerekli önemler alınmalı ve bilinçlendirmeler yapılmalıdır.

### Teşekkür

Araştırmanın yapılması yönünde desteklerini esirgemeyen dönemin Konya İl Millî Eğitim Müdürü Mukadder GÜRSOY'a, gerekli kurumsal izinler için araştırma önerisinin ve araştırmanın eleştirel incelenmesinde ve tashihlerinin yapılmasında dönemin AR-GE birimi strateji uzmanı Ekrem ÖZMEN'e, internet ortamında anket formunun hazırlanmasında, yazılım ve programlama desteği veren Bilişim Teknolojileri Öğretmeni Ali ALTINSOY'a teşekkür ediyorum.

### Kaynakça

- Alevli, O. (2014). *Ekrandan Okumanın 8. Sınıf Öğrencilerinde Anlamaya Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Uşak: Uşak Üniversitesi.
- Attewell, J. (2005). *Mobile Technologies and Learning: A Technology Update and m-Learning Project Summary*. London: Learning and Skills Development Agency.

- Bal, M. (2018). Reading and Writing Experiences of Middle School Students in the Digital Age: Wattpad Sample. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 6(2), 89-100.
- Başkan, A. (2018). *Kelime ve Dil Bilgisi Düzeyinin Yedinci Sınıf Öğrencilerinde Yazma Becerisi ile İlişkisi*. Doktora Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi.
- Belshaw, D. A. J. (2012). *What is "Digital Literacy"? A Pragmatic Investigation*. Doctoral thesis. Durham University.
- Bold, M. R. (2018). The Return of The Social Author: Negotiating Authority and Influence on Wattpad. *Convergence-The International Journal Of Research Into New Media Technologies*, 24(2), 117-136.
- Botzakis, S. (2014). Visual and Digital Texts. *The Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 57(6), 503-505.
- Brown, L. (2008). *Using Mobile Learning To Teach Reading to Ninth-Grade Students*. Dissertation Thesis. Minneapolis: Capella University.
- Browne, K. D. & Hamilton-Giachritsis, C. (2005). The Influence of Violent Media on Children and Adolescents: a Public-Health Approach. *Lancet*, 365, 702-710.
- Çakır, H. & Arslan, İ. (2013). Mobil Cihazlar İçin Ders İçerik Paketinin Geliştirilmesi, *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 6 (3), 24-34.
- Çelik, H. & Kılıçoğlu, G. (2022). Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin Belirlenmesi. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 115-134.
- Dağtaş, A. (2013). *Ekrandan Okumanın Okumaya ve Türkçe Dersine Yönelik Tutuma Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi.
- Davarcı, N. (2013). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlığı ile Bilgisayar-İnternet Kullanımı Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi.
- Demir, N. (2014). Güzel Konuşmak. *Dil, Tarih, Kültür ve Edebiyat Araştırmaları II* (s.163-165). Ankara: Edge Akademi.
- Dusi, N., Ferretti, I. & Furini, M. (2017). A Transmedia Storytelling System to Transform Recorded Film Memories Into Visual History. *Entertainment Computing*, 21, 65-75.
- Dworak, M., Schierl, T., Bruns, T. & Strueder, H. K. (2007). Impact of Singular Excessive Computer Game and Television Exposure on Sleep Patterns and Memory Performance of School-Aged Children. *American Academy of Pediatrics*, 120(5), 978-985.
- Ercan, A. N. & Ateş, M. (2015). Ekrandan Okuma ile Kâğıttan Okumanın Anlama Düzeyi Açısından Karşılaştırılması. *Turkish Studies*, 10(7), 395-406.
- Freedman, R. (1995). The Mr. and Mrs. Club: The Value of Collaboration in Writers' Workshop. *Language Arts*, 72(2), 97-104.
- Gambarato, R. R. & Dabagian, L. (2016). Transmedia Dynamics in Education: The Case of Robot Heart Stories. *Educational Media International*, 53(4), 229-243.
- Garcia, A. (2017). A Narrative Across Platforms: Transmedia, Politics, and Encouraging Youth Authorship Anywhere and Anytime. *Literacy Today*, 35(2), 34-35.
- Gerde, H. K., Bingham, G. E. ve Wasik, B. A. (2012). Writing in Early Childhood Classrooms: Guidance for Best Practices. *Early Childhood Education Journal*, 40(6), 351-359.

- Gutnick, A. L., Robb, M. B., Takeuchi, L. ve Kotler, J. (2011). *Always Connected: The New Digital Media Habits of Young Children*. New York, NY: *The Joan Ganz Cooney Center at Sesame Workshop*.
- Gül, M. (2013). *Ortaokul6-7-8. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Amaç ve Stratejileri*. Yüksek Lisans Tezi. Kayseri: Erciyes Üniversitesi.
- Güngör, E. (2009). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlığı ile Türkçe Dersi Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi.
- Güran Yiğitbaşı, K. (2018). *Transmedya Hikâyeciliği'nde Wattpad Örneği ve Okur Tercihlerine Yönelik Bir Araştırma*. *Online Academic Journal of Information Technology*, 9(30), 21-42.
- Huang, G. (2016). *Using Mobile Phones for Teaching and Learning in Chinese Traditional Undergraduate Education*. Dissertation Thesis. Fort Lauderdale: Nova Southeastern University.
- Huth, M. E., Popelka, G. R. & Blevins, N. H. (2014). *Comprehensive Measures of Sound Exposures in Cinemas Using Smart Phones*. *Ear & Hearing*, 35(6), 680-686.
- Hwang, Y. & Jeong, S.-H. (2015). *Predictors of Parental Mediation Regarding Children's Smartphone Use*. *CyberPsychology, Behavior & Social Networking*, 18(12), 737-743.
- İleri, Z. (2011). *Ekrandan Okumanın İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama ve Okuma Motivasyonu Düzeylerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi.
- Jennings, N. & Alper, M. (2016). *Young Children's Positive and Negative Parasocial Relationships with Media Characters*. *Communication Research Reports*, 33(2), 96-102.
- Jones, B. W. (1986). *A Study Of The Recreational Reading Of Thurd-Grade, Fourth-Grade and Fifth-Grade Children*. Dissertation Thesis. Buffalo: State University of New York at Buffalo.
- Karaçor, S., Tuncer, T. & Bulduklu, Y. (2018). *Çocuklarda Obezite Artışı ile Yiyecek ve İçecek Reklamları Arasındaki İlişki*. *PESA Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4 (1), 134-141.
- Kardiansyah, M. Y. (2019). *Wattpad As A Story-Sharing Website (Is it a field of literary production?)*. *3rd English Language and Literature International Conference (ELLiC)*, ELLiC Proceedings, 3, 419-426.
- Kocaman Karaoğlu, A. (2015). *Öğretim Sürecinde Hikâye Anlatmanın Teknolojiyle Değişen Doğası: Dijital Hikâye Anlatımı*. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 5(2), 89-104.
- Kotler, J. A., Schiffman, J. M. & Hanson, K. G. (2012). *The Influence of Media Characters on Children's Food Choices*. *Journal Of Health Communication*, 17(8), 886-898.
- Kurudayıoğlu, M. ve Bal, M. (2014). *Ana Dili Eğitiminde Dijital Hikâye Anlatımlarının Kullanımı*. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (28), 74-95.
- Macit, İ. & Demir, M. K. (2016). *Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Ekran Okuma Becerilerinin Değerlendirilmesi*. *Turkish Studies*, 11(3), 1647-1664.
- Martin, A. (2008). *Digital Literacy and the "Digital Society"*. C. Lankshear ve M. Knobel (Ed.). *Digital Literacies-Concepts, Policies and Practices* içinde. New York: Peter Lang Publishing.

- Martiz, G. (2015). *A qualitative Case Study on Cell Phone Appropriation For Language Learning Purposes in a Dominican Context*. Dissertation Thesis. Logan: Utah State University.
- MEB, (2017). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB, (2018). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB, (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınları.
- McClure, M. (2009). Watsapp Powers Mobile User-Generated Content. *Information Today*, 26(6), 18-18.
- Memişoğlu, M. (2014). *Design of a Smartphone-Based Development Board to Collect Under Water Physiological Data From Divers*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Galatasaray Üniversitesi.
- Nam, C. W. (2017). The Effects of Digital Storytelling on Student Achievement, Social Presence, and Attitude in Online Collaborative Learning Environments. *Interactive Learning Environments*, 25(3), 412-427.
- Özen, M. (2014). *5. Sınıf Öğrencilerinin Kâğıttan Okuma ile Ekrandan Okuma Arasında Metin Türlerine ve Cevap Kaynaklarına Göre Anlam Kurma Farklılıkları*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Peterson, S. (2000). Fourth, Sixth, and Eighth Graders' Preferred Writing Topics and Identification of Gender Markers in Stories. *The Elementary School Journal*, 101(1), 79-100.
- Phillips, W. C. (2007). *Writing Behaviors And Attitude: A Survey Of Writing Process Behaviors, Self-Efficacy, Writing Achievement, And Writing Preferences of Sixth, Seventh, and Eighth Grade Students*. Dissertation Thesis. Newberg: George Fox University.
- Quan, K. (2014). Watsapp's Allen Lau. *Canadian Business*, 87(13), 30-31.
- Sarı, G. (2017). Transmedya Hikâye Anlatıcılığı: Kötü Çocuk Örneği. *Abant Kültürel Araştırmalar Dergisi (AKAR)*, 2(4), 71-79.
- Sawaya, S. F. (2015). *Learner Perspectives on Learning Using Smartphones*. Dissertation Thesis. Ann Arbor: Michigan State University.
- Sayın, H. & Göçer, A. (2016). Medya Okuryazarlığı Becerilerinin İlköğretim (6, 7 ve 8. Sınıflar) Türkçe Dersi Programı İçerisindeki Yeri. *Millî Eğitim Dergisi*, 212, 115-137.
- Sidekli, S. (2014). Metin Öğretimi. M. Yılmaz (Ed.) *Yeni Gelişmeler Işığında Türkçe Öğretimi* içinde (s. 167-196). Ankara: Pegem Akademi.
- Tarımer, İ., Şenli, S. & Doğan, E. (2010) Mobil İletişim Cihazları ile Öğrenim Materyallerine Erişim Sağlayan Bir Yazılım Tasarımı. *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 3(3), 1-6.
- Tavşanlı, Ö. F. (2018). İlkokul Öğrencileri Ne Yazar?: İlkokul Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarında Metin Türü, Konu ve İçerik Tercihlerinin İncelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(1), 32-47.
- Tecimer, A. A. (2012). *Akıllı Telefonlar Yardımıyla Yol ve Sürüş Kalitesinin Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Wilson, B. (2008). Media and Children's Aggression, Fear, and Altruism. *The Future of Children*, 18(1), 87-118.

- Yaşar, Ö. (2013). *Akıllı Telefonların İnfornel Öğrenme İçin Kullanımının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi.
- Zayed, N. M. (2016). Special Designed Activities for Learning English Language Through the Application of WhatsApp. *English Language Teaching*, 9(2), 199-204.





## KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

*Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*

*The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research*

Sayı/Issue 16 (Haziran/June 2024), s. 423-449.

Geliş Tarihi-Received: 02.05.2024

Kabul Tarihi-Accepted: 08.06.2024

Araştırma Makalesi-Research Article

ISSN: 2687-5675

DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1477234

# Argumentation-Based Learning Model for the Development of 7th Grade Students' Persuasive Speaking Skills: An Action Research\*

## 7. Sınıf Öğrencilerinin İkna Edici Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesinde Argümantasyon Temelli Öğrenme Modeli: Bir Eylem Araştırması

İlker AYDIN\*  
Gizem SAVRAN\*\*

### Abstract

The purpose of the research is to determine the effect of the Argumentation-Based Learning Model in developing the persuasive speaking skills of 7th grade students and their speaking motivation. The research was conducted based on action research, which is a process to determine and improve the quality of teaching in a real classroom environment. The study group of the research consists of 13 seventh grade students. The qualitative data of the research were obtained based on Toulmin's Argument Classification Scheme, and the quantitative data were obtained using the Speaking Skills Attitude Scale. During the application process covering the 8th week, the speeches made by the students were recorded every week, and the argument levels were determined by analyzing the recorded speeches. Based on the scale, codes and categories were created. Maxqda 2020 data analysis program was used in the analysis of qualitative data. Attitude scores obtained with the Speaking Skills Attitude Scale were analyzed with the Wilcoxon Signed Ranks test. As a result of the research, it was determined that there was an increase in the arguments produced by the students in terms of quantity and quality and that there was a significant difference between the students' attitudes towards speaking skills.

**Keywords:** Speaking skills, persuasive speaking, speaking attitude, argumentation.

### Öz

Araştırmanın amacı, Argümantasyon Temelli Öğrenme Modelinin 7. sınıf öğrencilerinin ikna edici konuşma becerilerinin geliştirilmesine ve konuşma tutumlarına etkisini belirlemektir. Araştırma, gerçek sınıf ortamında öğretimin niteliğini belirleme ve geliştirmeye yönelik bir süreç olan eylem araştırmasına dayalı olarak yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu 13 yedinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın nitel verileri Toulmin'in Argüman Sınıflama Şeması temel alınarak nicel verileri ise Konuşma Becerisi Tutum Ölçeği kullanılarak

\* This article was produced from the second author's master's thesis, which was carried out under the supervision of the first author.

\* Prof. Dr., Ordu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Ordu/Türkiye, e-posta: ilkaydin28@gmail.com, ORCID: 0000-0003-3369-7724.

\*\* Millî Eğitim Bakanlığı, Van/Türkiye, e-posta: gizemaydin1995@gmail.com, ORCID: 0000-0001-6233-5154.

elde edilmiştir. 8. haftayı kapsayan uygulama sürecinde her hafta öğrencilere yaptırılan konuşmalar kaydedilmiş, kaydedilen konuşmalar analiz edilerek argüman düzeyleri belirlenmiştir. Argüman düzeyleri belirlenirken Erduran vd. (2004) tarafından geliştirilen analitik ölçek kullanılmıştır. Ölçekten hareketle kod ve kategoriler oluşturulmuştur. Nitel verilerin analizinde Maxqda 2020 veri analiz programı kullanılmıştır. Konuşma Becerisi Tutum Ölçeği ile elde edilen tutum puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar testi ile analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuştur. Araştırma sonucunda, öğrencilerin ürettikleri argümanlarda nicelik ve nitelik yönünden bir artışın olduğu ve öğrencilerin konuşma becerisine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farkın olduğu saptanmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Konuşma becerisi, ikna edici konuşma, konuşma tutumu, argümantasyon.

## Introduction

Language, which is a social entity, is one of the basic tools used at every stage of life. Being able to use language effectively brings along effective communication. Communication is a dynamic process in which individuals perceive the outside world and transform it into meaningful messages in their minds and share these meaningful messages with the outside world. One of the most important elements of this process is speaking, which is the process of conveying feelings, thoughts, and information through language. In this respect, speech has an important place in individual and social life, including educational domains. The best way to use a language (the target language in this article is Turkish) correctly and consciously is to offer students the constant opportunities to convey their thoughts in the lessons. When a teacher enables students to think and criticize, this goal is likely to be achieved (Kara, 2000).

The main purpose of speaking education should be to ensure that the individual can convey his thoughts and wishes to other people without much difficulty, sometimes in an unprepared and sometimes in a prepared way. Prepared speeches are usually brought out by gathering the information through various resources. But there are certain rules in prepared speeches. The speaker, for instance, has the opportunity to study the planned speech many times before delivering it. Impromptu speech, on the other hand, is the speech that the individual makes in his daily life without the need for any preliminary preparation. In impromptu speeches, the individual speaks based on instant knowledge (Yalçın, 2002, p. 136-144). Most people, however, avoid speaking in front of people or society. The main reason for this can be shyness that may even turn into fear over time. Studies conducted in the USA revealed that 75% of the American people are afraid of speaking in front of the public (Arıkan, 2004, p. 157). Considering these points, it would be appropriate for teachers to start with speaking activities that can be achieved by students. Such activities may increase the expected efficiency of speaking lessons. With further activities, students can see improvement(s) in their speaking skills and may dare to participate in more complex speaking activities. In this regard, the teacher should monitor the improvements (if any) and benefit from the teaching methods and techniques that will make the students active in the teaching process. However, the constant application of similar techniques or a single technique may cause reluctance among students and reduce their interest and participation in the lesson. Therefore, by involving the students actively in the learning process, teachers should choose various methods and techniques suitable for the subject and ensure that the knowledge that students gain will be permanent (Güneş, 2016).

Behavioral theory, which has been applied for years, has been replaced by the constructivist approach in the 2005 Turkish Curriculum. Basically, Ausubel states that constructivism is the existing knowledge that affects learning. Therefore, the constructivist approach aims to reach new information by making use of the existing prior

knowledge (Özmen, 2004; Turgut, Baker, & Cunningham, 1997). This approach aims to achieve the same goals for all students, taking into account individual differences as well. While the basis of the behavioral approach is knowledge, in the constructivist approach individual differences and interests of the students are highly valued. In educational activities informed by the constructivist approach the process is more important than the product. In addition, the constructivist approach assumes that students' thinking skills can improve when they are responsible for their own learning (Koç & Demirel, 2004). As suggested, in this approach, the teacher does not convey the information, but helps the students reach the information. That is, s/he acts as a guide.

From the perspectives of the constructivist approach, various methods and techniques should be included in a teaching process while aiming to develop behaviors related to four basic language skills. Sever, Kaya, and Aslan (2006), in that regard, argue that an integrated learning-teaching approach should be targeted by making use of more than one teaching model in teaching Turkish. In the Turkish Language Curriculum prepared by the Ministry of National Education (2019, p. 8), it is mentioned that language teaching is not linear, and that different teaching methods and techniques should be used together and in a balanced way while teaching four basic language skills, instead of a single learning-teaching approach.

According to Yaman and Süğümlü (2009), education aims to raise individuals who can express themselves, have social skills, develop a personal point of view, be creative, and solve problems. In fact, language, communication and speaking skills are at the heart of all these desired skills. With speaking education, individuals are expected to communicate effectively. One of the factors that indicates success in this regard is the ability to persuade. Turkish lessons indeed attach importance to improving the persuasion skills of students within the scope of speaking education practices (Aktaş, 2020). Persuasive speaking is defined in the Turkish Language Curriculum as a speaking strategy/technique consisting of the levels of “attracting attention, providing understanding, persuading, repetition and explaining what is desired” (MEB, 2009). Hovland et al. (1953) states that in the persuasion model, communication is all about persuading the other person. The basis of persuasive speech is persuasion. At this stage, the speaker tries to convince the listener by presenting evidence that will clear his/her doubts. While doing so, the speaker may resort to several strategies such as empathizing, using the tone of voice effectively, paying attention to emphasis and intonation, respecting the target audience and benefiting from thinking development techniques using logical and objective arguments, and using gestures, mimics and body language effectively (Aktaş, 2020). On the other hand, it is important also the characteristics of the source person and the target audience in the persuasion process. According to Köksoy (2020, p. 71), the most important factors of the source are the source's reliability, physical attractiveness, communication skills and empathy ability. If the listener does not trust the persuader, persuasion will not occur. It is known that most people tend to accept the messages they receive from reliable sources without needing any supporting evidence (Köksoy, 2020, p. 73). At this stage, the Argumentation Based Learning Model can also be used. Argumentation is to develop a point of view based on evidence, reasoning, and problem solving. In argumentation, discussion is perceived as an interactive reasoning process.

Aldağ (2006, p. 29) emphasizes various models have been proposed that can be used in teaching, analyzing and evaluating discussion. For example, Beardsley's (1950) convergent, divergent and serial argument structures, Thomas's (1973) tree diagram, Scriven's (1976) seven-step approach to argument analysis and Walton's (1996a, 1996b)

argument schemes. According to Yeh (1998), most of these models do not meet the criteria of widespread acceptance, suitability, adaptability to education, and suitability for development. Toulmin's model, on the other hand, is more adaptable to education with its functional discussion elements (Aldağ, 2006, p. 29). Göçer & Kurt (2023, p. 55) also indicates, various models have been proposed for argumentation-based teaching and learning methods (Giere, 1991; Kelly & Takao, 2002; Sandoval, 2003; Zohar & Nemet, 2002). But the starting point of argumentation models is Toulmin's model. Despite its limitations, this model has been widely used and has been the subject of many studies. Toulmin's argument model is the most valid argument model today in terms of its applicability to educational research, and its suitability for development (Göçer & Kurt, 2023, p. 55).

Toulmin (1958) suggests that there are six basic components of an argument:

- *claims*: statements made about a fact, personal belief, or opinion,
- *data*: evidence based on the support of claims,
- *warrants*: statements, rules and principles that reveal the relationship of the data with the claim,
- *backings*: the basic assumptions that verify the warrant,
- *qualifier*: statements that limit certain situations in which claims will be considered true,
- *rebuttals*: statements that invalidate the claim.

As a result, the Argumentation-Based Learning Model is a model that helps convince the other person by presenting evidence-based arguments. In this study, a connection can be established between the Argument-Based Learning Model and persuasive speaking skills. In other words, using the Argument-Based Learning Model in Turkish lessons may be beneficial for students to develop their persuasive speaking skills.

## Method

### Research Model

This study, which aims to investigate the role of the Argument-Based Learning Model in the development of 7th grade students' persuasive speaking skills is action research. Action research is a process for understanding and improving the quality of teaching in a real classroom setting. It is a planned type of research whose findings can be shared with other interested people (Johnson, 2014).

### Research Group

The study participants consist of 7th grade students studying at a secondary school located in the East of Türkiye. Piaget stated that the formal operational period, which is the last period in cognitive development, starts at the age of 12 and continues throughout adolescence. During this period, children are now able to think abstractly like an adult. Once they have the ability to deal with problems such as ordering, classification, and conservation, they begin to develop a coherent system of abstract logic. By the end of the concrete operational period, children have the cognitive tools necessary to solve many types of logical problems. Mental processes that emerged in previous periods are organized within the system of logic and abstract thoughts during adolescence (Raven, 1973). During the abstract operational period, adolescents' thinking is based on factual information. They also gain the ability to think about possibilities. When solving

problems, adolescents approach the problem systematically, taking into account the facts and possibilities. They can develop hypotheses about the problem situation. They can define the problem and integrate it with previous knowledge. They can determine all the possibilities related to the solution and evaluate the possibilities. While presenting the results, they evaluate the reality and possibilities and try to reach information that will prove the hypothesis through hypothetical analysis (Öngen, 1993). Since the 7th grade primary school students who make up the study group are 12-13 years old, they have moved away from selfish thinking and moved to the logical thinking phase. So, they can think abstractly. For this reason, the research group of the study consists of 7th grade students. The study was conducted in the first semester of the 2021-2022 academic year. Students and parents were informed about the research, and they were asked to participate in the study voluntarily.

### Data Collection Tools

The study draws on both quantitative and qualitative data. While the Speaking Skill Attitude Scale was used to collect the quantitative data, qualitative data were collected based on the Toulmin's Argument Classification Chart. The attitude scale, which was used to understand the effect of the Argumentation-Based Learning Model on the speaking attitude of 7th grade students, was applied to the students at the beginning and at end of the study. By doing so, it was possible to see whether there was a significant difference between these two points.

The data underlying the development of this scale (Topçuoğlu Ünal & Özer, 2017) were obtained from 210 students in the 2015-2016 academic year. As a result of the analysis, in which the exploratory factor analysis was applied, the authors offered a 27-item scale consisting of two sub-dimensions. The scale is arranged as a 5-point Likert scale, including seven negative and 20 positive judgments. The authors also conducted an internal consistency study to determine the reliability of the scale, and they found the Cronbach Alpha Internal Consistency coefficient of the scale as 0.81. Based on the results of the analysis, it can be interpreted that the scale items are consistent with each other and reflect the attitude to be measured. Therefore, the scale can be considered as a valid and reliable scale.

The qualitative data of the research were collected through prepared and impromptu speeches made by the students participating in the study.

### Data Collection

The study was completed in an 8-week period. In the first week, the students were informed about the speaking skills along with, the importance of effective speaking effectively, defending an idea and being able to discuss a subject. The concept of persuasion was explained to the students and its relationship with the speaking skill was explained. In the second week, the Speaking Skills Attitude Scale was applied to measure the students' attitudes towards speaking skills. They were also informed about the Toulmin's Argumentation-Based Learning Model. During the third week, speaking activities were carried out. In the same week, the students were asked to deliver impromptu speech, and before applying the Toulmin's Argumentation-Based Learning Model, the argument levels were identified. To enable the students to form an argument easily, the lesson was taught through a story written by one of the researchers. At the end of the story, the students were asked to explain how they would act in the face of the situation that emanated from the story. Starting from the 4th week, the lesson was taught in accordance with the Argumentation-Based Learning Model, and prepared speeches

were given to the students. The topic of speech was given to the students a week before their speech so that they could prepare. In the fourth week, the "I am a guide" activity was implemented. For this activity, some of the regions in Türkiye were distributed to the groups formed by the teacher, and the students were asked to inquire the general characteristics of that region. Afterwards, the students were asked to introduce their region to an imaginary tourist group and persuade them to visit that region. In week 5, the statement "Television and internet are harmful/beneficial for child development" was put forward by the teacher, and the students were asked to explain which idea they supported. In week 6, the statement "The distance education process was productive for both the teacher and the student" was directed to the students. Then, they were asked whether they agreed with this idea or not. In week 7 the statement "The influence of classmates in child education is greater than the influence of parents" was shared with the students. Again, the students were asked if they agreed with this idea. In the eighth week, the question "Does the mother or father have more influence on child education?" was addressed to the students. The arguments formed by the students were evaluated according to Toulmin's Argument Classification Scheme by the researcher through having them make a prepared speech until the eighth week. Thus, it was possible to observe whether there was an increase in the number and level of arguments of the students. In addition, the Speaking Skills Attitude Scale, which was delivered to the students in the first week, was applied in the last week, with an aim to observe whether there was a significant difference in the students' attitudes towards speaking skills.

During this data collection process, several speaking methods and techniques were also used to make the lessons fun and to increase the efficiency of the teaching process. In order to facilitate the analysis of the data, the students were divided into groups and then speaking activities were carried out. The methods and techniques used and the dates of implementation are presented in Table 1.

**Table 1.** Methods and Techniques Used and Implementation Dates

| Methods and Techniques Used | Implementation Dates |
|-----------------------------|----------------------|
| Large Group Discussion      | 19/10/2021           |
| Small Group Discussion      | 26/10/2021           |
| Circle Discussion Technique | 02/11/2021           |
| Opinion Development         | 09/11/2021           |
| Idea Scan                   | 23/11/2021           |
| Discussion                  | 30/11/2021           |

### Analysis of Data

Content analysis was used to analyze the data. Content analysis is an analysis technique developed to summarize all types of content by counting and/or coding different aspects of the content (White&Marsh, 2006, pp. 30-31). Both quantitative and qualitative data were utilized in the analysis process. Since this study is an action research, quantitative data together with qualitative data provided data diversity (Johnson, 2005).

The analysis of the quantitative data was conducted with the SPSS data analysis program. In order to determine the effect of the Argument-Based Learning Model on the speaking attitude of 7th grade students (whether there was a significant difference

between the attitude scores obtained with the Speaking Skills Attitude Scale applied at the beginning and end of the implementation process) was analyzed with the Wilcoxon Signed Ranks test. The Wilcoxon Signed Ranks test was chosen because the sample size was limited and the data were not normally distributed. The data obtained as a result of the analysis are presented in the findings section of the study in tabular form.

For the analysis of qualitative data, Maxqda 2020 data analysis program was used. Since the topic of speech and the methods and techniques differed each week during the implementation process, a fixed time was not set for students' prepared and impromptu speeches. Nevertheless, the students talked for an average of one minute.

After the implementation was completed, the recordings of the students' speeches were transcribed by the researcher. Audio recordings were listened to repeatedly by two teachers of Turkish to prevent possible mistakes. The written data were transferred to the Maxqda 2020 data analysis program, and codes and sub-codes were created with the help of the program. The distribution used by Toulmin in the Argumentation Classification was taken into account in the creation of the codes. The speeches of the students in the groups were analyzed, and the distribution of the arguments created by the students was revealed. The resulting argument distributions are presented in several graphics in the findings section of this study. In order to determine the number of the arguments, the Code Matrix Scanner in the Maxqda 2020 data analysis program was used. With the Code Matrix Scanner, how many arguments the students in the groups created was revealed and the total number of the arguments created by the students was reached. The data obtained as a result of the analysis are presented in tables in the findings section.

### Ethics Committee Approval

*Committee Name:* Ordu University Social and Humanities Sciences Research Ethics Committee

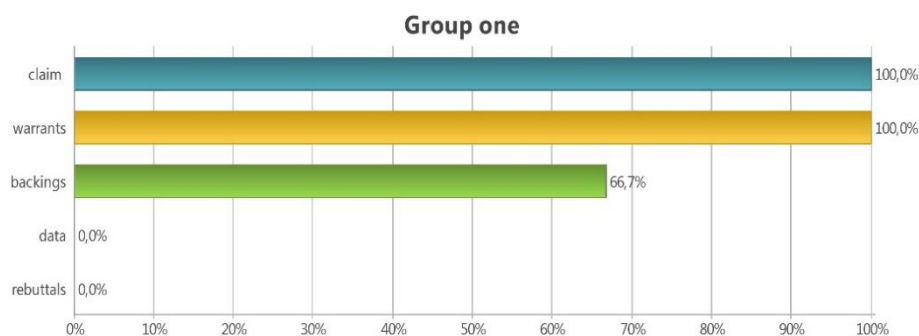
*Date of Decision:* 23/01/2020

*Document Number:* 2020-04

### Results

#### 1. Distribution of Students' Arguments According to the Toulmin's Model Argument Classification

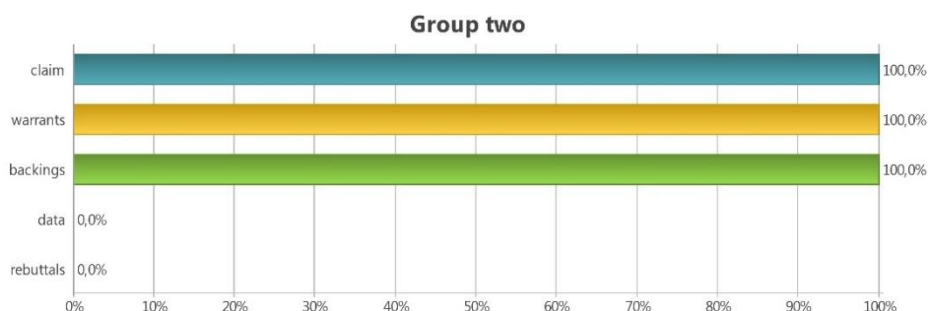
Figure 1 below shows the distribution of the arguments made by the students in Group 1 during their impromptu speeches in the first week, according to the Toulmin's Model of Argument Classification.



**Figure 1.** The Distribution of the Arguments Made by the Students in Group 1 During the Impromptu Speeches in the First Week, according to the Toulmin's Model of Argument Classification

When Figure 4.1 is examined, it is seen that the arguments that the students made during the impromptu speeches consist of claims, warrants and backings according to the Toulmin's Model of Argument Classification. 100% of the students in the group used claims and warrants, but only 66.7% of them used backings. None of the students in the group used data and rebuttals.

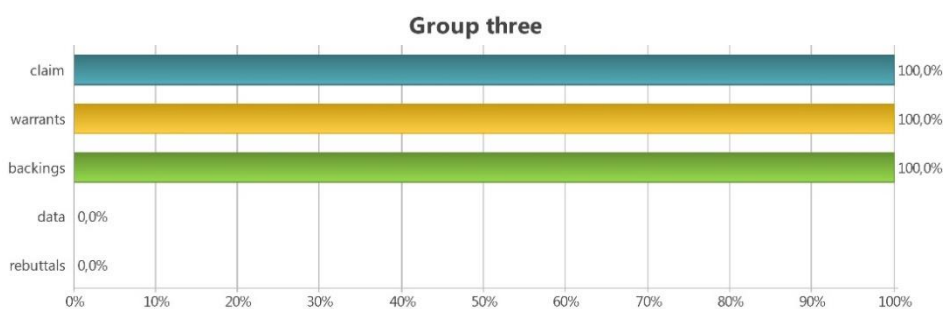
Figure 2 below shows the distribution of the arguments made by the students in Group 2 during their impromptu speeches in the first week, according to the Toulmin's Model of Argument Classification.



**Figure 2.** The Distribution of the Arguments Made by the Students in Group 2 During the Impromptu Speeches in the First Week, according to the Toulmin's Model of Argument Classification

When Figure 2 is examined, it is seen that the arguments that students made during the impromptu speeches consist of claims, warrants and backings according to the Toulmin's Model of Argument Classification. 100% of the students in the group, that is, all of them, used claims, warrants and backings. None of the students in the group used data and rebuttals.

Figure 3 below shows the distribution of the arguments made by the students in Group 3 during their impromptu speeches in the first week, according to the Toulmin's Model of Argument Classification.

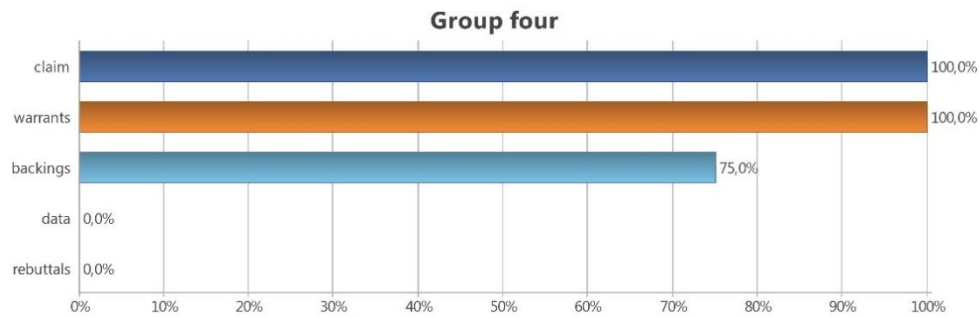


**Figure 3.** The Distribution of the Arguments Made by the Students in Group 3 During the Impromptu Speeches in the First Week, according to the Toulmin's Model of Argument Classification

When Figure 3 is examined, it is seen that the arguments that students made during the impromptu speeches consist of claims, warrants and backings according to the Toulmin's Model of Argument Classification. All of the students in the group, used claims, warrants and backings. None of the students in the group used data and rebuttals.

Figure 4 below shows the distribution of the arguments made by the students in Group 3 during their impromptu speeches in the first week, according to the Toulmin's Model of Argument Classification.

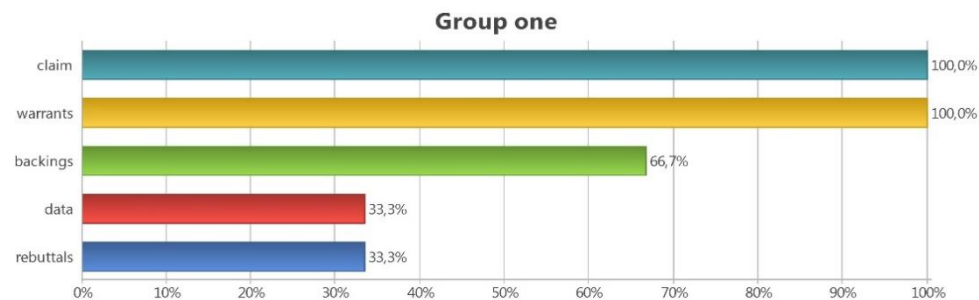




**Figure 4.** The Distribution of the Arguments Made by the Students in Group 4 During the Impromptu Speeches in the First Week, according to the Toulmin's Model of Argument Classification

When Figure 4 is examined, it is seen that the arguments that the students made during the impromptu speeches consist of claims, warrants and backings according to the Toulmin's Model of Argument Classification. 100% of the students in the group, used claims and warrants, but only 75% used warrants. None of the students in the group used data and rebuttals.

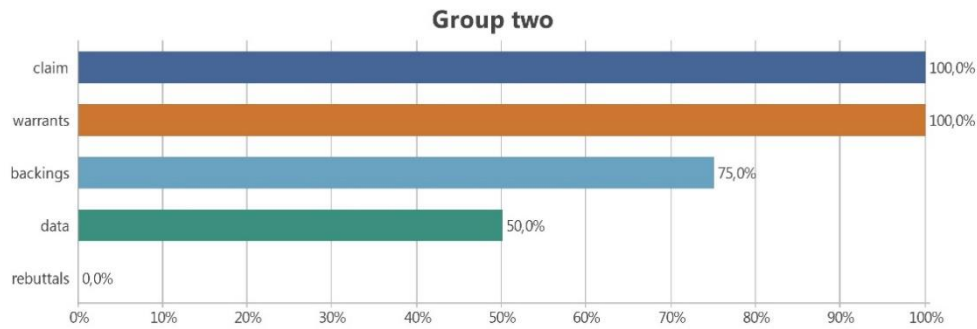
Figure 5 below shows the distribution of the arguments made by the students in Group 1 during their prepared speeches in the second week, according to the Toulmin's Model of Argument Classification.



**Figure 5.** The Distribution of the Arguments Made by the Students in Group 1 During the Prepared Speeches in the Second Week, according to the Toulmin's Argument Classification

When Graph 5 is examined, it is seen that the arguments made by the students during the prepared speeches consist of claims, warrants, backings, data and rebuttals according to the Toulmin's Model of Argument Classification. 100% of the students in the group used claims and warrants, but only 66.7% of them used warrants. In addition, the rate of those who used data and rebuttals is 33.3%.

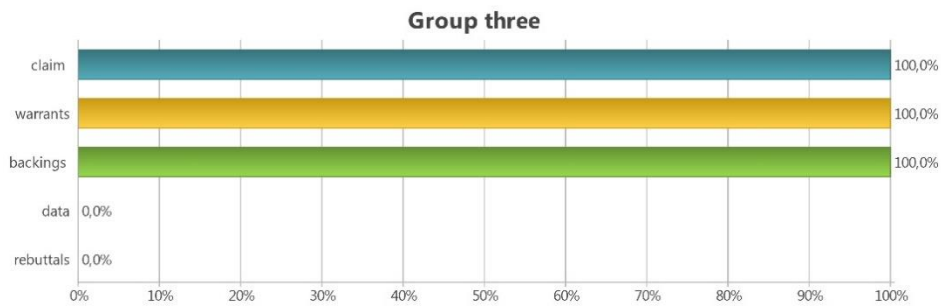
Figure 6 below shows the distribution of the arguments made by the students in Group 2 during their prepared speeches in the second week, according to the Toulmin's Model of Argument Classification.



**Figure 6.** The Distribution of the Arguments Made by the Students in Group 2 During the Prepared Speeches in the Second Week, according to the Toulmin's Model of Argument Classification

When Figure 6 is examined, it is seen that the arguments made by the students during the prepared speeches consist of claims, warrants, backings and data according to Toulmin's Model of Argument Classification. 100% of the students in the group used claims and warrants, but only 75% of the students' used warrants. While the rate of those who used data was 50%, no student used rebuttals.

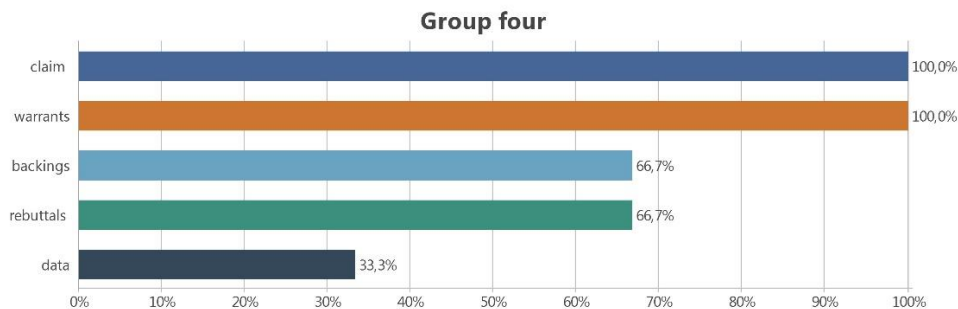
Figure 7 below shows the distribution of the arguments made by the students in Group 3 during their prepared speeches in the second week, according to the Toulmin's Model of Argument Classification.



**Figure 7.** The Distribution of the Arguments Made by the Students in Group 3 During the Prepared Speeches in the Second Week, according to the Toulmin's Model of Argument Classification

When Figure 7 is examined, it is seen that the arguments that the students made during the prepared speeches consist of claims, warrants and backings according to the Toulmin's Model of Argument Classification. 100% of the students in the group used claims, warrants and backings. However, none of the students in the group used data and rebuttals.

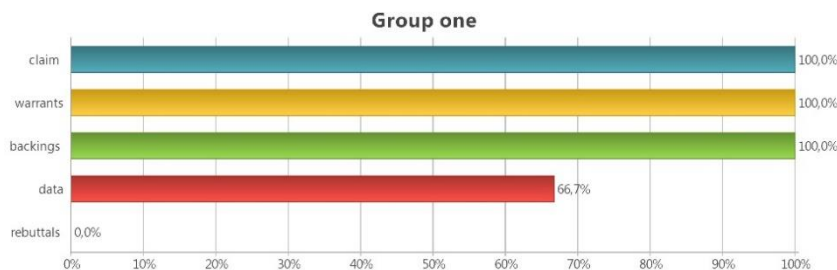
Figure 8 below shows the distribution of the arguments made by the students in Group 4 during their prepared speeches in the second week, according to the Toulmin's Model of Argument Classification.



**Figure 8.** The Distribution of the Arguments Made by the Students in Group 4 During the Prepared Speeches in the Second Week, according to the Toulmin's Model of Argument Classification

When Figure 8 is examined, it is seen that the arguments that the students made during the prepared speeches consist of claims, warrants, backings, data and rebuttals according to the Toulmin's Model of Argument Classification. All of the students in the group used claims and warrants, but only 66.7% of them used rebuttals and warrants. In addition, the rate of the students who used data in the group is 33.3%.

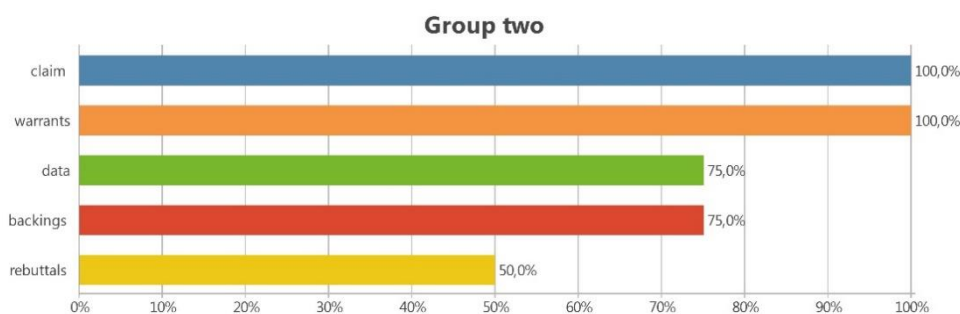
Figure 9 below shows the distribution of the arguments made by the students in Group 1 during their prepared speeches in the third week, according to the Toulmin's Model of Argument Classification.



**Figure 9.** The Distribution of the Arguments Made by the Students in Group 1 During the Prepared Speeches in the Third Week, according to the Toulmin's Model of Argument Classification

When Figure 9 is examined, it is seen that the arguments made by the students during the prepared speeches consist of claims, warrants, backings and data according to the Toulmin's Model of Argument Classification. 100% of the students in the group used claims, warrants and backings, but only 66.7% of them used data. No student used data in this group.

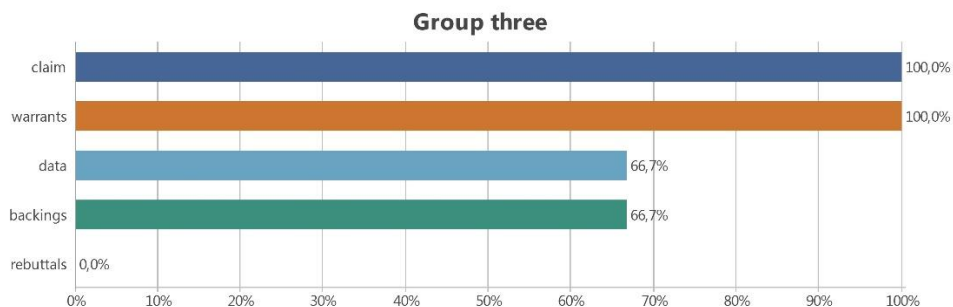
Figure 10 below shows the distribution of the arguments made by the students in Group 2 during their prepared speeches in the third week, according to the Toulmin's Model of Argument Classification.



**Figure 10.** The Distribution of the Arguments Made by the Students in Group 2 During the Prepared Speeches in the Third Week, according to the Toulmin's Model of Argument Classification

When Figure 10 is examined, it is seen that the arguments that the students made during the prepared speeches consist of claims, warrants, backings, data and rebuttals according to the Toulmin's Model of Argument Classification. 100% of the students in the group used claims and warrants, but only 75% of the students' used backings and data. In addition, the rate of the students who used rebuttals in the group is 50%.

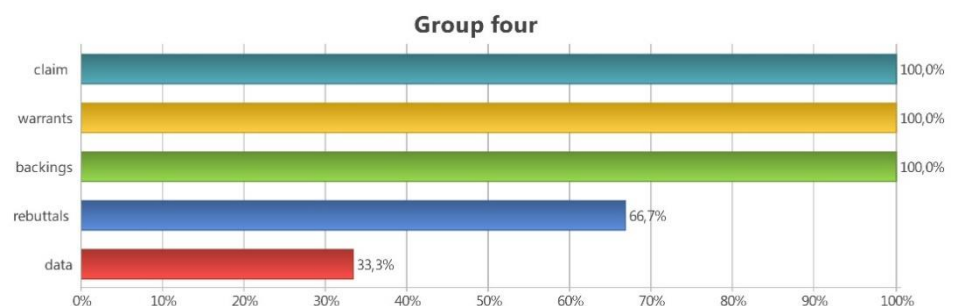
Figure 11 below shows the distribution of the arguments made by the students in Group 3 during their prepared speeches in the third week, according to the Toulmin's Model of Argument Classification.



**Figure 11.** The Distribution of the Arguments Made by the Students in Group 3 During the Prepared Speeches in the Third Week, according to the Toulmin’s Model of Argument Classification

When Figure 11 is examined, it is seen that the arguments that the students made during the prepared speeches consist of claims, warrants, backings and data according to the Toulmin’s Model of Argument Classification. All of the students in the group, used claims and warrants, but only 66.7% of them used data and backings. None of the students in the group used rebuttals.

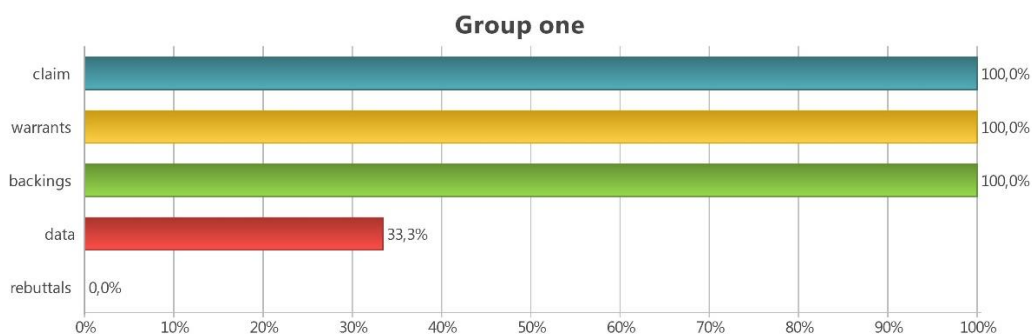
Figure 12 below shows the distribution of the arguments made by the students in Group 4 in their prepared speeches in the third week, according to Toulmin’s Model of Argument Classification.



**Figure 12.** The Distribution of Arguments Made by the Students in Group 4 During the Prepared Speeches in the Third Week, according to the Toulmin’s Model of Argument Classification

When Figure 12 is examined, it is seen that the arguments that the students made during the prepared speeches consist of claims, warrants, backings, data and rebuttals according to the Toulmin’s Model of Argument Classification. 100% of the students in the group used claims, warrants and backings, but only 66.7% of them used rebuttals, and 33.3% used data.

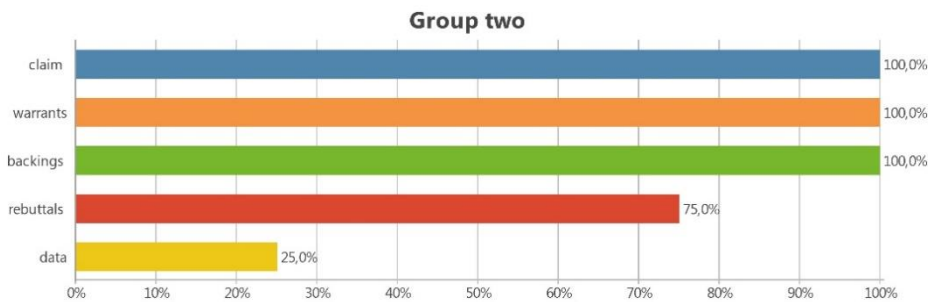
Figure 13 below shows the distribution of the arguments made by the students in Group 1 during their prepared speeches in the fourth week, according to the Toulmin’s Model of Argument Classification.



**Figure 13.** The Distribution of the Arguments Made by the Students in Group 1 During the Prepared Speeches in the Fourth Week, according to the Toulmin's Model of Argument Classification

When Figure 13 is examined, it is seen that the arguments that the students made during the prepared speeches consist of claims, warrants, backings and data according to the Toulmin's Model of Argument Classification. All of the students in the group used claims, warrants and backings, but only 33.3% of them used data and backings. None of the students in the group used rebuttals.

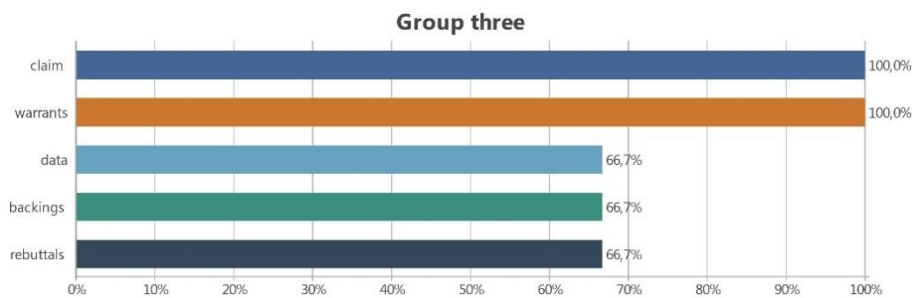
Graph 14 below shows the distribution of the arguments made by the students in Group 2 during their prepared speeches in the fourth week, according to the Toulmin's Model of Argument Classification.



**Figure 14.** The Distribution of the Arguments Made by the Students in Group 2 During the Prepared Speeches in the Fourth Week, according to the Toulmin's Model of Argument Classification

When Figure 14 is examined, it is seen that the arguments that the students made during the prepared speeches consist of claims, warrants, backings, data and rebuttals according to the Toulmin's Model of Argument Classification. 100% of the students in the group used claims, warrants and backings, but only 75% of the students used rebuttals. In addition, the rate of the students who used data in the group is 25%.

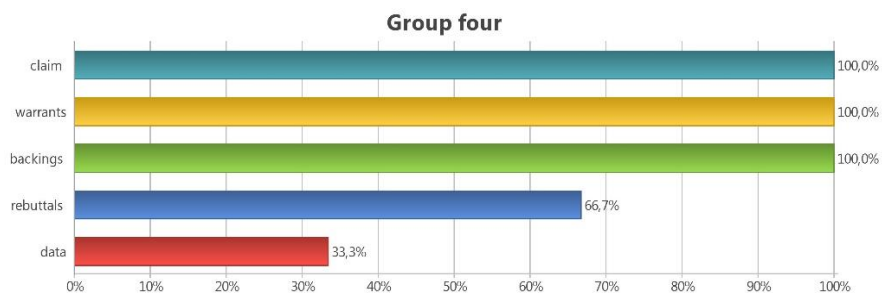
Figure 15 below shows the distribution of the arguments made by the students in Group 3 during their prepared speeches in the fourth week, according to the Toulmin's Model of Argument Classification.



**Figure 15.** The Distribution of the Arguments Made by the Students in Group 3 During the Prepared Speeches in the Fourth Week, according to the Toulmin's Model of Argument Classification

When Figure 15 is examined, it is seen that the arguments that the students made during the prepared speeches consist of claims, warrants, backings, data and rebuttals according to the Toulmin's Model of Argument Classification. 100% of the students in the group used claims and warrants, but only 66.7% of them used backings, data and rebuttals.

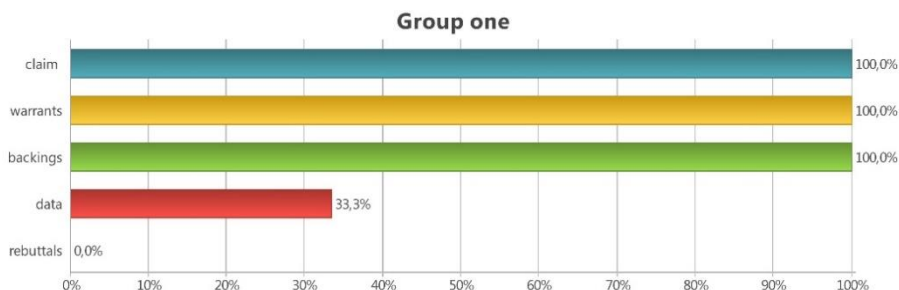
Figure 16 below shows the distribution of the arguments made by the students in Group 4 in their prepared speeches in the fourth week, according to Toulmin's Model of Argument Classification.



**Figure 16.** The Distribution of the Arguments Made by the Students in Group 4 During the Prepared Speeches in the Fourth Week, according to the Toulmin's Model of Argument Classification

When Figure 16 is examined, it is seen that the arguments that the students made during the prepared speeches consist of claims, warrants, backings, data and rebuttals according to the Toulmin's Model of Argument Classification. All of the students in the group used claims, warrants and backings, but only 66.7% of them used rebuttals. In addition, the rate of the students who used data is 33.3%.

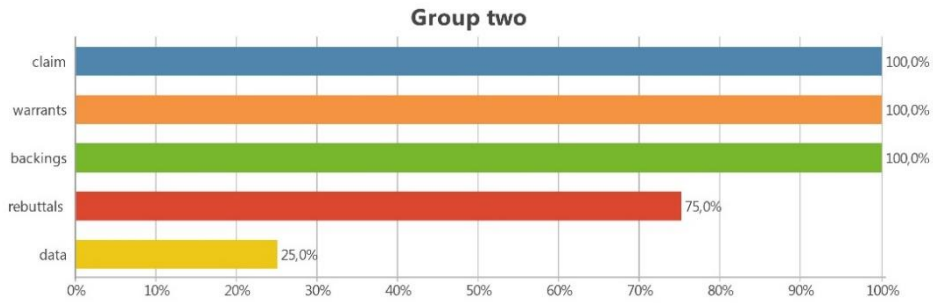
Figure 17 below shows the distribution of the arguments made by the students in Group 1 during their prepared speeches in the fifth week, according to the Toulmin's Model of Argument Classification.



**Figure 17.** The Distribution of the Arguments Made by the Students in Group 1 During the Prepared Speeches in the Fifth Week, according to the Toulmin's Model of Argument Classification

When Figure 17 is examined, it is seen that the arguments that the students made during the prepared speeches consist of claims, warrants, backings and data according to the Toulmin's Model of Argument Classification. 100% of the students in the group used claims, warrants and backings, but only 33.3% of them used data. None of the students in the group used rebuttals.

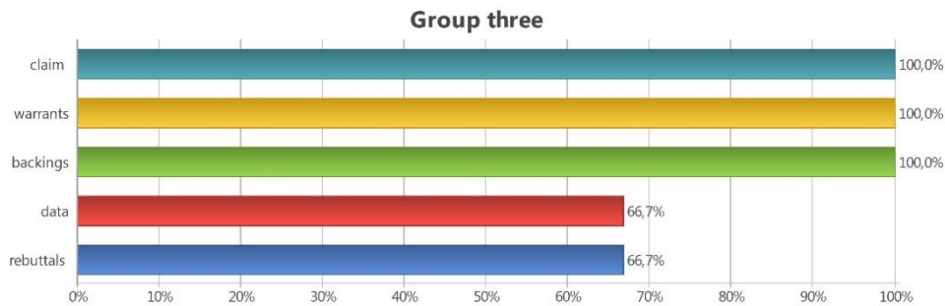
Figure 18 below shows the distribution of the arguments made by the students in Group 2 during their prepared speeches in the fifth week, according to the Toulmin's Model of Argument Classification.



**Figure 18:** The Distribution of the Arguments Made by the Students in Group 2 During the Prepared Speeches in the Fifth Week, According to the Toulmin's Model of Argument Classification

When Figure 18 is examined, it is seen that the arguments that the students made during the prepared speeches consist of claims, warrants, backings, data and rebuttals according to the Toulmin's Model of Argument Classification. All of the students in the group used claims, warrants and backings, but only 75% of them used rebuttals. In addition, the rate of the students who used data in the group is 25%.

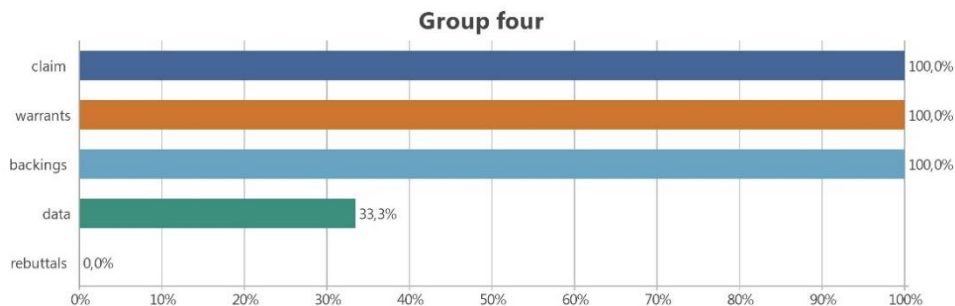
Figure 19 below shows the distribution of the arguments made by the students in Group 3 during their prepared speeches in the fifth week, according to the Toulmin's Model of Argument Classification.



**Figure 19.** The Distribution of the Arguments Made by the Students in Group 3 During the Prepared Speeches in the Fifth Week, according to the Toulmin's Model of Argument Classification

When Figure 19 is examined, it is seen that the arguments that the students made during the prepared speeches consist of claims, warrants, backings, data and rebuttals according to the Toulmin's Model of Argument Classification. 100% of the students in the group used claims, warrants and backings, but only 66.7% of them used data and rebuttals.

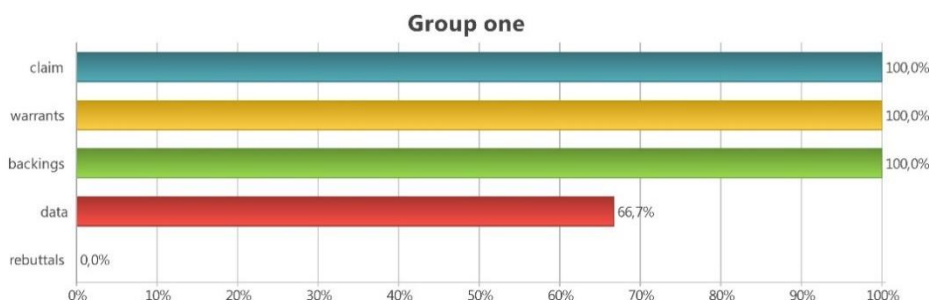
Figure 20 below shows the distribution of the arguments made by the students in Group 4 during their prepared speeches in the fifth week, according to the Toulmin's Model of Argument Classification.



**Figure 20.** The Distribution of the Arguments Made by the Students in Group 4 During the Prepared Speeches in the Fifth Week, according to the Toulmin's Model of Argument Classification

When Figure 20 is examined, it is seen that the arguments that the students made during the prepared speeches consist of claims, warrants, backings and data, according to the Toulmin's Model of Argument Classification. 100% of the students in the group used claims, warrants and backings, but only 33.3% of them used data. None of the students in the group used rebuttals.

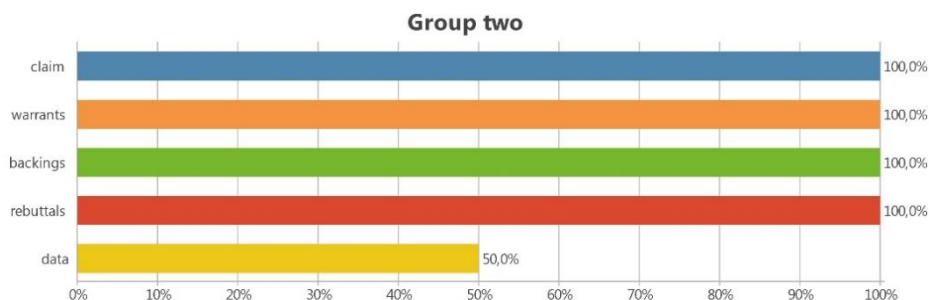
In Figure 21 below, the distribution of the arguments made by the students in Group 1 during their prepared speeches in the last week is given according to the Toulmin's Model of Argument Classification.



**Figure 21.** The Distribution of the Arguments Made by the Students in Group 1 During the Prepared Speeches in the Last Week, according to the Toulmin's Model of Argument Classification

When Figure 21 is examined, it is seen that the arguments that the students made during the prepared speeches consist of claims, warrants, backings and data according to the Toulmin's Model of Argument Classification. All of the students in the group used claims, warrants and backings, but only 66.7% of them used data. None of the students in the group used rebuttals.

Figure 22 below shows the distribution of the arguments made by the students in Group 2 during their prepared speeches in the last week, according to the Toulmin's Model of Argument Classification.

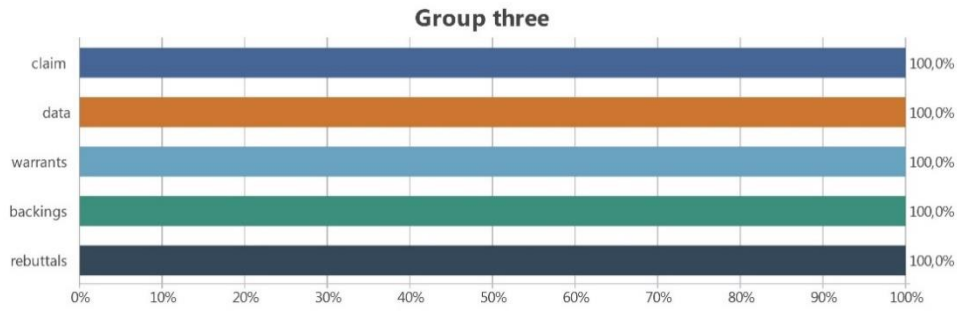


**Figure 22.** The Distribution of the Arguments Made by the Students in Group 2 During the Prepared Speeches in the Last Week, according to the Toulmin's Model of Argument Classification

When Figure 22 is examined, it is seen that the arguments that the students made during the prepared speeches consist of claims, warrants, backings, data and rebuttals according to the Toulmin's Model of Argument Classification. 100% of the students in the group used claims, warrants, backings and rebuttals. However, the rate of the students who used data is 50%.

Figure 23 below shows the distribution of the arguments made by the students in Group 3 during their prepared speeches in the last week, according to the Toulmin's Model of Argument Classification.

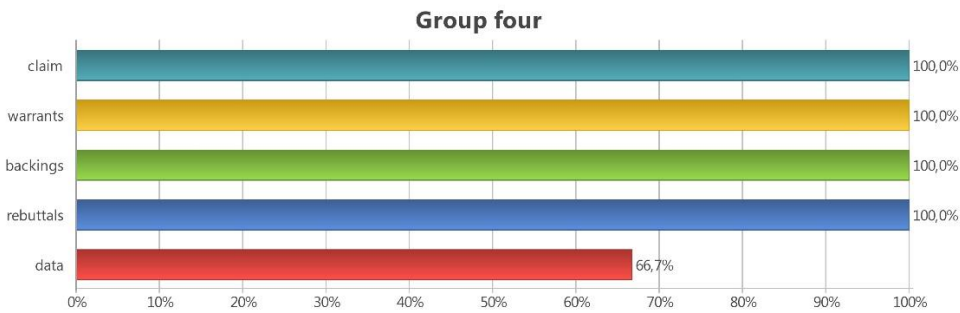




**Figure 23.** The Distribution of the Arguments Made by the Students in Group 3 During the Prepared Speeches in the Last Week, according to the Toulmin's Model of Argument Classification

When Figure 23 is examined, it is seen that the arguments that the students made during the prepared speeches consist of claims, warrants, backings, data and rebuttals according to the Toulmin's Model of Argument Classification. All of the students in the group used claims, warrants, backings, data and rebuttals.

Figure 24 below shows the distribution of the arguments made by the students in Group 4 during their prepared speeches in the last week, according to the Toulmin's Model of Argument Classification.



**Figure 24.** The Distribution of the Arguments Made by the Students in Group 4 During the Prepared Speeches in the Last Week, according to the Toulmin's Model of Argument Classification

When Figure 24 is examined, it is seen that the arguments that the students made during the prepared speeches consist of claims, warrants, backings, data and rebuttals according to the Toulmin's Model of Argument Classification. 100% of the students in the group used claims, warrants, backings and rebuttals. However, the rate of the students who used data is 66.7%.

## 2. An Overview of the Number of the Arguments Made by the Students

**Table 2.** The Code Matrix Scanner: The Distribution of the Arguments Made by the Students in the First Week

| Code System | G1 O1 | G1 O2 | G1 O3 | G2 O1 | G2 O2 | G2 O3 | G2 O4 | G3 O1 | G3 O2 | G3 O3 | G4 O1 | G4 O2 | G4 O3 | SUM |     |
|-------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-----|-----|
| Group one   |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 0   |     |
| claim       | ■     | ■     | ■     |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 12  |     |
| data        |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 0   |     |
| warrants    | ■     | ■     | ■     |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 6   |     |
| backings    |       | ■     | ■     |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 3   |     |
| rebuttals   |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 0   |     |
| Group two   |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 0   |     |
| claim       |       |       |       | ■     | ■     | ■     | ■     |       |       |       |       |       |       | 21  |     |
| data        |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 0   |     |
| warrants    |       |       |       | ■     | ■     | ■     | ■     |       |       |       |       |       |       | 9   |     |
| backings    |       |       |       | ■     | ■     | ■     | ■     |       |       |       |       |       |       | 6   |     |
| rebuttals   |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 0   |     |
| Group three |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 0   |     |
| claim       |       |       |       |       |       |       |       | ■     | ■     | ■     |       |       |       | 6   |     |
| data        |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 0   |     |
| warrants    |       |       |       |       |       |       |       | ■     | ■     | ■     |       |       |       | 8   |     |
| backings    |       |       |       |       |       |       |       | ■     | ■     | ■     |       |       |       | 5   |     |
| rebuttals   |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 0   |     |
| Group four  |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 0   |     |
| claim       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | ■     | ■     | ■     | 18  |     |
| warrants    |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | ■     | ■     | ■     | 6   |     |
| backings    |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | ■     | ■     | ■     | 3   |     |
| data        |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 0   |     |
| rebuttals   |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 0   |     |
| SUM         | 6     | 8     | 7     | 8     | 11    | 8     | 9     | 6     | 6     | 7     | 5     | 12    | 6     | 4   | 103 |

When Table 2 is examined, it is seen that the students in Group 1 made 21 arguments, Group 2 made 36, Group 3 made 19, and Group 4 made 27. The total number of the arguments made by the students is 103.

**Table 3.** The Code Matrix Scanner: The Distribution of the Arguments Made by the Students in the Second Week

| Code System | G1 O1 | G1 O2 | G1 O3 | G2 O1 | G2 O2 | G2 O3 | G2 O4 | G3 O1 | G3 O2 | G3 O3 | G4 O1 | G4 O2 | G4 O3 | SUM |
|-------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-----|
| Group one   |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 0   |
| claim       | ■     | ■     | ■     |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 7   |
| data        |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 2   |
| warrants    | ■     | ■     | ■     |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 9   |
| backings    | ■     | ■     |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 5   |
| rebuttals   |       | ■     |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 1   |
| Group two   |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 0   |
| claim       |       |       |       | ■     | ■     | ■     | ■     |       |       |       |       |       |       | 27  |
| data        |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 3   |
| warrants    |       |       |       | ■     | ■     | ■     | ■     |       |       |       |       |       |       | 8   |
| backings    |       |       |       | ■     | ■     | ■     | ■     |       |       |       |       |       |       | 8   |
| rebuttals   |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 0   |
| Group three |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 0   |
| claim       |       |       |       |       |       |       |       | ■     | ■     | ■     |       |       |       | 8   |
| data        |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 0   |
| warrants    |       |       |       |       |       |       |       | ■     | ■     | ■     |       |       |       | 22  |
| backings    |       |       |       |       |       |       |       | ■     | ■     | ■     |       |       |       | 5   |
| rebuttals   |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 0   |
| Group four  |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 0   |
| claim       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | ■     | ■     | ■     | 9   |
| data        |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 2   |
| warrants    |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | ■     | ■     | ■     | 5   |
| backings    |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | ■     | ■     | ■     | 4   |
| rebuttals   |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 2   |
| SUM         | 8     | 11    | 5     | 17    | 14    | 7     | 8     | 16    | 13    | 6     | 6     | 8     | 8     | 127 |

When Table 3 is analyzed, it is seen that the students in Group 1 made 24 arguments, Group 2 made 46, Group 3 made 35, and Group 4 made 22. The total number of the arguments made by the students is 127.

**Table 4.** The Code Matrix Scanner: The Distribution of the Arguments Made by the Students in the Third Week

| Code System | G1 O1 | G1 O2 | G1 O3 | G2 O1 | G2 O2 | G2 O3 | G2 O4 | G3 O1 | G3 O2 | G3 O3 | G4 O1 | G4 O2 | G4 O3 | SUM |
|-------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-----|
| Group one   |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 0   |
| claim       | ■     | ■     | ■     |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 11  |
| data        |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 3   |
| warrants    | ■     | ■     | ■     |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 7   |
| backings    | ■     | ■     | ■     |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 5   |
| rebuttals   |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 0   |
| Group two   |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 0   |
| claim       |       |       |       | ■     | ■     | ■     | ■     | ■     |       |       |       |       |       | 14  |
| data        |       |       |       | ■     | ■     | ■     | ■     | ■     |       |       |       |       |       | 5   |
| warrants    |       |       |       | ■     | ■     | ■     | ■     | ■     |       |       |       |       |       | 7   |
| backings    |       |       |       | ■     | ■     | ■     | ■     | ■     |       |       |       |       |       | 9   |
| rebuttals   |       |       |       |       | ■     |       | ■     |       |       |       |       |       |       | 2   |
| Group three |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 0   |
| claim       |       |       |       |       |       |       |       | ■     | ■     | ■     |       |       |       | 14  |
| data        |       |       |       |       |       |       |       | ■     | ■     | ■     |       |       |       | 3   |
| warrants    |       |       |       |       |       |       |       | ■     | ■     | ■     |       |       |       | 7   |
| backings    |       |       |       |       |       |       |       | ■     | ■     | ■     |       |       |       | 9   |
| rebuttals   |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 0   |
| Group four  |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 0   |
| claim       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | ■     | ■     | ■     | 3   |
| data        |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | ■     | ■     | ■     | 2   |
| warrants    |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | ■     | ■     | ■     | 11  |
| backings    |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | ■     | ■     | ■     | 11  |
| rebuttals   |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | ■     | ■     | ■     | 2   |
| SUM         | 8     | 7     | 11    | 10    | 8     | 11    | 8     | 11    | 12    | 10    | 9     | 7     | 13    | 125 |

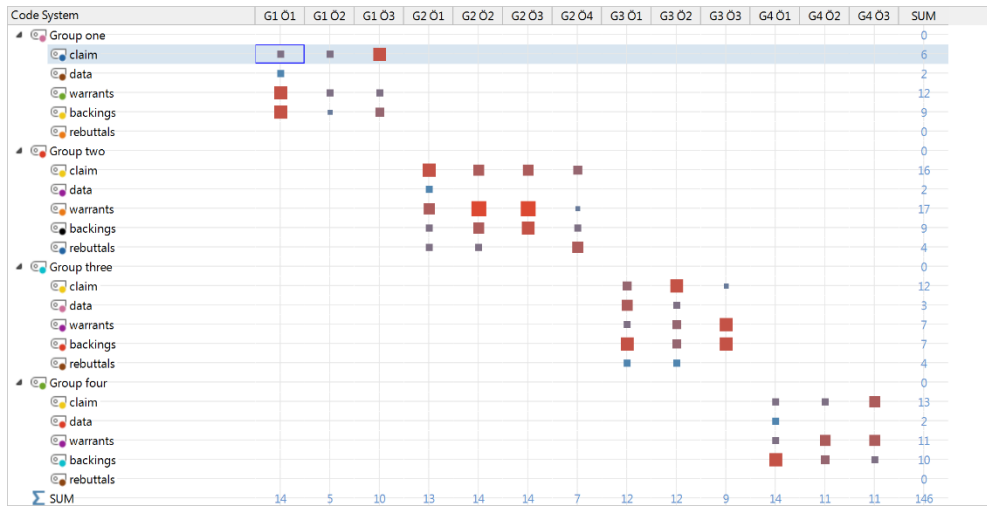
When Table 4 is examined, it is seen that the students in Group 1 made 26 arguments, Group 2 made 37, Group 3 made 33, and Group 4 made 30. The total number of the arguments made by the students is 125.

**Table 5.** The Code Matrix Scanner: The Distribution of the Arguments Made by the Students in the Fourth Week

| Code System | G1 O1 | G1 O2 | G1 O3 | G2 O1 | G2 O2 | G2 O3 | G2 O4 | G3 O1 | G3 O2 | G3 O3 | G4 O1 | G4 O2 | G4 O3 | SUM |
|-------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-----|
| Group one   |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 0   |
| claim       | ■     | ■     | ■     |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 10  |
| data        |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 2   |
| warrants    | ■     | ■     | ■     |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 11  |
| backings    | ■     | ■     | ■     |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 5   |
| rebuttals   |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 0   |
| Group two   |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 0   |
| claim       |       |       |       | ■     | ■     | ■     | ■     | ■     |       |       |       |       |       | 23  |
| data        |       |       |       | ■     | ■     | ■     | ■     | ■     |       |       |       |       |       | 2   |
| warrants    |       |       |       | ■     | ■     | ■     | ■     | ■     |       |       |       |       |       | 12  |
| backings    |       |       |       | ■     | ■     | ■     | ■     | ■     |       |       |       |       |       | 7   |
| rebuttals   |       |       |       | ■     | ■     | ■     | ■     | ■     |       |       |       |       |       | 5   |
| Group three |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 0   |
| claim       |       |       |       |       |       |       |       | ■     | ■     | ■     |       |       |       | 10  |
| data        |       |       |       |       |       |       |       | ■     | ■     | ■     |       |       |       | 3   |
| warrants    |       |       |       |       |       |       |       | ■     | ■     | ■     |       |       |       | 9   |
| backings    |       |       |       |       |       |       |       | ■     | ■     | ■     |       |       |       | 7   |
| rebuttals   |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 4   |
| Group four  |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 0   |
| claim       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | ■     | ■     | ■     | 15  |
| data        |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | ■     | ■     | ■     | 2   |
| warrants    |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | ■     | ■     | ■     | 10  |
| backings    |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | ■     | ■     | ■     | 6   |
| rebuttals   |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | ■     | ■     | ■     | 2   |
| SUM         | 14    | 5     | 9     | 14    | 13    | 14    | 8     | 12    | 12    | 9     | 15    | 10    | 10    | 145 |

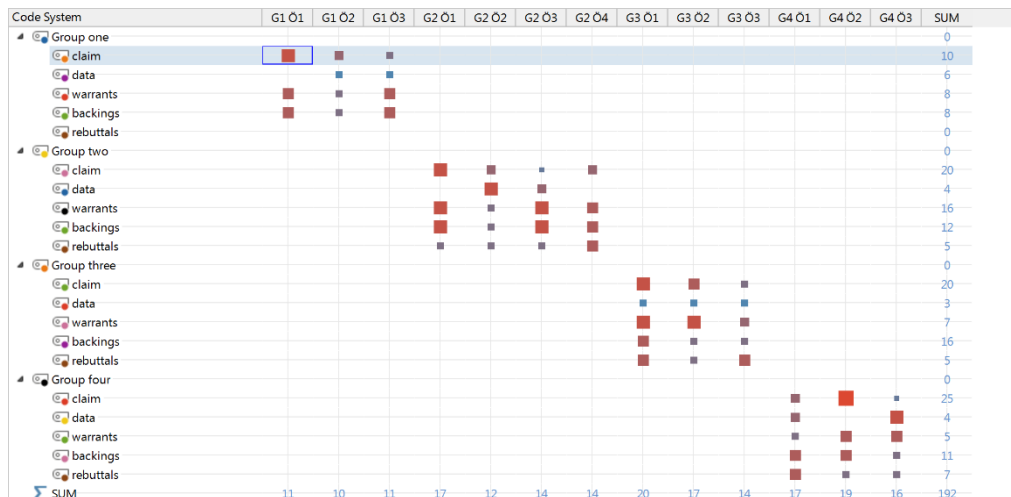
When Table 5 is examined, it is seen that the students in Group 1 made 28 arguments, Group 2 made 49, Group 3 made 33, and Group 4 made 35. The total number of the arguments made by the students is 145.

**Table 6:** The Code Matrix Scanner: The Distribution of the Arguments Made by the Students in the Fifth Week



When Table 6 is examined, it is seen that the students in Group 1 made 29 arguments, Group 2 made 48, Group 3 made 33, Group 4 made 36. The total number of the arguments made by the students is 146.

**Table 7.** The Code Matrix Scanner: The Distribution of the Arguments Made by the Students in the Sixth Week



When Table 7 is examined, it is seen that the students in Group 1 made 32 arguments, Group 2 made 57, Group 3 made 51, and Group 4 made 52. The total number of the arguments made by the students is 192.

### 3. Students' attitudes towards speaking skills measured at the beginning and end of the practice process

**Table 8.** Wilcoxon Signed Rank Test

| Pre Test- Post Test | N  | Mean Rank | Sum of Ranks | Z        | P      |
|---------------------|----|-----------|--------------|----------|--------|
| Negative Ranks      | 0  | .00       | .00          | -3.181** | 0.001* |
| Positive Ranks      | 13 | 7.00      | 91.00        |          |        |
| Ties                | 0  |           |              |          |        |
| Total               | 13 |           |              |          |        |

\*p<05

\*\*Post test>pre test

Table 8 shows the Wilcoxon signed-rank test results regarding whether the Argumentation-Based Learning Model made a significant difference in attitudes towards speaking skill in Turkish lessons. It was found that there was a significant difference between the pre- and post-test scores of the students who participated in the study ( $Z = -3.181$ ,  $p < .05$ , Pre-Test Mean: 3.42, Post-Test Mean: 4.39). Considering the mean rank and totals of the difference scores, it is seen that this observed difference is in favor of the positive ranks, that is, the post-test score. The attitude scale average, which was 3.42 before the implementation, increased to 4.39 at the end of the implementation. Based on these results, it can be said that the Argument-Based Learning Model provided a significant increase in the attitudes of 7th grade students towards speaking skills.

### Discussion and Conclusion

The Argumentation-Based Learning Model is one of the approaches that draws on the constructivist learning theory and can help students develop higher thinking skills such as decision making, scientific inquiry, critical, thinking, and solving daily life problems (Erdoğan, Çiftçi & Topçu, 2017). In order for students to acquire knowledge meaningfully and permanently, constructivist learning environments are designed according to a learning strategy that is based on research and inquiry (MEB, 2018).

When the literature is examined, it is seen that many studies have been conducted in different fields regarding the argumentation-based learning model. However, it can be said that this study is original research conducted as action research in the field of Turkish education regarding students' persuasive speaking skills.

Looking at the literature, as emphasized by Bakdemir & Süğümlü (2024), the argumentation-based learning model increases academic success in studies conducted in the fields of language, science and chemistry (Aguirre Mendez et al., 2020; Aslan, 2018; Cheong, Zhu & Xu, 2021; İlk, 2019; Uç & Benzer, 2021; Preiss et al., 2013; Yasuda, 2023) and it is seen that it positively affects the motivational characteristics of the student (Aydoğdu, 2017; Çiçek Şentürk, 2020; Demirel, 2017; Lee & Lin, 2005; Guo et al., 2023).

When we look at the field of Turkish education, it can be seen that the first study with the argumentation-based learning model was done by Kana (2014). It can be said that studies on argumentation-based learning have increased subsequently (Bakdemir & Süğümlü, 2024, p. 31). Güzelküçük (2022) applied argumentation-based learning to the development of students' persuasive speaking skills and concluded that argumentation-based teaching positively affected students' persuasive speeches. In their study, Göçer & Kurt (2023) focused on activities that can improve narrative skills in order to show the usability of argumentation-based teaching in Turkish lessons.

Uc and Benzer (2021) state that writing-supported argumentation exercises positively affect the creative writing skills of seventh grade students. Tekindur (2022) states that argumentation-supported scientific writing studies are more effective than existing methods. Bakdemir & Süğümlü (2024) emphasized that the argumentation-based learning model increases students' persuasive writing success.

Karakaş & Sarıkaya (2020) state that the average scores increase as the applications of classroom teacher candidates in the argumentation-supported individual and group argument formation process increase. In his study on the argument levels of secondary school students, Daşgın (2022) stated that fifth and eighth grade students were generally able to produce arguments at the first, second and third levels. Akmaz (2023) stated in his study that the argument formation levels of seventh grade students were generally at the second level.

Çınar (2013) examined the impact of Argument-Based Science Teaching on the learning products of 5th grade students. He concluded that argumentation is an effective method in terms of sparking students' internal motivation, revealing what they think, and promoting self-evaluation. Işiker (2017) looked the effects of Argumentation-Based Teaching on students' academic success, scientific inquiry skills and attitudes in the 'Let's Know Matter' unit, and stated that argumentation improves students' academic achievement, scientific inquiry skills and their attitudes towards science lessons in a positive way.

Balcı (2015) investigated the impact of Scientific Argument-Based Learning process on students' academic achievement, willingness to participate in the discussions, and attitudes towards the Science and Technology course, while teaching the 'Cell Division and Inheritance' unit to 8th grade students. She concluded that the Argument-Based Learning Model positively affected students' willingness to participate in the discussions. Several other studies also support that the Argumentation-Based Learning Model contributes positively to students' willingness to argue. In his study with 5th grade students, Erdoğan (2010) revealed that the Argument-Based Learning process had a positive effect on students' willingness to argue. Similarly, Şekerci (2013), in his study on pre-service teachers, concluded that argumentation increases pre-service teachers' willingness to argue.

Within the scope of this study, it was examined how the arguments made by the students in the argumentation process were distributed according to the Toulmin's Model of Argument Classification. Considering the level of the students that they reached in the last week, it can be said that they were able to reach the level of forming scientific argumentations, and accordingly, they were able to improved their persuasive speaking skills.

Before the speech, a speaker should decide on the purpose of his/her persuasion and make an appropriate plan. Then, by using arguments, s/he should be able to express his/her knowledge, opinions and thoughts that appeal to logic or emotions. An argument (in the sense of presenting evidence) can be characterized as a way of persuading. Adopting a logical framework, one should use evidence to persuade the other person to adopt his/her views (Hall & Birkerts, 1991). Argumentation-Based Learning Model is one of the effective methods that can be used for this purpose in the educational processes. The data obtained in this study also support this view.

In this study, the number of arguments made by the students in the process of scientific argumentation was counted. In addition, it was examined whether there was an increase in the number of arguments and, accordingly, in their persuasive speaking skills during the implementation process. Based on the results, it was seen that there was a significant increase in the number of arguments made by the students, compared to the previous weeks.

Considering the arguments made by the students and the number of arguments in general, it can be asserted that there was an increase in both the number of argumentations produced by the students and the diversity of argumentation, especially in comparison to the first week. From this point of view, it can be suggested that the Argument-Based Learning Model is a very effective method in developing students' persuasive speaking skills.

Kesici (2021) stated in his study that teacher-centered lessons accompanied by conventional teaching methods causes students to lose interest in lesson after a certain time. He also stated that the methods, techniques and models that require cooperation

between students and enable students to be active throughout the lesson help students to be motivated. The Argument Based-Learning Model goes beyond traditional models and enables students to actively participate in the learning process. With this model, since students will be active in the learning process, it is possible for students to become more willing to speak and develop a positive attitude towards speaking skills. Findings from this study, in fact, support this view.

When the findings regarding whether the Argument-Based Learning Model made a significant difference in students' attitudes towards speaking skills in Turkish lessons, it was found that there was a significant difference between the scores (before and after the implementation) of the students participating in the study. Considering the mean rank and totals of the difference scores, it was seen that this observed difference was in favor of the positive ranks, that is, the post-test score. Therefore, it can be concluded that the Argument-Based Learning Model positively affected the attitudes of 7th grade students towards speaking skills.

It has been emphasized that students' intrinsic motivation increases as a result of teaching supported by arguments (De Bernardi & Antolini, 2007). Aydoğdu (2017), in his study with sixth grade secondary school students, states that the argumentation-based learning model increases students' motivation for the course. Çiçek Şentürk (2020) states that educational comics increase the motivation levels of fifth grade students when supported by argumentation. Bakdemir & Süğümlü (2024) emphasized that other researchers (Akmaz, 2023; İlk, 2019; İnam, 2020; Kaya, 2023; Yüksel, 2019) also concluded that the argumentation-based learning model increases motivation, and that argumentation-based learning processes can be a functional teaching element to increase writing motivation.

Balcı (2015), as a result of his study based on Argument-Based Learning, also stated that students' social communication increased, they were able to express themselves more comfortably, and at the beginning of the implementation, students were hesitant to express their thoughts, but in the following process, students were able to express their thoughts clearly. Çalhan (2012) examined the effect of collaborative teaching methods on pre-service teachers' speaking skills and academic success. In the study, it was revealed that the use of collaborative teaching in the oral expression course contributed positively to the speaking skills of the students, their attitudes towards the course and their academic success, unlike the conventional methods. Maden (2011), who examined the impact of role cards on success and attitude in speaking education, showed that the role cards were more effective than conventional methods in improving speaking skills. Similarly, Tüzemen (2016) examined whether the academic contradiction technique had an effect on students' speaking skills and anxiety, and whether the academic contradiction technique caused a change in students' attitudes towards Turkish lessons. As a result of the study, she concluded that the academic contradiction technique made a more positive impact on the speaking skills of the students, compared to the conventional activities. Yangil and Ünal (2019) similarly investigated the effect of persuasion technique on the speaking attitude of teacher candidates. They revealed that the lesson structured with the persuasion technique contributed positively to the attitude of the teacher candidates. Based on these studies, it can be concluded that the use of constructive methods, techniques and activities has a positive impact on students' speaking skills, speaking attitude and general attitudes towards lessons. It is also seen that these studies support the findings of this study.

## Suggestions

The following recommendations are made in line with the findings of this study, which was conducted to understand the role of the Argument-Based Learning Model in the development of 7th grade students' persuasive speaking skills:

- Speaking activities should be carried out frequently in Turkish lessons.
- While implementing speaking activities, students' levels should be taken into account, and they should be encouraged to speak.
- In order to increase students' self-confidence, it should be ensured that they overcome their fear of speaking in public.
- With an aim to improve speaking skills and attitudes, further experimental studies that are structured with the methods and techniques related to speaking skills should be conducted.
- In Turkish lessons, besides the elective courses on writing and reading skills, courses for speaking skills should also be included.
- Since persuasion is a speaking technique and a way of learning, it has an important effect on human life. In fact, the basis of communication is the idea of persuading the other person. Therefore, persuasive speaking skills should be taught to students through practical activities starting from primary education.
- Persuasion techniques should be introduced to teacher candidates studying in the Turkish language teaching departments, and it should be ensured that teacher candidates use these techniques in a functional way.
- The Turkish Language Curriculum aims to raise individuals who have high communication skills, can solve problems, defend their thoughts and think critically. From this point of view, persuasive speeches are an important element of communication, deserving more attention in Turkish lessons.
- When the Turkish Language Curricula are examined, it is seen that they are insufficient in terms of persuasive speaking skills. In order to enable students to gain persuasive speaking skills, objectives related to persuasive speaking skills should be included at all grade levels.

## References

- Akmaz, S. (2023). *Cebirsel İfadeler ve Denklemler Konusunda Argümantasyon Tabanlı Öğretim Yönteminin Başarıya, Tutuma ve Kalıcılığa Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi.
- Aktaş, E. (2020). Konuşma Eğitimi Açısından Türkçe Öğretmeni Adaylarının İknâ Edici Konuşmalarında Kullandıkları İknâ Teknikleri. *RumeliDe Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (21), 180-197.
- Aldağ, H. (2006). Toulmin Tartışma Modeli. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 13-33.
- Arıkan, M. (2004). *Nitelikli İnsan*. İstanbul: Bilge Yayıncılık.
- Aydoğdu, Z. (2017). *Argümantasyon Tabanlı Öğretimin Öğrencilerin Fenne Yönelik Akademik Başarı, Motivasyon, İlgi ve Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: Sakarya: Sakarya Üniversitesi.
- Bakdemir, S., & Süğümlü, Ü. (2024). Argümantasyon Temelli Öğrenme Modelinin Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Argüman Kullanma Seviyelerine, İknâ Edici Yazma



- Başarılarına ve Yazma Motivasyonlarına Etkisi. *Journal of Language Education and Research*, 10(1), 29-58.
- Balcı, M. (2015). *Argümantasyon Tabanlı Fen Öğretiminin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinde Etkililiğinin İncelenmesi*. Doktora Tezi. Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi.
- Çalhan, R. (2012). *İş Birliğine Dayalı Öğrenme Yönteminin Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Konuşma Becerileri Üzerine Etkisi*. Doktora Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi.
- Çınar, D. (2013). *Argümantasyon Temelli Fen Öğretiminin 5. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Ürünlerine Etkisi*. Doktora Tezi. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Çiçek Şentürk, Ö. (2020). *Argümantasyon Destekli Eğitici Çizgi Romanların Öğrencilerin Çevreye Yönelik İlgisi, Motivasyon ve Akademik Başarılarına Etkisi ile Öğrenci Deneyimleri*. Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Erdoğan, İ. - vd. (2017). Examination of The Questions Used in Science Lessons and Argumentation Levels of Students. *Journal of Baltic Science Education*, 16(6), 980-993.
- Erdoğan, S. (2010). *Dünya, Güneş ve Ay Konusunun İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerine Bilimsel Tartışma Odaklı Yöntem ile Öğretilmesinin Öğrencilerin Başarılarına, Tutumlarına ve Tartışmaya Katılma İstekleri Üzerine Etkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Uşak: Uşak Üniversitesi.
- Daşgın, F. (2022). *5. Sınıf ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevre Konularındaki Yazılı Argümantasyon Seviyelerinin Belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi.
- De Bernardi, B., & Antolini, E. (2007) Fostering Students' willingness and Interest in Argumentative Writing: An Intervention Study. In S. Hidi and P. Boscolo (Eds.), *Writing and Motivation* (pp. 183-202). Elsevier.
- Göçer, A. & Kurt, A. (2023). Use of the Argumentation-Based Learning-Teaching Approach in the Development of Self-Expression Skills. *International Journal of Field Education*, 9(1), 52-68.
- Güneş, F. (2016). Öğretim Yöntem ve Teknikleri. F. Güneş (Ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri içinde* (s. 93-110). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Güzelküçük, D. M. (2022). *Argümantasyon Tabanlı Türkçe Öğretimin Eleştirel Düşünme Becerisine, Eleştirel düşünme Eğilimine ve İkna Edici Konuşmaya Etkisi*. Doktora Tezi. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Hall, D., & Birkerts, S. (1991). *Writing Well*. London: Harper Collins Publisher.
- Hovland, C. I., - vd. (1953). *Communication and Persuasion*. New Haven: Yale University Press.
- İşiker, Y. (2017). *Maddeyi Tanıyalım Ünitesinde Argümantasyon Tabanlı Öğretimin Öğrencilerin Akademik Başarı, Bilimsel Süreç Becerileri ve Tutumlarına Olan Etkileri*. Yüksek Lisans Tezi. Elâzığ: Fırat Üniversitesi.
- Johnson, A. P. (2014). *Eylem Araştırması El Kitabı* (Y. Uzuner & Y. Özten Anay, T, çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kara, Ö. T. (2000). *Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Drama*. Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi.
- Karakaş, H., & Sarıkaya R. (2020). Çevre-Enerji Konularına Yönelik Gerçekleştirilen Argümantasyon Temelli Öğretimin Sınıf Öğretmeni Adaylarının Argüman

- Oluşturabilmelerine Etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 346-373.
- Kesici, S. (2021). *Konuşma Becerisini Geliştirmek İçin Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikleri ile İlgili Çalışmalar Üzerine Bir İnceleme*. Denizli: Yüksek Lisans Tezi.
- Koç, G., & Demirel, M. (2004). Davranışçılıktan Yapılandırmacılığa: Eğitimde Yeni Bir Paradigma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 174-180.
- Köksoy, E. (2020). Kişilerarası Etkili İletişim ve İkna. s. 53-93. içinde *İletişim Çalışmaları*. (Ed. E. Köksoy). İstanbul: Motto.
- Maden, S. (2011). Rol Kartlarının Konuşma Eğitimindeki Başarı ve Tutum Üzerine Etkisi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 23-38.
- MEB. (2009). *İlköğretim Okulları Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: Milli Eğitim Yayınevi.
- MEB. (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Öngen, D. (1993). Ergenlikte Bilişsel Gelişim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1, 289-302.
- Özmen, H. (2004). Fen Öğretiminde Öğrenme Teorileri ve Teknoloji Destekli Yapılandırmacı (Constructivist) Öğrenme. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3(1), 100-111.
- Raven, R. (1973). The Development of a Test of Piaget's Logical Operations. *Science Education*, 57, 33-40.
- Şekerci, A. R. (2013). *Kimya Laboratuvarında Argümantasyon Odaklı Öğretim Yaklaşımının Öğrencilerin Argümantasyon Becerilerine ve Kavramsal Anlayışlarına Etkisi*. Doktora Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi.
- Sever, S., - vd. (2006). *Etkinliklerle Türkçe Öğretimi*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Tekindur, A. (2022). *Argümantasyon Temelli Bilim Öğrenme Yaklaşımının Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Fen Başarısına ve Araştırma ve Bilimsel Yazma Becerilerine Etkisi*. Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Topçuoğlu Ünal, F., & Özer, D. (2017). Ortaokul Öğrencileri İçin Konuşma Becerisi Tutum Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. *International Journal of Language Academy*, 5(6), 120-131.
- Toulmin, S. (1958). *The Uses of Argument*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Turgut, M. F., - vd. (1997). *İlköğretim Fen Eğitimi*. Ankara: YÖK/DB Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Yayınları.
- Tüzemen, T (2016). *Akademik Çelişki Tekniğinin 6. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerine ve Konuşma Kaygılarına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- Uc, F. B., & Benzer, E. (2021). Yazma Etkinlikleriyle Yürütülen Argümantasyon Uygulamalarının Ortaokul Öğrencilerinin Yaratıcı Yazmalarına ve Kavram Öğrenmelerine Etkisi. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 79-104.
- White, M. D., & Marsh, E. E. (2006). Content Analysis: A flexible Methodology. *Library Trends*, 55(1), 2-45.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe Öğretim Yöntemleri Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ Yayınları.

- Yaman, H., & Süğümlü, Ü. (2009). Dilbilgisi Öğretiminde Senaryo Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Etkililiği: Kelime Türleri Örneği. *Ankara Üniveristesi Dil Dergisi*, 144, 56-73.
- Yangil, M., & Topçuoğlu Ünal, F. (2019). İkna Etme Tekniğinin Konuşma Tutumu Üzerindeki Etkisi. *Ana Dili Eğitim Dergisi*, 7(2), 321-336.



## KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

*Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*

*The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research*

Sayı/Issue 16 (Haziran/June 2024), s. 450-463.

Geliş Tarihi-Received: 08.04.2024

Kabul Tarihi-Accepted: 08.06.2024

Araştırma Makalesi-Research Article

ISSN: 2687-5675

DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1466646

# Üniversite Öğrencilerinde Psikolojik Sağlamlığın Yordayıcısı Olarak Duygu Düzenleme Güçlükleri ve Belirsizliğe Tahammülsüzlük

*Difficulties in Emotion Regulation and Intolerance of Uncertainty as Predictors of Psychological Resilience in University Students*

Derya GÖZEL\*  
Nursel TOPKAYA\*\*  
Ertuğrul ŞAHİN\*\*\*

### Öz

Bu araştırmanın amacı üniversite öğrencilerinde cinsiyet, yaş, duygu düzenleme güçlükleri ve belirsizliğe tahammülsüzlüğün psikolojik sağlamlığı yordayıcı rolünü incelemektir. Araştırmanın çalışma grubunu, farklı fakültelerde öğrenim gören 419 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşları 18 ila 28 arasında değişmekte olup ortalama yaşı 21.67'dir. Katılımcılar Demografik Bilgi Formu, Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği, Belirsizliğe Tahammülsüzlük Ölçeği ve Kısa Psikolojik Sağlamlık Ölçeğinden oluşan bir veri toplama aracını cevaplamıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler, Pearson korelasyon analizi, çoklu doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda yaş ve belirsizliğe tahammülsüzlüğün üniversite öğrencilerinde psikolojik sağlamlığın anlamlı birer yordayıcısı olmadığı bulunmuştur. Cinsiyet ve duygu düzenleme güçlüğü ise üniversite öğrencilerinde psikolojik sağlamlığın anlamlı birer yordayıcısıdır. Oluşturulan regresyon modeli üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık puanlarındaki değişimin yaklaşık olarak %38'ini açıklamaktadır. Ayrıca, yapılan göreceli önem analizleri üniversite öğrencilerinde psikolojik sağlamlığın en önemli yordayıcısının duygu düzenleme güçlüğü olduğunu göstermiştir. Ruh sağlığı uzmanları üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlıklarının geliştirmeye yönelik ruh sağlığı müdahalelerinde danışanlarının duygu düzenleme güçlüğü düzeylerinin azaltılmasına odaklanarak verdikleri hizmetlerin etkililiğini artırabilir.

**Anahtar Kelimeler:** Üniversite öğrencileri, psikolojik sağlamlık, duygu düzenleme güçlüğü, belirsizliğe tahammülsüzlük.

### Abstract

\* Psikolojik Danışman, Yüksek Lisans Öğrencisi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Samsun/Türkiye, e-posta: deryaa.gozel@gmail.com, ORCID: 0009-0005-7266-7255.

\*\* Prof. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, Çanakkale/Türkiye, e-posta: nursel.topkaya@comu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-8469-9140.

\*\*\* Doç. Dr., Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, Amasya/Türkiye, e-posta: ertugrulsahin@amasya.edu.tr, ORCID: 0000-0003-3341-8887.

The aim of this study is to examine the predictive role of gender, age, emotion regulation difficulties and intolerance of uncertainty on psychological resilience in university students. The study group consisted of 419 university students studying in different faculties. The ages of the students participating in the study ranged from 18 to 28, with an average age of 21.67. The participants answered a data collection tool consisting of Demographic Information Form, Difficulty in Emotion Regulation Scale, Intolerance of Uncertainty Scale and Brief Psychological Resilience Scale. Data were analyzed using descriptive statistics, correlation analysis, linear multiple regression analysis. Results of this study suggest that age and intolerance of uncertainty were not significant predictors of psychological resilience in university students. On the other hand, gender and difficulties in emotion regulation were found to be significant predictors of psychological resilience in university students. The regression model accounts for approximately 38% of the variance in psychological resilience scores among college students. Furthermore, relative importance analyses indicate that difficulties in emotion regulation emerged as the most important predictor of psychological resilience among university students. Mental health professionals can increase the effectiveness of their services by focusing on reducing the level of emotion dysregulation difficulties of their clients in mental health interventions aimed at improving the psychological resilience of university students.

**Keywords:** University students, psychological resilience, difficulty in emotion regulation, intolerance of uncertainty.

## Giriş

Bireyler yaşamları boyunca zorlayıcı ve çaba gerektiren bazı durum veya sorunlarla karşı karşıya gelmektedir. Bu süreçte bireylerin becerileri, baş etme stratejileri ve sahip olduğu kaynaklar karşılaştığı sorunlarla mücadele etmelerinde önemli bir rol oynamaktadır. Bireylerin sahip olduğu bu kaynaklardan biri olan psikolojik sağlıkla yaşanan zorluklarla karşı karşıya gelindiğinde ya da risk durumlarında ortaya çıkan, kişiden kişiye farklılık gösteren önemli bir faktördür (Doğan, 2015, s. 93). Psikolojik sağlıkla ilgili gerçekleştirilen uluslararası araştırmalarda psikolojik sağlık kavramı "resilience" olarak (Collins, 2008, s. 1185) ifade edilmekte olup bu kavram bir cismin değişimden önceki halini kolay bir şekilde geri alabilmesi ve esnek bir yapıda olmasını ifade etmektedir (Doğan, 2015, s. 94). Yurt içinde yapılan araştırmada ise "kendini toparlayabilme gücü" (Terzi, 2006) anlamına gelen kavram ile eş anlamlı olarak kullanıldığı görülmüştür. Yaşam içerisinde uyumlu olma, mizah, olaylara farklı açılardan bakabilme, dingin bir ruh hali ve duyarlılık psikolojik sağlığın özelliklerinden bazılarıdır (Masten, 1986, s. 462). Yapılan araştırmalar doğrultusunda psikolojik sağlığın oluşabilmesi için iki önemli faktör üzerinde durulmuştur. Bunlardan biri bireylerin olaylara karşı çabalamaları bir diğeri ise olumsuz ve zorlu koşullar altında dahi olsa hayatının farklı noktalarında başarı göstermeleridir (Gizir, 2007, s. 115).

Psikolojik sağlıkla ilişkisi incelenen değişkenlerin başında yaş ve cinsiyet gelmektedir. Toplumdaki cinsiyet rollerinden kaynaklı olarak kadın ve erkekler farklı düzeylerde olumsuz duygulara neden olan olaylarla karşı karşıya gelmekte, aldıkları sorumluluklar ile yaşamlarında farklılıklar göstermektedir (Aydın ve Egemberdiyeva, 2018, s. 39). Bununla birlikte psikolojik sağlığın cinsiyet ile ilişkisinin incelendiğinde araştırmalarda ortak bir kaniye varılamamıştır. Bazı araştırmalar erkeklerin psikolojik sağlık düzeylerinin kadınlardan yüksek olduğunu gösterirken (Hoşoğlu, Kodaz, Bingöl ve Batık, 2018; Masood vd., 2016) bazı araştırmalar kadınların psikolojik sağlık düzeylerinin erkeklerden yüksek olduğunu göstermiştir (Tönbül, 2020). Ancak literatür incelendiğinde kadın ve erkekler arasında anlamlı bir farklılık olmadığını ortaya koyan araştırmalar da mevcuttur (Aydın ve Egemberdiyeva, 2018). Benzer şekilde yaş arttıkça psikolojik sağlığın arttığını (Rodríguez-Rey vd., 2016) ve psikolojik sağlıkla yaş arasında anlamlı bir ilişki olmadığını gösteren çalışmalarda bulunmaktadır (Eker vd., 2020; Lee vd., 2013). Bu çelişkili sonuçlar araştırmalarda kullanılan farklı ölçekler, çalışma

grubu veya kültürel farklılıklarla ilişkili olabilir. Ancak bu tutarsız bulgular, psikolojik sağlamlığın yaş ve cinsiyet ile ilişkisini daha kapsamlı bir şekilde inceleyen, farklı örneklem grupları ve kültürel bağlamlarda yürütülen çalışmalara ihtiyaç olduğunu açıkça ortaya koymaktadır.

Bireylerin psikolojik sağlamlık düzeylerinin farklılaşmasında rol oynayan faktörlerden bir diğeri bireylerin sahip olduğu kişisel özelliklerdir (Özdemir ve Adıgüzel, 2021). Bu kişisel özelliklerden bazıları benlik saygısı, öz-yeterlilik ve iç denetim odağına sahip olmaktır. İçsel denetim odağı sağladığımız konulardan birisi de duygularımızdır. Gratz ve Roemer (2004), duygu düzenleme becerisini anlama, kabul etme, ani gelişen duyguları kontrol edebilme ve olumsuz durumlarda kişinin amacına yönelik duygularına yön verebilmesi olarak tanımlamıştır. Bir gün içerisinde teknolojik aletler, medya ve kişinin çevresindeki insanlar duygusal olarak bireye çok fazla uyarıcı sunmaktadır. Tüm bu uyarıcılar arasında kişinin duygularına hâkim olamaması, kullandığı stratejilerin işlevsiz olması veya doğru strateji ile hareket edememesi ise duygu düzenleme güçlüğü olarak ifade edilmektedir. Duygularını ifade etmekten kaçınma ve bastırma, saldırgan eylemler ise duygu düzenleme güçlüğü örneklerindedir (D'Agostino vd., 2017, s. 808). Psikolojik sağlamlığı olumsuz etkileyen bir faktör olarak duygu düzenleme güçlüğü, yaşamı içerisinde bireyin işlevselliğini kısıtlamaktadır (Ekşi ve Erik, 2023, s. 17). Son yıllarda ise yaşamın farklı dönemlerinde ortaya çıkan sorunları anlamada duygu düzenleme güçlüğünün önemi fark edilmektedir (Beauchaine ve Cicchetti, 2019, s. 799). Bradley (2000), araştırmasında kişilerin duygularını düzenlemede yaşadıkları güçlükler sürekli bir hale geldiğinde psikolojik sağlamlığı ve işleyişi ciddi anlamda olumsuz etkilediği üzerinde durmuştur. Catalino ve Frederickson (2011) olumsuz yaşam şartları karşısında daha dayanıklı olabilmenin yolu olarak duygularını olumlu yönde düzenleyebilmenin olduğunu ifade etmiştir. 18-60 yaş arasındaki bireylerle yapılmış başka bir çalışmada ise psikolojik sağlamlık ve duygu düzenleme güçlüğü arasında amaçlar ve stratejiler bakımından zayıf derecede anlamlı bir ilişkinin olduğunu ortaya koymuştur (Bozacı, 2022). Poole ve arkadaşları (2017), 18 yaş ve üstü 4.006 kişi üzerinde yaptığı araştırmalarında duygu düzenleme güçlüğü ve psikolojik sağlamlık arasında negatif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Tüm bunlar göz önüne alındığında zorlu durumlarda olumlu duygular geliştirebilen bireylerin psikolojik sağlamlığının da yüksek olduğu söylenebilir (Tugade ve Fredrickson, 2007, s. 322). Aynı zamanda psikolojik sağlamlık ve başa gelen zorlayıcı durumlarda bireylerin olumlu ve uyumlu duygular geliştirmesi arasında önemli bir ilişkinin olduğu görülmüştür (Bargh ve Chartrand, 1999, s. 462).

Zor şartlarla baş edebilme ve esneklik olarak da ifade edebileceğimiz psikolojik sağlamlığın ilişkili olabileceği düşünülen değişkenlerden bir diğeri de belirsizliğe tahammülsüzlüktür. Carleton (2016), çalışmalarında belirsizlik ve tahammülsüzlük kavramlarını ayrı ayrı inceledikten sonra belirsizliğe tahammülsüzlüğü, aydınlatıcı bilgilerin yokluğuyla birlikte algılanan muğlaklık durumlarında kişinin dayanabilme kapasitesine sahip olmaması şeklinde tanımlamıştır. Yurt içinde yapılan bir çalışmada ise belirsizliğe tahammülsüzlük, bireyin öngörülemez durumlardan hoşnut olmaması, endişe ve kaygı hissetmesi, sonunda ise eylemlerini kısıtlaması olarak ifade edilmiştir (Sarı ve Dağ, 2009, s. 62). Yapılan bir çalışmada kişinin hayatındaki belirsizlik durumları arttıkça psikolojik olarak iyi olma durumunun olumsuz etkilendiği görülmüştür (Buhr ve Dugas, 2002, s. 932). Ciarrochi ve arkadaşları (2005), 240 üniversite öğrencisi ile yürüttüğü araştırmalarında belirsizliğe tahammülsüzlük seviyeleri yüksek olan kişilerin karşılaştıkları olumsuz ve stresli olaylara karşı daha dayanıksız olduklarını ortaya koymuşlardır. Çeşitli örneklem grupları üzerinde yapılan araştırmalarda psikolojik sağlamlığın azalmasında belirsizliğe tahammülsüzlüğün önemli bir değişken olduğu

ifade edilmiştir (Di Blasi vd., 2021; Karataş ve Tagay, 2021). Psikolojik sağlık ve belirsizliğe tahammülsüzlük arasındaki ilişki araştırmacıların dikkatini çekmiş ve farklı örneklem grupları üzerinde çalışmalar yapılmıştır. Akkaya'nın (2021), 775 öğretmen üzerinde yaptığı araştırması, Kılınç ve Uzun'un (2022), 318 psikolojik danışman ile incelemeler yaptığı çalışma bunlara örnektir. Tüm bu araştırmalar psikolojik sağlık ve belirsizliğe tahammülsüzlük arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Belirsizliğe tahammül edemeyen bireyler muğlak durumlar karşısında endişelenmekte, olumsuz duygular hissedip dinginlik halinden uzaklaşmaktadır (Akkaya, 2021, s. 52). Tüm bunlar göz önüne alındığında psikolojik sağlık ile belirsizliğe tahammülsüzlük arasında ters yönlü bir ilişki bulunması beklenmektedir (Lee, 2019, s. 57).

Alan yazın incelendiğinde psikolojik sağlamlığın farklı örneklem ve değişkenlerle ilişkisinin değerlendirildiği birçok araştırma bulursa da üniversite öğrencilerinde cinsiyet, yaş, duygu düzenleme gücü ve belirsizliğe tahammülsüzlük ile ilişkisini bir bütün olarak inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ülkemizdeki nüfus oranlaması arasında da büyük paya sahip olan bu gruptaki bireylerin psikolojik sağlamlıklarını ve bununla ilişkili olabilecek değişkenlerin araştırılması önemli görülmektedir. Araştırmada elde edilen veriler üniversite öğrencilerinde psikolojik sağlamlığı düşük bireylerin belirlenmesine ve onların ruh sağlığını koruyucu hizmetlerin gerçekleştirilmesine katkı sağlayabilir. Bu araştırmanın sonuçlarının ruh sağlığı alanı uzmanlarına ve konuyla ilgilenen araştırmacılara yeni bilgiler sağlayacağı düşünülmektedir. Bu doğrultuda bu araştırmanın amacı üniversite öğrencilerinde cinsiyet, yaş, duygu düzenleme gücü ve belirsizliğe tahammülsüzlüğün psikolojik sağlık ile ilişkisini incelemektir. Bu doğrultuda aşağıdaki araştırma hipotezleri test edilmiştir.

1. Üniversite öğrencilerinde cinsiyet psikolojik sağlamlığın anlamlı bir yordayıcısıdır.
2. Üniversite öğrencilerinde yaş psikolojik sağlamlığın anlamlı bir yordayıcısıdır.
3. Üniversite öğrencilerinde duygu düzenleme gücü psikolojik sağlamlığın negatif anlamlı bir yordayıcısıdır.
4. Üniversite öğrencilerinde belirsizliğe tahammülsüzlük psikolojik sağlamlığın negatif anlamlı bir yordayıcısıdır.

## Yöntem

### Araştırmanın Deseni

Bu araştırma üniversite öğrencilerinde psikolojik sağlamlığın cinsiyet, yaş, duygu düzenleme güçleri ve belirsizliğe tahammülsüzlük ile ilişkisinin incelendiği ilişki tarama modelinde (korelasyonel) bir araştırmadır (Chiang vd., 2019, s. 148). İlişkisel tarama modelindeki araştırmalar, araştırmanın gerçekleştirildiği zaman dilimi içerisinde değişkenler arasındaki geçici ilişkileri herhangi bir müdahale olmaksızın incelemeyi amaçlar (Adu ve Miles, 2024). Araştırmanın bağımlı değişkeni psikolojik sağlık iken, bağımsız değişkenleri cinsiyet, yaş, duygu düzenleme güçleri ve belirsizliğe tahammülsüzlüktür.

### Çalışma Grubu

Örneklem büyüklüğünü hesaplamak amacıyla araştırma gerçekleştirilmeden önce güç analizi gerçekleştirilmiştir. Güç analizinde orta düzeyde bir etki büyüklüğü için ( $R^2 = .13$ ), .05 anlamlılık düzeyinde minimum .95 istatistiksel güç ile ihtiyaç duyulan minimum

örneklem büyüklüğü hesaplanmıştır. Güç analizi sonucu, yeterli istatistiksel gücün sağlanabilmesi için minimum 129 katılımcının örnekleme dahil edilmesi gerektiğini ortaya koymuştur (Faul vd., 2009). Ancak, olası kayıp verilerin telafisi ve örneklemin temsil gücünün artırılması amacıyla, hedeflenen minimum katılımcı sayısı 400 olarak belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, Türkiye'nin farklı şehirlerinden uygun örnekleme yöntemiyle seçilen 419 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Bu örnekleme yöntemi, araştırmacıların zaman, maliyet ve araştırma evrenini temsil eden katılımcılara kolay erişilebilirlik gibi faktörleri dikkate alarak örneklemini belirlediği olasılığa dayalı olmayan bir örnekleme türünü ifade eder (Adu ve Miles, 2024). Bu yöntem, araştırmanın işgücü, zaman ve para kaynaklarını etkin bir şekilde kullanmasına olanak tanır. Ayrıca, örneklemin kolay ulaşılabilir ve uygulamaya uygun birimlerden seçilmesine imkan sağlayarak, araştırma sürecini kolaylaştırır (Chiang vd., 2019). Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin 300'ü (%71.6) kadın ve 119'u (%28.4) erkektir. Öğrencilerin yaşları 18 ila 28 arasında değişmekte olup, ortalama yaşı 21.67'dir ( $SS = 1.73$ ). Araştırmaya katılan öğrenciler çoğunlukla dördüncü sınıf öğrencisi olup ( $n = 173$ ; %41.3) bu öğrencileri ikinci sınıf ( $n = 122$ ; %29.1), üçüncü sınıf ( $n = 81$ ; %19.3), birinci sınıf ( $n = 34$ ; %8.1) ve beşinci sınıf ( $n = 9$ ; %2.1) öğrencileri takip etmektedir. Araştırmaya katılan üniversite öğrencileri çoğunlukla Eğitim fakültesi öğrencisidir ( $n = 271$ ; %67.5).

### Veri Toplama Araçları

#### Kişisel Bilgi Formu

Üniversite öğrencilerinin demografik bilgileri araştırmacılar tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu aracılığıyla toplanmıştır. Bu formda katılımcılardan cinsiyet, yaş, öğrenim gördükleri fakülte ve sınıf düzeyi bilgilerini vermeleri istenmektedir.

#### Kısa Psikolojik Sağlamlık Ölçeği

Bu araştırmada, üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlıklarını ölçmek için Smith vd. (2008) tarafından geliştirilen ve Doğan (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan Kısa Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (KPSÖ) kullanılmıştır. KPSÖ, 6 maddeden oluşan ve her bir madde için beş farklı yanıtlama seçeneğine (1 = Hiç Uygun Değil, 5 = Tamamen Uygun) sahip bir ölçektir. Katılımcılar, her bir maddeye ne kadar katıldıklarını bu seçeneklerden birini işaretleyerek belirtmektedir. KPSÖ de üç madde tersten puanlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek puanlar 6 ile 30 arasında değişmektedir. Yüksek puanlar, bireyin psikolojik sağlamlığının yüksek olduğunu göstermektedir. KPSÖ'nün iç tutarlılık güvenirlik değeri üniversite öğrencilerinden oluşan bir örnekleme Doğan (2015) tarafından .83 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada ise ölçeğin alfa güvenirlik değeri .80 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, ölçekteki maddeler arasında yüksek düzeyde bir iç tutarlılık olduğunu göstermektedir (Yockey, 2023, s. 46). KPSÖ'den örnek bir madde "Zor zamanları çok az sıkıntıyla atlatırım." şeklindedir.

#### Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği (DDGÖ-16)

Bu araştırmada, üniversite öğrencilerinin duyguları düzenleme konusundaki zorluklarını ölçmek için Bjureberg vd. (2016) tarafından geliştirilen ve Yiğit ve Güzey-Yiğit (2017) tarafından Türkçeye uyarlanan DDGÖ-16 kullanılmıştır. DDGÖ-16, 16 maddeden oluşan ve beş farklı cevaplama seçeneğine sahip (1 = Hemen Hemen Hiç, 5 = Hemen Hemen Her Zaman) bir ölçektir. Katılımcılar, her bir maddeye ne kadar katıldıklarını bu seçeneklerden birini işaretleyerek ifade etmektedir. Ölçekte tersten puanlanan herhangi bir madde bulunmamaktadır. Ölçekten alınabilecek olası puanlar 16 ile 80 puan arasında değişmektedir. Yüksek puanlar bireylerin duygu düzenleme



güçlüklerinin yüksek olduğunu göstermektedir. DDGÖ-16'nun tamamının alfa güvenilirlik katsayısı Yiğit ve Güzey Yiğit (2017) tarafından .92 olarak bildirilmiştir. Mevcut çalışmada da ölçeğin Cronbach alfa değeri .92 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, ölçekteki maddeler arasında çok yüksek düzeyde bir iç tutarlılık olduğunu göstermektedir (Yockey, 2023, s. 46). DDGÖ-16'dan örnek bir madde "Kendimi kötü hissettiğimden kontrolden çıkarım." şeklindedir.

### **Belirsizliğe Tahammülsüzlük Ölçeği (BTÖ-12)**

BTÖ-12, üniversite öğrencilerinin belirsizliğe tahammülsüzlük düzeylerini ölçmek için kullanılmıştır. Bu ölçek, Carleton, Norton ve Asmundson (2007) tarafından geliştirilmiş ve Sarıçam, Erguvan, Akın ve Akça (2014) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçek, ileriye yönelik kaygı ve engelleyici kaygı olmak üzere iki alt boyuttan ve 12 maddeden oluşmaktadır. Bu çalışmada katılımcıların belirsizliğe tahammülsüzlük düzeyleri bir bütün olarak değerlendirilmek istendiğinden, ölçek toplam puanları kullanılmıştır. Katılımcılar, her bir maddenin kendileri için ne kadar uygun olduğunu, "hiç uygun değil (1)" ile "tamamen uygun (5)" arasında değişen beşli bir derecelendirme ölçeği üzerinde belirtmektedir. Ölkekten alınabilecek puanlar 12 ile 60 arasında değişmekte olup, yüksek puanlar yüksek düzeyde belirsizliğe tahammülsüzlüğü göstermektedir. Sarıçam ve arkadaşları (2014) tarafından BTÖ-12'nin iç tutarlılık katsayısı .88 olarak bildirilmiştir. Ölçeğin, bu çalışmada hesaplanan alfa güvenilirlik katsayısı da .88 olup, bu değer maddeler arasında yüksek düzeyde iç tutarlılığa işaret etmektedir (Yockey, 2023, s. 46). Ölkekten örnek bir madde "Bir duruma hazırlıksız yakalanmaya katlanamam." şeklindedir.

### **İşlem**

Araştırmaya başlamadan önce Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırma Etik Kurulu'ndan gerekli izinler alınmıştır. Verilerin toplanması Şubat 2024 - Mart 2024 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Üniversite öğrencilerinden verileri toplamak için Google Formlar üzerinde bir form oluşturulmuştur. Bu form, bilgilendirilmiş onam formunu ve veri toplama araçlarını içermiştir. Araştırma, WhatsApp, Telegram, Instagram ve X gibi sosyal medya platformlarında öğrencilere çevrimiçi olarak duyurulmuş ve gönüllü öğrencilerden araştırma formunu cevaplamaları istenmiştir. Formda, çalışmanın amacı, süresi, katılımın gönüllülük esasına dayalı olduğu, verilerin yalnızca bilimsel amaçla kullanılacağı ve katılımcıların istedikleri zaman herhangi bir yaptırım olmadan araştırmadan çekilebilecekleri konusunda gerekli bilgilendirmeler yapılmış ve bilgilendirilmiş onamları alınmıştır. Tüm üniversite öğrencileri araştırmaya gönüllü olarak katılmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Verilerin analizi, SPSS 26 programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Verilerin doğruluğu, eksik ve uç değerler ile korelasyon ve regresyon analizinin varsayımlarını kontrol etmek amacıyla başlangıç analizleri yapılmıştır (George ve Mallery, 2022). Başlangıç analizleri sırasında, toplamda 425 katılımcıdan elde edilen veri setinde bir tek değişkenli ve beş çok değişkenli uç değer tespit edilmiş ve bu değerler veri setinden çıkarılmıştır (Tabachnick ve Fidell, 2019, ss. 63-67). Bu nedenle, analizler 419 katılımcının verisiyle gerçekleştirilmiştir. Üniversite öğrencilerinin cinsiyeti, yaşı, sınıf düzeyi gibi sosyodemografik nitelikleri hakkında bilgi vermek amacıyla betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır. Üniversite öğrencilerinde cinsiyet, yaş, psikolojik sağlamlık, duygu düzenleme güçlüğü ve belirsizliğe tahammülsüzlük değişkenleri arasındaki doğrusal ilişkinin yönünü ve gücünü incelemek amacıyla Pearson Korelasyon Analizi

kullanılmıştır. Üniversite öğrencilerinde psikolojik sağlamlığı yordayan bağımsız değişkenleri tespit etmek amacıyla çoklu doğrusal regresyon analizi gerçekleştirilmiştir. Uygun olan analizlerde korelasyon ve regresyon analizinin varsayımları (Örn., normallik, çoklu doğrusallık, eş varyanslılık ve doğrusallık) incelenmiş ve karşılandığı bulunmuştur (George ve Mallery, 2022). Açıklanan varyans oranının ve korelasyon katsayılarının düşük, orta ya da yüksek olarak sınıflandırılmasında Cohen (1992) tarafından önerilerin değer aralıkları kullanılmıştır. Tüm çıkarımsal istatistiklerde Tip I hata payı  $p < .05$  olarak kabul edilmiştir.

### Bulgular

Cinsiyet, yaş, belirsizliğe tahammülsüzlük, duygu düzenleme gücü ve psikolojik sağlamlık değişkenleri arasındaki doğrusal ilişkinin gücünü ve yönünü belirlemek için Pearson Korelasyon Analizi gerçekleştirilmiştir. Bu analizin sonuçları Tablo 1'de görülmektedir.

**Tablo 1.** Korelasyon Analizi Sonuçları.

|                                | 1       | 2      | 3     | 4      | 5     |
|--------------------------------|---------|--------|-------|--------|-------|
| 1. Psikolojik sağlamlık        |         |        |       |        |       |
| 2. Cinsiyet                    | .09     |        |       |        |       |
| 3. Yaş                         | .08     | .17*** |       |        |       |
| 4. Duygu düzenleme gücü        | -.60*** | .07    | -.08  |        |       |
| 5. Belirsizliğe tahammülsüzlük | -.36*** | -.02   | -.06  | .55*** |       |
| Ortalama                       | 18.14   | .28    | 21.67 | 39.06  | 37.04 |
| Standart Sapma                 | 4.03    | .45    | 1.73  | 11.83  | 8.49  |

**Not.** Cinsiyet 0 = Kadın, 1 = Erkek olarak kodlanmıştır.,  $p < .001$ \*\*\*.

Tablo 1 de görüldüğü gibi üniversite öğrencilerinde cinsiyet ( $r = .09$ ) ve yaş ( $r = .08$ ) psikolojik sağlamlık puanları ile ilişkili değilken, belirsizliğe tahammülsüzlük ( $r = -.36$ ) psikolojik sağlamlık puanlarıyla orta düzeyde, duygu düzenleme gücü psikolojik sağlamlık puanlarıyla ( $r = -.60$ ) yüksek düzeyde negatif yönde ilişkilidir.

Üniversite öğrencilerinde cinsiyet, yaş, belirsizliğe tahammülsüzlük, duygu düzenleme gücü ve psikolojik sağlamlık değişkenlerinden hangilerinin psikolojik sağlamlığın anlamlı bir yordayıcısı olduğunu ve bu değişkenlerin üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık puanlarını yordama düzeyini belirleyebilmek amacıyla gerçekleştirilen regresyon analizi değişim istatistikleri Tablo 2'de, regresyon analizi sonuçları Tablo 3'te görülmektedir.

**Tablo 2.** Psikolojik Sağlamlık Puanları Çoklu Regresyon Analizi Değişim İstatistikleri.

| Model                | R   | R <sup>2</sup> | Düz R <sup>2</sup> | SH<br>Tah. | Değişim İstatistikleri |            |        |        |         |
|----------------------|-----|----------------|--------------------|------------|------------------------|------------|--------|--------|---------|
|                      |     |                |                    |            | $\Delta R^2$           | $\Delta F$ | $sd_1$ | $sd_2$ | $p$     |
| Psikolojik sağlamlık | .61 | .38            | .37                | 3.20       | .38                    | 62.19      | 4      | 414    | .001*** |

**Not.**  $p < .001$ \*\*\*.

**Tablo 3.** Psikolojik Sağlamlık Puanları Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.

|          | B     | Sh   | $\beta$ | t     | p       | sr  |
|----------|-------|------|---------|-------|---------|-----|
| Sabit    | 25.84 | 2.16 |         | 11.98 | .001*** |     |
| Cinsiyet | 1.11  | .35  | .13     | 3.14  | .002**  | .12 |
| Yaş      | .02   | .09  | .01     | .20   | .844    | .01 |

|                             |      |     |      |         |         |      |
|-----------------------------|------|-----|------|---------|---------|------|
| Duygu düzenleme gücüğü      | -.20 | .02 | -.59 | -.12.50 | .001*** | -.49 |
| Belirsizliğe tahammülsüzlük | -.02 | .02 | -.03 | -.71    | .477    | -.03 |

**Not.** Cinsiyet 0 = Kadın, 1 = Erkek olarak kodlanmıştır.,  $p < .01^{**}$ ,  $p < .001^{***}$ .

Tablo 2’de görüldüğü gibi psikolojik sağlamlık çoklu doğrusal regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlıdır ( $F(4, 414) = 62.19$ ,  $p < .001$ ,  $\Delta R^2 = .38$ ). Bu model yüksek düzeyde bir etki büyüklüğüne sahip olup, üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık puanlarındaki varyansın yaklaşık olarak %38’ini açıklamaktadır. Tablo 3’te görüldüğü gibi yaş ( $\beta = .01$ ,  $t(414) = .20$ ,  $p > .05$ ) ve belirsizliğe tahammülsüzlük ( $\beta = .01$ ,  $t(414) = -.71$ ,  $p > .05$ ) psikolojik sağlamlık puanlarının anlamlı birer yordayıcısı değilken, cinsiyet ( $\beta = .13$ ,  $t(414) = 3.14$ ,  $p < .01$ ) psikolojik sağlamlık puanlarının pozitif ve duygu düzenleme gücüğü ( $\beta = -.59$ ,  $t(414) = -12.55$ ,  $p < .001$ ) psikolojik sağlamlık puanlarının negatif anlamlı bir yordayıcısıdır. Ayrıca, bu örnekleme psikolojik sağlamlık puanlarının en önemli yordayıcısı duygu düzenleme gücüğüdür. Diğer bir ifadeyle, bu örnekleme erkek cinsiyetine sahip ve duygu düzenleme gücüğü yaşamayan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeyleri yüksektir. Ancak, yaş ve belirsizliğe tahammülsüzlük psikolojik sağlamlığın anlamlı bir yordayıcısı değildir.

### Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu araştırmada cinsiyet, yaş, belirsizliğe tahammülsüzlük ve duygu düzenleme gücüğünün üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeyleriyle ilişkisi incelenmiştir. Araştırmanın cinsiyet değişkenine yönelik bulguları üniversite öğrencilerinin yaşları, duygu düzenleme gücüğü ve belirsizliğe tahammülsüzlük düzeyleri kontrol edildiğinde erkek üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeylerinin kadın üniversite öğrencilerinden anlamlı bir şekilde yüksek olduğunu göstermiştir. Ancak yaşın üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olmadığı bulunmuştur. Bu bulgular araştırmanın birinci hipotezini desteklerken, ikinci hipotezini desteklememektedir. Ancak, alan yazın incelendiğinde araştırmanın bu sonuçları cinsiyet ve yaş değişkenine ilişkin daha önce yapılmış araştırmaların bulgularıyla benzerlik göstermektedir (Erkoç ve Danış, 2020; Hoşoğlu vd., 2018; Karal ve Biçer, 2021; Lee vd., 2013; Masood vd., 2016). Örneğin, Eker vd. (2020), üniversite öğrencisi üzerinde yapmış olduğu bir çalışmada, Topkaya vd. (2022) genç yetişkin bireylerden oluşan bir örnekleme ve Lee ve arkadaşları (2013) gerçekleştirdikleri meta-analiz çalışmasında yaşın bireylerin psikolojik sağlamlık düzeyleriyle ilişkili bir değişken olmadığını bulmuştur.

Ayrıca bu araştırma sonucunda erkek üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeylerinin kadın üniversite öğrencilerinden anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Hoşoğlu vd. (2018) öğretmen adayları, Karal ve Biçer (2021) üniversite öğrencileriyle gerçekleştirdikleri araştırmaları sonucunda da erkek cinsiyetine sahip olmanın yüksek psikolojik sağlamlık ile pozitif yönde ilişkili olduğunu bulmuştur. Bu bulguların olası bir nedeni erkeklerin sahip oldukları toplumsal cinsiyet rolleri olabilir. Türk toplumunda erkeklerin kadınlara oranla güçlü görülmesi ile sorun çözme, dayanıklı olma, girişken olma ve duygularını düzenleyebilme gibi özelliklere daha yüksek düzeyde sahip olması gerektiği düşüncesi, erkeklerin erken dönemlerden itibaren psikolojik sağlamlıklarını daha yüksek tutmaları için birer kaynak işlevi görebilir (Taş, 2023, s. 46). Aynı zamanda erkeklerin iş ve sosyal hayatta kadınlardan daha aktif olmaları daha fazla olumlu ve olumsuz yaşantılarla karşı karşıya kalmalarına yol açabilir. Bu yaşantılar ve kazanılan tecrübeler erkeklerin psikolojik sağlamlık düzeylerini olumlu yönde etkileyebilir (Eker vd., 2020, s. 1191). Diğer taraftan, kadınların yapı ve mizaç olarak erkeklere göre daha duygusal olmaları ve üniversite hayatı ile yaşanan sıkıntıları

(aileden ayrılma, maddi sıkıntılar, romantik ilişkiler ve arkadaşlık ilişkilerindeki sorunlar vb.) daha yoğun bir şekilde yaşamalarına neden olabilir ve psikolojik sağlık düzeylerini olumsuz yönde etkileyebilir (Erkoç ve Danış, 2020, s. 40). Gerçekleştirilen meta-analiz çalışma sonuçları da demografik faktörlerin psikolojik sağlık üzerinde düşük düzeyde bir etkiye sahip olduğunu ancak çalışmalarda bu sonuçların tutarlı olmadığını göstermektedir (Lee vd., 2013, s. 269). Bu nedenle, araştırma bulguları aynı zamanda önceki meta-analiz sonuçlarını da destekler niteliktedir.

Bu çalışmada üniversite öğrencilerinin duygu düzenleme gücü düzeyi azaldıkça psikolojik sağlık düzeylerinin arttığı diğer bir ifadeyle iki değişken arasında negatif yönde anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgular araştırmanın üçüncü hipotezini ve duygu düzenleme gücü yaşamayan bireylerin psikolojik sağlamlıklarının yüksek olduğunu gösteren çalışma sonuçlarını destekler niteliktedir (Bozacı, 2022; Bradley, 2000; Poole vd., 2017). Alan yazında yaşanan zorlayıcı durumlar ile başa çıkma ve psikolojik sağlamlığı sürdürmede olumlu duygular gösterebilmenin önemli bir faktör olduğu üzerinde durulmaktadır (Bargh ve Chartrand, 1999, s. 462). Araştırmacılar olumsuz yaşam olayları karşısında daha olumlu duygular geliştirebilen veya olumsuz yaşam olaylarına rağmen duygularını düzenleyebilen bireylerin psikolojik sağlamlıkları daha yüksek olduğunu belirtmektedir (Tugade ve Fredrickson, 2007, s. 322). Başka bir ifadeyle stres altında bulunan bireylerin, duygu düzenleme becerisinin bir alt boyutu olan bilişsel esnekliğe dayalı bilişsel duygu düzenleme stratejilerini gerektiği gibi kullanabilmesinin, bu bireylerin olumsuz duyguların yarattığı etkileri yönetebilmelerine ve yaşanan bu olumsuz duyguları düzenleyebilmelerine yardımcı olarak psikolojik sağlamlıklarını olumlu yönde etkileyebileceği ifade edilmektedir (Troy ve Mauss, 2011, s. 41). Tam tersi olarak duygusal anlamda bilişsel esnekliği zayıf olan bireylerde duygularını anlama, tanımlayabilme, duygularını ifade edebilme ve sorunlar karşısında çözümler bulmada sorunlar yaşayabilir ve bu durum bireylerin ümitsizlik duygusu yaşamasına yol açabilir. Tüm bunlara ek olarak duygu düzenleme, duygu düzenleme gücü ile psikolojik sağlık arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmaların daha çok kliniklerde veya risk altındaki kişiler üzerinde yapıldığı görülmektedir (Mouatsou ve Koutra, 2021, s. 4). Bu araştırma analizleri sonucu incelenen değişkenler arasında en önemli yordayıcının duygu düzenleme gücü olduğu bulunmuştur. Bu nedenle, klinik veya risk faktörleri altında bulunmayan bireyler üzerinde de yapılacak çalışmalar duygu düzenleme gücü ile psikolojik sağlık arasındaki ilişkiyi anlamada önemli bir kaynak olabilir. Ayrıca, duygu düzenleme becerilerinin artırılması üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlık düzeylerini korumalarına ve artırmalarına yardımcı olabilir.

Bu araştırma sonucunda belirsizliğe tahammülsüzlüğün psikolojik sağlamlığın anlamlı bir yordayıcısı olmadığı bulunmuştur. Bu bulgular dördüncü araştırma hipotezini desteklememekte ve psikolojik sağlık ve belirsizliğe tahammülsüzlük arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmalarda ulaşılan sonuçlardan farklılık göstermektedir. Önceki araştırma sonuçları bu iki değişken arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir (Lee, 2019; Kılınç ve Uzun, 2022). Belirsizliğe tahammülsüzlük gelecekte gerçekleşme ihtimali düşük gözükten faktörleri bilişsel, duygusal ve davranışsal olarak kaçınılması gereken, yok sayılan bir durum olarak görülmesidir (Geçgin ve Sahranç, 2017, s. 746). Özalp ve Ümmet'in (2022, s. 1406), yaptığı bir çalışmada belirsizliğe tahammülsüzlük ve psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulunmuştur. Bu bulgu araştırmacılar tarafından bireylerin belirsizlik dolu yaşama uyum sağlamayı öğrendikleri ve belirsizliği tolere edebildikleri için psikolojik iyi oluş düzeylerinin bu durumdan etkilenmediği şeklinde yorumlanmıştır. Belirsizliğe tahammülsüzlük ile psikolojik sağlık arasındaki ilişkiyi inceleyen birçok çalışmada

belirsizliğe tahammülsüzlüğü düşük olan bireylerin psikolojik sorunlara ve uyum problemlerine sahip olduğu bulunmuştur (McEvoy ve Mahoney, 2011). Bunlardan bazıları, yaygın anksite bozukluğu (Dugas vd., 2001), yeme bozuklukları (Sternheim vd., 2011), depresyon (Yook vd., 2010) ve obsesif-kompulsif bozukluktur (Steketee vd., 1998). Bu araştırma sonucunda belirsizliğe tahammülsüzlüğün psikolojik sağlamlığın anlamlı bir yordayıcısı olmamasının olası bir nedeni örneklem grubu özellikleri olabilir. Araştırmalar belirsizliğe tahammülsüzlüğün psikolojik sağlamlık, bilinçli farkındalık gibi olumlu niteliklerle olan ilişkilerinin örneklem grubunun özelliklerine bağlı olarak değişebileceğini göstermektedir (Furnham ve Marks, 2013; Hancock ve Mattick, 2020). Üniversite öğrencileri gibi belirli bir yaş aralığındaki bireyler, belirsizlikle başa çıkma konusunda daha esnek ve uyumlu olabilir. Bu nedenle, belirsizliğe tahammülsüzlük düzeyleri, psikolojik sağlamlıklarını etkileyen temel bir faktör olmayabilir. Bu sonucun bir diğer olası nedeni ise bireylerin cinsiyeti, yaşı, duygu düzenleme gücü ve belirsizliğe tahammülsüzlük düzeyleri birlikte değerlendirildiğinde belirsizliğe tahammülsüzlüğün üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeylerine etkisinin sınırlı olması olabilir.

Bu araştırmanın sonuçları yorumlanırken bazı sınırlılıklardan söz etmek mümkündür. Araştırmanın verileri, internet temelli çevrimiçi veri toplama yöntemiyle sosyal medya platformları üzerinden ve üniversite fakülte dersliklerinden toplanmıştır. Bu nedenle araştırma sürecinde sadece internete erişimi olan, verilerin toplandığı gün dersliklerde olan üniversite öğrencileri ile sınırlı kalmıştır. İnternete erişimi olmayan veya sosyal medya hesapları bulunmayan üniversite öğrencilerine ulaşılamamıştır. İnternet temelli araştırmalar sosyal bilimlerde sıkça kullanılan bir veri toplama yöntemi olmasına rağmen, bu yöntemin önemli bir sınırlılığı temsil ediciliğinin düşük olmasıdır (Lefever vd., 2007, s. 580). İnternet erişimi olan öğrenciler, kendi üniversite popülasyonundan belirgin farklılıklar gösterebilir. Bu nedenle örneklemin evreni temsil ediciliği ve sonuç olarak araştırmanın dış geçerliliği düşüktür. İlerleyen araştırmalarda farklı bölgelerde okuyan üniversite öğrencileriyle ve daha geniş bir örneklem grubuyla, yazılı bir şekilde veriler toplanarak araştırma bulguları yeniden test edilebilir. Bu araştırmadaki ikinci sınırlılık korelasyonel bir araştırma deseni kullanılmış olmasıdır. Bu nedenle, elde edilen bulgulara neden-sonuç bağlamında değerlendirmelerde bulunulamaz (Chiang vd., 2019, s. 154). Son olarak bu araştırmada veriler, öz-bildirim tarzı ölçeklerle toplanmıştır. Bu nedenle, araştırma sonuçları cevaplama ve hatırlama yanlılığı, katılımcıların cevaplama yaparken sahip oldukları duygu durumunun cevaplarını etkileyebilmesi ve sosyal beğenirlik gibi öz-bildirim tarzı ölçeklerin kullanımından kaynaklı hataları içermektedir (Chiang vd., 2019, s. 204; Paulhus ve Vazire, 2007, s. 228).

Araştırmanın yukarıda belirtilen sınırlılıklarına rağmen araştırma bulgularının üniversite öğrencilerine yönelik müdahale programları geliştirilmesi ve düşük psikolojik sağlamlığa sahip üniversite öğrencilerinin belirlenmesi konularında ruh sağlığı uzmanlarına yardımcı olabileceği düşünülmektedir. Araştırma bulguları erkek cinsiyetine sahip, duygu düzenleme gücü yaşamayan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeylerinin yüksek olduğunu gösterdiğinden, üniversite öğrencilerine hizmet veren ruh sağlığı çalışanları düşük duygu düzenleme gücüne sahip bireyleri belirlemeye yönelik tarama çalışmaları gerçekleştirebilir. Tarama çalışmalarında kadın üniversite öğrencilerine öncelik verebilir. Farklı örneklem gruplarında gerçekleştirilen araştırmalar bireylerin psikolojik sağlamlıklarını arttırmaya yönelik müdahale programlarının bireylerin psikolojik sağlamlık düzeylerini arttırmada etkili bir yöntem olduğunu göstermektedir (Joyce vd., 2018). Bu araştırma sonuçları üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlıklarını arttırmaya yönelik psiko eğitim programlarında veya grupla psikolojik danışma müdahalelerinde bireylerin duygu düzenleme güçlüklerini azaltmaya yönelik aktivitelere yer verilmesinin faydalı olabileceğini

göstermektedir. Ayrıca ruh sağlığı uzmanları kişiler arası sorunları uzun vadede iyileştirmeye odaklanan şema terapi, duygu odaklı terapi gibi psikoterapötik müdahaleler ile kişilerin duygularını anlama, tanımlama ve ifade etme gibi duygu düzenleme becerilerini geliştirerek psikolojik sağlamlık düzeylerini artırmalarına yardımcı olabilir. Sonuç olarak, bu araştırmada üniversite öğrencilerinde psikolojik sağlamlığın yordayıcıları incelenmiştir. Araştırma sonuçları cinsiyet ve duygu düzenleme güçlüğüne üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeyleriyle ilişkili değişkenler olduğunu göstermiştir. Araştırma sonuçları Türk üniversite öğrencilerinde psikolojik sağlamlık ile ilişkili faktörlerin belirlenmesine ve üniversite öğrencilerine yönelik etkili psikolojik sağlamlık müdahale programlarının geliştirilmesine fayda sağlayabilir.

### Kaynakça

- Adu, P. & Miles, D. A. (2024). *Dissertation Research Methods: A Step-By-Step Guide to Writing Up Your Research in the Social Sciences*. New York: Routledge.
- Akkaya, H. (2021). *Şükran, Belirsizliğe Tahammülsüzlük ve Psikolojik Sağlamlığın Öğretmenlerin Yaşam Doyumu ile İlişkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Van: Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- Aydın, M. & Egemberdiyeva, A. (2018). Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Sağlamlık Düzeylerinin İncelenmesi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 3(1), 37-53.
- Bargh, J. A. & Chartrand, T. L. (1999). The Unbearable Automaticity of Being. *American Psychologist*, 54(7), 462-479.
- Beauchaine, T. P. & Cicchetti, D. (2019). Emotion Dysregulation and Emerging Psychopathology: A Transdiagnostic, Transdisciplinary Perspective. *Development and Psychopathology*, 31(3), 799-804.
- Bjureberg, J., Ljótsson, B., Tull, M., Hedman, E., Sahlin, H., Lundh, L. & Gratz, K. (2016). Development and Validation of a Brief Version of the Difficulties in Emotion Regulation Scale: The DERS-16. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 38(2), 284-296.
- Bozacı, U. (2022). *Yetişkinlerde Kişilerarası Sorunların Yordayıcıları Olarak Çocukluk Çağı Travmaları, Duygu Düzenleme Güçlüğü ve Psikolojik Sağlamlık*. Doktora Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Bradley, S. J. (2000). *Affect Regulation and the Development of Psychopathology*. New York: Guilford Press.
- Buhr, K. & Dugas, M. J. (2002). The Intolerance of Uncertainty Scale: Psychometric Properties of the English Version. *Behaviour Research and Therapy*, 40(8), 931-945.
- Carleton, R. N. (2016). Into the Unknown: A Review and Synthesis of Contemporary Models Involving Uncertainty. *Journal of Anxiety Disorders*, 39, 30-43.
- Carleton, R. N., Norton, A. P. & Asmundson, G. J. (2007). Fearing the Unknown: A Short Version of the Intolerance of Uncertainty Scale. *Journal of Anxiety Disorders*, 21(1), 105-117.
- Catalino, L. I. & Fredrickson, B. L. (2011). A Tuesday in the Life of a Flourisher: The Role of Positive Emotional Reactivity in Optimal Mental Health. *Emotion*, 11(4), 938-950.
- Chiang, I.-C. A., Jhangiani, R. S., Cutler, C. & Leighton, D. C. (2019). *Research Methods in Psychology* (4. bs). Britanya Kolumbiyası: Kwantlen Polytechnic University.

- Ciarrochi, J., Said, T. & Deane, F. P. (2005). When Simplifying Life is Not So Bad: The Link Between Rigidity, Stressful Life Events, and Mental Health in an Undergraduate Population. *British Journal of Guidance & Counselling*, 33(2), 185-197.
- Cohen, J. (1992). A Power Primer. *Psychological Bulletin*, 112(1), 155-159.
- Collins, S. (2008). Statutory Social Workers: Stress, Job Satisfaction, Coping, Social Support and Individual Differences. *British Journal of Social Work*, 38(6), 1173-1193.
- D'Agostino, A., Covanti, S., Rossi Monti, M. & Starcevic, V. (2017). Reconsidering Emotion Dysregulation. *Psychiatric Quarterly*, 88(4), 807-825.
- Di Blasi, M., Gullo, S., Mancinelli, E., Freda, M., Esposito, G., Gelo, O. G., & Lo Coco, G. (2021). Psychological Distress Associated With the COVID-19 Lockdown: A Two-Wave Network Analysis. *Journal of Affective Disorders*, 284, 18-26.
- Doğan, T. (2015). Kısa Psikolojik Sağlık Ölçeği'nin Türkçe Uyarlaması: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. *The Journal of Happiness and Well-Being*, 3(1), 93-102.
- Dugas, M. J., Gosselin, P. & Ladouceur, R. (2001). Intolerance of Uncertainty and Worry: Investigating Specificity in a Nonclinical Sample. *Cognitive Therapy and Research*, 25(5), 551-558.
- Eker, H., Taş, İ. & Anlı, G. (2020). Üniversite Öğrencilerinde Psikolojik Sağlık ile Yaşamın Anlamı ve Algılanan Sosyal Destek Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(39), 1182-1199.
- Ekşi, H. & Erik, C. (2023). Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği-8: Türkçe Uyarlaması. *2st International Congress of Educational Sciences and Linguists*. Warsaw.
- Erkoç, B. & Danış, M. Z. (2020). Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Sağlık Düzeylerinin Tespit Edilmesine Yönelik Bir Araştırma. *Kırklareli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1), 34-42.
- Faul, F., Erdfelder, E., Buchner, A. & Lang, A.-G. (2009). Statistical Power Analyses Using G\*Power 3.1: Tests for Correlation and Regression Analyses. *Behavior Research Methods*, 41(4), 1149-1160.
- Furnham, A. & Marks, J. (2013). Tolerance of Ambiguity: A Review of the Recent Literature. *Psychology*, 4(9), 717-728.
- Geçgin, F. M. & Sahranc, Ü. (2017). Belirsizliğe Tahammülsüzlük ile Psikolojik İyi Oluş Arasındaki İlişki. *Sakarya University Journal of Education*, 7(4), 739-755.
- George, D. & Mallery, P. (2022). *IBM SPSS Statistics 27 Step by Step: A Simple Guide and Reference* (17. bs.). New York: Routledge.
- Gizir, C. A. (2007). Psikolojik Sağlık, Risk Faktörleri ve Koruyucu Faktörler Üzerine Bir Derleme Çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(28), 113-128.
- Gratz, K. L. & Roemer, L. (2004). Multidimensional Assessment of Emotion Regulation and Dysregulation: Development, Factor Structure, and Initial Validation of the Difficulties in Emotion Regulation Scale. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 26(1), 41-54.
- Hancock, J. & Mattick, K. (2020). Tolerance of Ambiguity and Psychological Well-Being in Medical Training: A Systematic Review. *Medical Education*, 54(2), 125-137.

- Hoşoğlu, R., Kodaz, A. F., Bingöl, T. Y. & Batık, M. V. (2018). Öğretmen Adaylarında Psikolojik Sağlamlık. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(14), 217-239.
- Joyce, S., Shand, F., Tighe, J., Laurent, S., Bryant, R. & Harvey, S. (2018). Road to Resilience: A Systematic Review and Meta-Analysis of Resilience Training Programmes and Interventions. *BMJ Open*, 8(6), e017858.
- Karal, E. & Biçer, B. G. (2021). Salgın Hastalık Dönemindeki Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Sağlamlık Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 3(4), 17-34.
- Karataş, Z. & Tagay, Ö. (2021). The Relationships Between Resilience of the Adults Affected by the Covid Pandemic in Turkey and Covid-19 Fear, Meaning in Life, Life Satisfaction, Intolerance of Uncertainty and Hope. *Personality and Individual Differences*, 172(3), 110592.
- Kılınç, M. & Uzun, K. (2022). Belirsizliğe Tahammülsüzlüğün Psikolojik Danışmanların Psikolojik Sağlamlıkları Üzerindeki Etkisinde Psikolojik Zihinliliğin Aracı Rolünün İncelenmesi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(3), 2782-2835.
- Lee, J. H., Nam, S. K., Kim, A., Kim, B., Lee, M. Y. & Lee, S. M. (2013). Resilience: A Meta-Analytic Approach. *Journal of Counseling & Development*, 91(3), 269-279.
- Lee, J. S. (2019). Effect of Resilience on Intolerance of Uncertainty in Nursing University Students. *Nursing Forum*, 54(1), 53-59.
- Lefever, S., Dal, M. & Matthíasdóttir, Á. (2007). Online Data Collection in Academic Research: Advantages and Limitations. *British Journal of Educational Technology*, 38(4), 574-582.
- Masood, A., Masud, Y. & Mazahir, S. (2016). Gender Differences in Resilience and Psychological Distress of Patients With Burns. *Burns*, 42(2), 300-306.
- Masten, A. S. (1986). Humor and Competence in School-Aged Children. *Child Development*, 57, 461-473.
- McEvoy, P. M. & Mahoney, A. E. (2011). Achieving Certainty about the Structure of Intolerance of Uncertainty in a Treatment-Seeking Sample With Anxiety and Depression. *Journal of Anxiety Disorders*, 25(1), 112-122.
- Mouatsou, C. & Koutra, K. (2021). Emotion Regulation in Relation with Resilience in Emerging Adults: The Mediating Role of Self-Esteem. *Current Psychology*, 42(1), 734-747.
- Özalp, M. & Ümmet, D. (2022). Türk Gemi Adamlarında Psikolojik İyi Oluşun Kişilik Özellikleri ve Belirsizliğe Tahammülsüzlük Değişkenlerine Göre İncelenmesi. *Uluslararası Anadolu Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(4), 1395-1413.
- Özdemir, N. & Adıgüzel, V. (2021). Sağlık Çalışanlarında Sosyal Zekâ, Benlik Saygısı ve Psikolojik Sağlamlık Arasındaki İlişki ve Etkileyen Faktörler. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 12(1), 18-28.
- Paulhus, D. L. & Vazire, S. (2007). The Self-Report Method. R. C. R. W. Robins İçinde, *Handbook of Research Methods in Personality Psychology* (ss. 224-239). The Guilford Press.
- Poole, J. C., Dobson, K. S. & Pusch, D. (2017). Anxiety Among Adults with a History of Childhood Adversity: Psychological Resilience Moderates the Indirect Effect of Emotion Dysregulation. *Journal of Affective Disorders*, 217, 144-152.



- Rodríguez-Rey, R., Alonso-Tapia, J. & Hernansaiz-Garrido, H. (2016). Reliability and Validity of the Brief Resilience Scale (BRS) Spanish Version. *Psychological Assessment, 28*(5), 101-110.
- Sarı, S. & Dağ, D. (2009). Belirsizliğe Tahammülsüzlük Ölçeği, Endişe ile İlgili Olumlu İnançlar Ölçeği ve Endişenin Sonuçları Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması, Geçerliliği ve Güvenilirliği. *Anadolu Psikiyatri Dergisi, 10*, 261-270.
- Sarıçam, H., Erguvan, F. M., Akın, A. & Akça, M. Ş. (2014). Belirsizliğe Tahammülsüzlük Ölçeği (BTÖ-12) Türkçe Formu: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Route Educational and Social Science Journal, 1*(3), 148-157.
- Smith, B. W., Dalen, J., Wiggins, K., Tooley, E., Christopher, P. & Bernard, J. (2008). The Brief Resilience Scale: Assessing the Ability to Bounce Back. *International Journal of Behavioral Medicine, 15*(3), 194-200.
- Steketee, G., Frost, R. O. & Cohen, I. (1998). Beliefs in Obsessive-Compulsive Disorder. *Journal of Anxiety Disorders, 12*(6), 525-537.
- Sternheim, L., Startup, H. & Schmidt, U. (2011). An Experimental Exploration of Behavioral and Cognitive-Emotional Aspects of Intolerance of Uncertainty in Eating Disorder Patients. *Journal of Anxiety Disorders, 25*, 806-812.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2019). *Using Multivariate Statistics*. Boston: Pearson.
- Taş, S. (2023). *Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Sağlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Bir Vakıf Üniversitesi Örneği*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Beykent Üniversitesi.
- Terzi, Ş. (2006). Kendini Toparlama Gücü Ölçeğinin Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları. *Türk Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Dergisi, 26*, 77-86.
- Topkaya, N., Şahin, E. & Taş, M. (2022). Yetişkin Bir Örneklem Grubunda Psikolojik Sağlıkla İlişkili Faktörler. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi, 11*(4), 1628-1640.
- Tönbül, O. (2020). Koronavirüs (Covid-19) Salgını Sonrası 20-60 Yaş Arası Bireylerin Psikolojik Dayanıklılıklarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Humanistic Perspective, 2*(2), 159-174.
- Troy, A. S. & Mauss, I. B. (2011). Resilience in the Face of Stress: Emotion Regulation as a Protective Factor. *Resilience and Mental Health: Challenges Across the Lifespan, 1*(2), 30-44.
- Tugade, M. M. & Fredrickson, B. L. (2007). Regulation of Positive Emotions: Emotion Regulation Strategies That Promote Resilience. *Journal of Happiness Studies, 8*(3), 311-333.
- Yiğit, İ. & Güzey Yiğit, M. (2017). Psychometric Properties of Turkish version of Difficulties in Emotion Regulation Scale-Brief Form (DERS- 16). *Current Psychology, 38*(6), 1503-1511.
- Yockey, R. D. (2023). *SPSS Demystified: A Simple Guide and Reference*. New York: Routledge.
- Yook, K., Kim, K., Suh, S. Y., & Lee, K. S. (2010). Intolerance of Uncertainty, Worry, and Rumination in Major Depressive Disorder and Generalised Anxiety Disorder. *Journal of Anxiety Disorders, 24*, 623-628.



## KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

*Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*

*The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research*

Sayı/Issue 16 (Haziran/June 2024), s. 464-488.  
Geliş Tarihi-Received: 19.04.2024  
Kabul Tarihi-Accepted: 25.06.2024  
Araştırma Makalesi-Research Article  
ISSN: 2687-5675  
DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1470922

# 2003-2024 Yılları Arasında Geometrik Düşünme Düzeyleri Üzerine Yapılmış Lisansüstü Tezlerin İçerik Analizi

*Content Analysis of Graduate Theses on Geometric Thinking Levels between 2003-2024*

Ramazan DİVRİK\*  
Muzaffer ERENLER\*\*

### Öz

Araştırmanın amacı, 2003-2024 yılları arasında Türkiye’de gerçekleştirilen lisansüstü tezlerin geometrik düşünme düzeyleri üzerindeki eğilimlerini çeşitli değişkenlere göre incelemektir. Doküman analizi yöntemiyle gerçekleştirilen bu çalışmanın verileri, toplamda 92 lisansüstü tezdten elde edilmiştir. Elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Tezler, türüne, yayın yılına, hazırlandığı üniversite ve anabilim dalına, konu alanına, kullanılan yöntem, araştırma desenine, çalışma grubuna, veri toplama aracına ve veri analizine göre on başlık altında sınıflandırılmıştır. Yapılan analiz sonuçlarına göre, yüksek lisans tezlerinin doktora tezlerine göre daha fazla olduğu ve en yoğun araştırmanın 2023 yılında gerçekleştirildiği gözlemlenmiştir. Lisansüstü tezlerin belirli üniversitelerde ve matematik ile ilköğretim anabilim dallarında yapıldığı belirlenmiştir. Başarı, tutum, uzamsal yetenek, kalıcılık gibi konu başlıklarının en fazla tercih edildiği görülmüştür. Nitel ve nicel araştırma yöntemleri arasında benzer bir çalışma sayısının olduğu ve bununla birlikte durum çalışması ve tarama araştırma desenlerinin en sık tercih edilenler olduğu tespit edilmiştir. En fazla çalışmanın ortaokul düzeyinde olduğu ve en az çalışmanın ilköğretim düzeyinde gerçekleştirildiği bulunmuştur. Veri toplama araçları olarak test, ölçek, görüşme formu ve veri analiz tekniği olarak t testi, ANOVA, içerik analizi ve betimsel analiz tekniğinin sıklıkla kullanıldığı belirlenmiştir.

**Anahtar kelimeler:** Geometrik düşünme düzeyleri, van Hiele, içerik analizi.

### Abstract

The aim of this study is to explore trends in the levels of geometric thinking among graduate theses conducted in Türkiye between 2003 and 2024 across various variables. Data for this investigation, conducted through document analysis, were gathered from a total of 92 graduate theses. The collected data underwent content analysis. The theses were categorized under ten headings: type, year of publication, university and department, subject area, methodology, research design, study group, data collection tool, and data analysis. Analysis results revealed that master’s theses outnumbered doctoral theses, with the most intensive

\* Doç. Dr., Trakya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, e-posta: ramazandivrik@trakya.edu.tr, ORCID: 0000-0002-7126-7664.

\*\* Yüksek Lisans Öğrencisi, Trakya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, e-posta: hmuzaffer3955b@gmail.com, ORCID: 0009-0009-9360-4973.

research conducted in 2023. It was observed that graduate theses were predominantly conducted in specific universities and departments, such as mathematics and elementary education. Topics such as achievement, attitude, spatial ability, and retention were found to be the most prevalent. A similar number of studies employed qualitative and quantitative research methods, with case study and survey research designs being the most favored. The highest intensity of research occurred at the secondary school level, with the least at the primary school level. Data collection tools included tests, scales, and interview forms, while data analysis techniques commonly involved t-tests, ANOVA, content analysis, and descriptive analysis.

**Keywords:** Geometric thinking levels, van Hiele, content analysis.

## Giriş

Günümüzde, insan zihnini geliştiren bir alan olarak geometri, farklı düşünme düzeylerini keşfetmek için önemli fırsatlar sunmaktadır. Geometri, matematiksel düşünme becerilerini geliştirirken, aynı zamanda problem çözme yeteneklerini ve mantıksal akıl yürütme becerilerini de güçlendirir (Battista, 2007). Geometrinin etkili bir şekilde kullanılması, özellikle soyut kavramları somut hale getirerek öğrenmeyi kolaylaştırır (Presmeg, 2006). Geometri sayesinde öğrenciler şekillerin, desenlerin ve uzayın yapısını anlamak için geometrik kavramları kullanarak görsel ve pratik deneyimler elde eder (Sarama & Clements, 2009). Ancak ilkokulun ilk yıllarından itibaren bütün sınıf düzeylerinde geometri kazanımlarına yer verilmesine rağmen öğrencilerin geometri konularında zorlandıkları bilinmektedir (Köseleci-Blanchy & Şaşmaz, 2011; Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018; 2024). Bu başarısızlığın sebebi olarak Türkiye’de geometri konularının matematik programının sonlarında yer alması, öğretmenlerin öğrencileri geometri bilgi ve becerileri öğretim sürecinde yanlış yönlendirerek ezber dayalı ders işlemleri gösterilmektedir (Saraçoğlu & Aşlıoğlu, 2022).

Geometride kavram öğretiminde sistematik bir anlayış vardır (van Hiele, 1999). Bu sistematik anlayış geometriye ait kavramların derinlemesine öğrenilmesini sağlar. Ancak geometri öğretiminde kavramsal anlama bir anda gerçekleşmez. Her kavramın oluşturulması belli bir zaman içinde gerçekleşir ve bu zaman dilimi sınırsızdır. Kavram hakkında sürekli öğrenmek ve kavramı derinleştirmek mümkündür ve kavram oluşturma sürecinde anlama belirli evrelerden geçerek öğrenme gerçekleşir (Toptaş & Olkun, 2020). Bu bağlamda, geometride kavram öğretimi genellikle hiyerarşik bir yapıya sahiptir ve öğrencilerin bu yapıyı anlamaları önemlidir. van Hiele geometri düşünmek modeli, bu tür hiyerarşik yapıları anlamak ve öğretmek için önemli bir model olarak kabul edilir (Usiskin, 2004). Bu model, öğrencilerin geometrik düşünme becerilerini beş farklı seviyede sınıflandırır ve bu seviyeler arasındaki geçişi açıklar (van Hiele, 1986). Öğrencilere geometrik kavramları öğretirken, van Hiele modeli, öğrencilerin hangi seviyede olduklarını anlamak ve öğrenmeyi bu seviyeye uygun hale getirmek için bir rehber sağlar (Fuys vd., 1988). Bu model, öğrencilerin soyut geometrik kavramları daha iyi anlamalarını sağlayarak geometri öğretiminin etkinliğini artırabilir (Jones vd., 1995).

van Hiele modeli, öğrencilerin geometrik kavramları anlama ve işleme becerilerini incelemek için kullanılan etkili bir araç haline gelmiştir (Van de Walle vd., 2021). Bu modelde ele alınan öğrenme düzeyleri, öğrencilerin geometrik kavramları algılama, analiz etme ve bağlantılar kurma yeteneklerini değerlendirirken, aynı zamanda eğitimcilerin öğretim stratejilerini geliştirmesine yardımcı olabilir (Jones vd., 1995). Bu model “Görsel Dönem”, “Analiz”, “Yaşantıya Bağlı Çıkarım”, “Çıkarım” ve “En İleri Dönem” olmak üzere beş adımdan oluşmaktadır (Sert-Çelik & Kaleli-Yılmaz, 2022; Usiskin, 1982). Hoffer (1981) bu düzeyleri tanıma, analiz, çıkarım ve sentez olarak isimlendirmektedir. Bu modele göre öğrenciler bir düzeydeyken diğer düzeye hemen geçemezler. Düzeyler arasında ardışık bir sıra vardır. Ayrıca öğrencilerin hepsi sıradaki

düzeğe aynı anda geçemezler öğrenciler arasında bireysel farklılıklar da olabilir (Senk, 1982).

Matematik öğretiminde geometriyle ilgili kazanımlara bütün sınıf düzeylerinde yer verilmektedir (MEB, 2018; 2024). Uluslararası sınavlardan biri olan TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) içerik alanlarında da geometriye ayrılan oran %15'tir (MEB, 2020). TIMSS 2019 yılı sonuçlarına göre Türkiye'nin ölçme ve geometri başarısı ortalamasının birkaç puan üzerindedir (MEB, 2020). Bu bilgiye paralel bir doğrultuda öğrencilerin geometri başarılarının artırılabilmesi için geometrik düşünme düzeylerine göre matematik derslerinin işlenmesi gerektiği öne sürülmüştür (Alex & Mammen, 2012). Geometrik düşünme düzeyi yüksek öğrencilerin başarı ve tutumlarının da olumlu yönde değişim gösterdiği ilgili literatürde ortaya konmuştur (Cantürk Günhan vd., 2022).

van Hiele geometrik düşünme düzeyi modeli geometrinin nasıl anlaşılması gerektiğini anlatan ve geometriyi kolaylaştıran bir model olarak eğitimciler için bir öğretim yürütecekleri konusunda bir yol haritası çizerek yardımcı olabilir (Kedikli & Katrancı, 2021). Bu modelin ilk düzeyi olan görsel dönemde öğrenciler bir şeyi bütün olarak kavrar ancak tanımlarını anlamlı bir şekilde ifade edemezler. Pesen (2006) bu gelişim düzeyinde bulunan öğrencilerin tanımlardan yola çıkarak bir sonuca varamadıklarını; çevresinde olup bitenleri gözlemleyerek günlük hayattan örnek vererek belli kavramları somutlaştırdıklarını söylemiştir. Bu düzeydeki öğrenciler şekilleri tanıyabilir ama bu bir şey ifade etmez. Çünkü bu düzeydeki öğrenciler geometrik şekilleri bir bütün halinde görürler. Şekilleri görünüşlerine göre belirler, isimlendirir ve karşılaştırırlar. Örneğin bu düzeydeki öğrenciler "Öğretmenimiz bu şekle kare demiştir. O yüzden öyle görünmektedir." diyebilir. Kare tanımı bu öğrenciler için karenin şeklini bilmek için yeterli olmaz. Onlara ne zaman odasındaki kare masayı örnek verirsek işte o zaman kavramı anırlar. Bu düzeydeki öğrenciler geometrik şekillerin özelliklerini tanımlayamazlar (Vojkuvkova, 2012). Bu düzeyde öğrencilerden istenilen yeterlilik belli bir şekli gördükten sonra o şekli isimlendirmeleri ve diğerleri arasından o şekli ayırt ederek seçmeleridir (Baki, 2008; Duatepe Paksu, 2016; Olkun & Toluk Uçar, 2020).

İkinci aşama olan analitik dönemde öğrenciler nesnelerin özelliklerini her yönden analiz eder. Örneğin "Üçgenlerin üç açısı vardır." Bu düzeyde olan bir öğrenci bu cümleyi rahatlıkla kurabilir. Bu öğrenci şekillerin görünümünden yola çıkarak bir kanıya varan öğrenciye göre çok daha üst düzey öğrenmeye sahiptir. Çünkü nesneyi özelliğine göre gruplama yeteneğini elde etmiştir. Bu yeteneğe ulaşmış öğrenciler genelleme yapma becerisini kazanmış olurlar. Örneğin "Bir eşkenar dörtgenin köşegenleri dikdir." cümlesinden "Tüm eşkenar dörtgenlerin köşegenleri dikdir." çıkarımına ulaşabilir. Bu düzeyde öğrencilerden şekillerin özelliklerini öğrenmesi ve bunları ifade etmesi beklenir (Baki, 2008; Van de Walle vd., 2021).

Üçüncü aşama olan yaşantıya bağlı çıkarım döneminin önceki düzeylere göre değişiklik gösterdiği ana nokta öğrencilerin şekiller ve nesneler arasında nasıl bir ilişki olduğunu anlamaya başlamalarıdır. Bu aşamada öğrenciler şekiller ve şekillerin arasındaki ilişkilerin yanında tanımların da önemini anırlar. Aksiyom ve tanımları öğrenciler zihin süzgecinde anlamlandırır ancak mantıksal sonuçlar henüz bu düzeyde daha ortaya çıkmamıştır. Öğrenciler bu aşamada mantık çerçevesinde formlar arasındaki ilişkiyi fark edebilmelerine rağmen matematiksel bir sistemde bunu gösteremezler. Bu düzeyin en belirgin özelliği şekiller ve nesneler arasında bağlantı kurarak iki ayrı kavramı tek çatıda anlama yetkinliğine öğrencilerin ulaşabilmesidir. Bu aşamada öğrenciler "Paralelkenarın bir köşesi dik ise diğer üç köşesi dik açıdır." veya "Kare, karşılıklı kenarları paralel ve köşeleri dik açı olduğu için dikdörtgendir." gibi çıkarımlarda

bulunabilirler (Olkun & Toluk Uçar, 2020; Van de Walle vd., 2021). Bu düzeyde öğrencilerden beklenen geometrik tanım yapma becerisi, verilen şekiller arasındaki benzer özellikleri bulma becerisi ve verilen ispat için gerekli ve yeterli koşulları belirleyip sağlama becerisidir (Baki, 2008).

Dördüncü aşama olan çıkarım döneminin öne çıkan özelliği öğrencilerin ispat yapabilme becerisini elde etme olgunluğuna erişmiş olmasıdır. Öğrenciler ispatlarını yazıya dökerken bildikleri teorem ve aksiyomlardan yardım alırlar. Bu seviyedeki öğrenciler teoreme ve varsayıma dayalı bir ispatın önemini kavrar ve teoremleri ispatlarken mantıksal bir akıl yürütme kullanırlar. Örneğin “Karenin köşegenleri doksan derecelik açıyla kesişir.” cümlesindeki “diklik”, “köşegen”, “açı” kavramlarını birbirinden bağımsız bir şekilde ispatlayabilirler (Baki, 2008; Duatepe Paksu, 2016; Van de Walle vd., 2021).

Beşinci aşama olan en ileri dönem, van Hiele geometrik düşünme düzeyinin en üst düzeyidir. Hoffer’a göre (1981), bu seviyedeki öğrenciler birbiriyle aynı olmayan aksiyomatik sistemler arasındaki farkı kavrarlar. Bunun yanında Öklid geometrisinin tanımlarını anlamlandırabilirler. Bu seviyeye gelmiş öğrenciler “Küre üzerine çizilmiş bir eşkenar dörtgenin iç açıları toplamı nedir?” gibi sorulara cevap verecek düzeye gelmiş olmalıdır. Ayrıca bu aşamada öğrenciler tümdengeliyi esas alan aksiyomatik geometrik sistemleri değil farklı aksiyomatik yapılara sahip olan geometrik sistemleri karşılaştırarak aralarında oluşan farklılık ve zıtlıkları anlamlandırmaya çalışırlar. Bu seviyedeki kişiler belirli bir geometrik sistemin üzerine aksiyom çıkarıp, eklemenin etkisini tanımlayabilir (Olkun & Toluk Uçar, 2020; Van de Walle vd., 2021). Bunun yanı sıra bu seviyedeki kişiler geometri sistemlerinin birden fazla olmasının sadece bunlardan birinin doğru olacağı anlamına gelmediğini ve bu sistemlerin hangisinin nerede kullanılması gerektiğini bilirler (Duatepe Paksu, 2016).

van Hiele öğrenme düzeyinin en önemli ayrıntısı aşamalı bir düzene sahip olmasıdır (Sert-Çelik & Kaleli-Yılmaz, 2022). Bir öğrencinin belli bir aşamaya gelmesi için mutlaka ondan önceki aşamaları başarıyla tamamlamış olması gerekir. Örneğin basit çıkarım düzeyine gelmiş bir öğrenci, görsel düzeyi ve analiz düzeyini başarıyla tamamlamış olması gerekir. Bunun sonucunda van Hiele geometrik düşünme düzeylerinin ardışık bir sıralamaya tabii olduğu görülmüş olur. Düzeyler arası geçiş yaşa bağlı değildir. Yani bir ortaokul öğrencisi üçüncü düzeyde olabileceği gibi 30 yaşındaki biri de hala görsel düzeyde kalmış olabilir. Her düzeydeki düşünme çalışmaları bir sonraki düzeyde çalışma nesnesi haline gelmiş olur. Ayrıca van Hiele geometrik düşünme düzeyine göre öğrenci hangi düzeydeyse o seviyeye göre eğitim alması gerekir aksi takdirde yanlış öğrenme veya hiçbir şey öğrenememe durumu ortaya çıkabilir (Duatepe Paksu, 2016).

Geometri öğrenimindeki önemli bir yaklaşım olan van Hiele geometrik düşünme düzeyleri, öğrenci başarısını etkileyen birçok faktörü içermektedir. Al-Ebous (2016), van Hiele geometrik düşünme düzeylerine göre geometri öğretiminin öğrencilerin geometri tutumuna ve bilgi transferine olumlu yönde katkı sağladığını belirtmiştir. Md. Yunus vd. (2018), van Hiele düşünme düzeylerine göre geometri öğretimi gören öğrencilerin, geometrik düşünme düzeylerinin daha yüksek seviyelere ulaştığını ve Malezyalı ortaöğretim öğrencilerinin bu eksiklikten dolayı TIMSS ve PISA sınavlarında başarısız olabileceklerini ortaya koymuştur. Adeniji ve Baker (2022), yapmış oldukları çalışmada van Hiele düşünme düzeylerine göre matematik öğretiminin öğrencilerin matematik başarısını arttırdığını ve bilgilerin kalıcılığını olumlu yönde etkilediğini ifade etmişlerdir. Öte yandan, Battista (2007) van Hiele düzeylerinin matematik eğitimindeki rolünü

derinlemesine araştırmış ve bu düzeylerin öğrencilerin matematik anlayışını geliştirmede kritik bir rol oynadığını ortaya koymuştur.

Alan yazında ilkokuldan lisans eğitim kademesine kadar farklı sınıf seviyelerinde ve kademelerde öğrencilerin geometrik düşünme düzeylerini ve bu düzeylerin geometri ve matematik başarısını nasıl etkilediğini belirlemeye yönelik çok sayıda araştırma yapılmıştır (Alex & Mammen, 2012; Altıparmak & Gürcan, 2021; Çaylan vd., 2017; Demircioğlu & Hatip, 2023; Mensah vd., 2023; Naufal vd., 2021; Ngrishi & Bansilal, 2019; Özkan & Öner, 2019; Polat vd., 2019; Suwito vd., 2016; Yenilmez & Korkmaz, 2013). Bu çalışmaların yıllara göre nasıl bir dağılım gösterdiği ve bu konuda çalışma yapacak araştırmacılara yol göstermesi açısından yapılan bu çalışma 2003-2024 yılları arasında Türkiye’de yapılmış lisansüstü tezlerin içerik analizini kapsamaktadır. Bu konuda 2003-2014 (Saraçoğlu & Aşılıoğlu, 2022) ve 2005-2019 yıllarını (Kedikli & Katrancı, 2021) kapsayan araştırmalar olmasına karşın bu çalışma van Hiele geometrik düşünme düzeyine ilişkin çalışmaların yapıldığı ilk tarih olan 2003 yılından başlaması ve son yıllarda hazırlanan tezlerin eğilimini incelemesi itibarıyla önemli görülmektedir. Bu kapsamda çalışmanın amacı 2003-2024 yılları arasında Türkiye’de van Hiele geometrik düşünme düzeylerini ele alan lisansüstü tezlerin eğilimini belirlemektir. Çalışmanın alt problemleri şu şekildedir:

van Hiele geometrik düşünme düzeyi ile ilgili 2003-2024 yılları arasında yapılan lisansüstü tezlerin;

1. Türüne göre dağılımı nasıldır?
2. Yıllara göre dağılımı nasıldır?
3. Hazırlandıkları üniversitelere göre dağılımı nasıldır?
4. Hazırlandıkları anabilim dalına göre dağılımı nasıldır?
5. Konu alanına göre dağılımı nasıldır?
6. Yöntemine göre dağılımı nasıldır?
7. Araştırma desenine göre dağılımı nasıldır?
8. Çalışma grubuna göre dağılımı nasıldır?
9. Veri toplama araçlarına göre dağılımı nasıldır?
10. Veri analizine göre dağılımı nasıldır?

## Yöntem

### Araştırma Deseni

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmalar, araştırılmak istenen durumların veya olayların kendi doğal ortamlarında gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi veri toplama teknikleri kullanılarak araştırma sürecinin yürütüldüğü araştırmalardır (Sak vd., 2021). Nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman analizi kullanılarak yürütülen bu araştırmada temel amaç; araştırılmak istenen durumlar hakkında bilgi içeren kaynaklara ulaşmak ve analize dâhil etmektir (Yıldırım & Şimşek, 2006). Doküman analizi; uygun dokümanlara ulaşma, dokümanların orijinalliğini kontrol etme, dokümanları kategorize etme ve veri analizi yapma süreçlerinin sistematik bir anlayışla yürütülmesini kapsamaktadır (Merriam, 2009). Bu araştırmada, van Hiele’nin Geometrik Düşünme Düzeyleri üzerine Türkiye’de 2003-2024 yılları arasında yapılan lisansüstü tezlere ulaşılmış ve çeşitli değişkenler belirlenerek analizi gerçekleştirilmiştir.

## Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanmasında amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, nitel araştırmada literatüre dayalı önemli bir sınıflamadır. Bu sınıflamadaki ölçüt örnekleme ise önceden belirlenmiş bir dizi ölçüte denk gelen durumların belirlenmesini kapsar (Yıldırım & Şimşek, 2006). Bu doğrultuda bu araştırmanın verileri Ulusal Tez Merkezi veri tabanı taranarak elde edilmiştir. Tarama sırasında “van Hiele”, “Geometrik Düşünme Düzeyleri”, “van Hiele Düzey”, “van Hiele Sınıflandırma”, “Geometric Thinking Level”, “van Hiele Level” ve “van Hiele Model” anahtar kelimeleri kullanılmıştır. Araştırmadaki tezlerin doküman olarak dâhil edilme ölçütleri şunlardır:

1. Araştırmanın van Hiele'nin Geometrik Düşünme Düzeyleri'yle ilgili olması
2. Araştırmanın Ulusal Tez Merkezi'nde yayımlanmış doktora veya yüksek lisans tezi olması
3. Araştırmanın Türkiye'de gerçekleştirilmiş olan tezleri kapsamaması
4. Araştırmanın 2003-2024 yılları arasında gerçekleştirilmiş olması

Yapılan taramada Türkiye'de yapılmış 2003-2024 yılları arasında belirlenen anahtar kelimeler kullanılarak 110 lisansüstü teze ulaşılmıştır. Bu tezlerden 18 tanesi erişime kapalı veya araştırma konumuzla ilgili olmaması gerekçeleriyle kapsam dışında bırakılmıştır. Kalan 92 tez üzerinden araştırma raporlanmıştır. Son tarama işlemi 31 Mart 2024 tarihinde gerçekleştirilmiştir. Tarama tarihinin 2024 yılının ilk çeyreğini kapsamaması nedeniyle daha sonraki aylarda da araştırma yapılacağı değerlendirilmektedir.

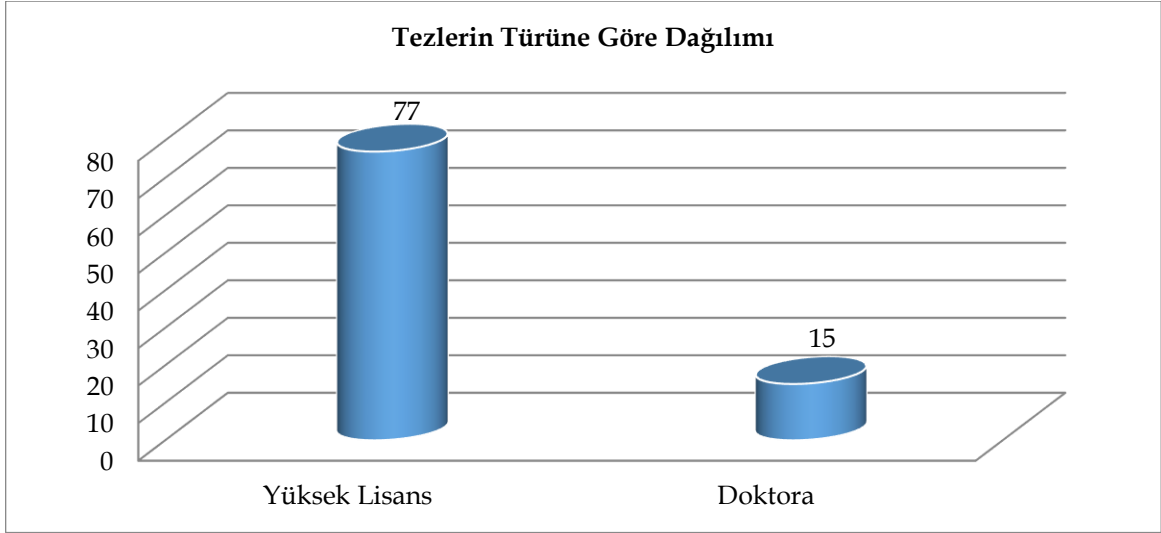
## Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizinde doküman analizi yöntemlerinde yaygın olarak yararlanılan içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizinde yapılan işlem birbirine benzeyen olgu ve kavramları bir grupta sınıflayarak bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir şekilde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım & Şimşek, 2006). Bu araştırmada Türkiye'de 2003-2024 yılları arasında van Hiele'nin Geometrik Düşünme Düzeyleri'yle ilgili yapılan lisansüstü tezlerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi için içerik analizi tekniğinden yararlanılmıştır. Çalışmada lisansüstü tezler türüne, yılına, yapıldığı üniversiteye, yapıldığı anabilim dalına, konusuna, yöntemine, araştırma desenine, çalışma grubuna, veri toplama aracına ve veri analizine göre olmak üzere 10 ayrı başlık altında incelenmiştir. Elde edilen veriler alt problemler ışığında sınıflandırılarak analiz edilmiş, frekanslarıyla birlikte grafikler üzerinde sunulmuştur.

## Bulgular

Bu çalışmada 2003-2024 yılları arasında ulusal tez merkezinde yayımlanan lisansüstü tezler üzerinde yapılan içerik analizi sonucunda ulaşılan bulgular, araştırma alt problemleri doğrultusunda aşağıda başlıklar halinde sunulmuştur.

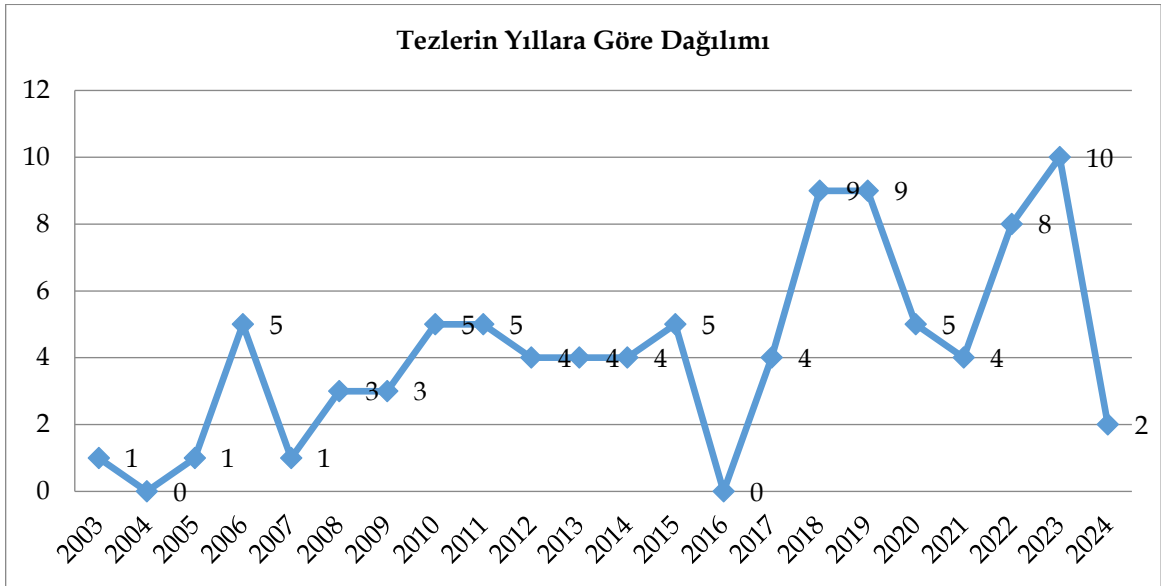
Çalışmanın birinci alt problemi “Lisansüstü tezlerin türüne göre dağılımı nasıldır?” olarak belirlenmiştir. Bu sorunun cevabına ilişkin bulgular Şekil 1'de sunulmuştur.



Şekil 1. Lisansüstü Tezlerin Türüne Göre Dağılımı

Şekil 1 incelendiğinde, referans alınan yıllar arasında 77 yüksek lisans tezi 15 doktora tezi hazırlanmıştır.

Çalışmanın ikinci alt problemi “Lisansüstü tezlerin yıllara göre dağılımı nasıldır?” olarak belirlenmiştir. Bu sorunun cevabına ilişkin bulgular Şekil 2’de sunulmuştur.

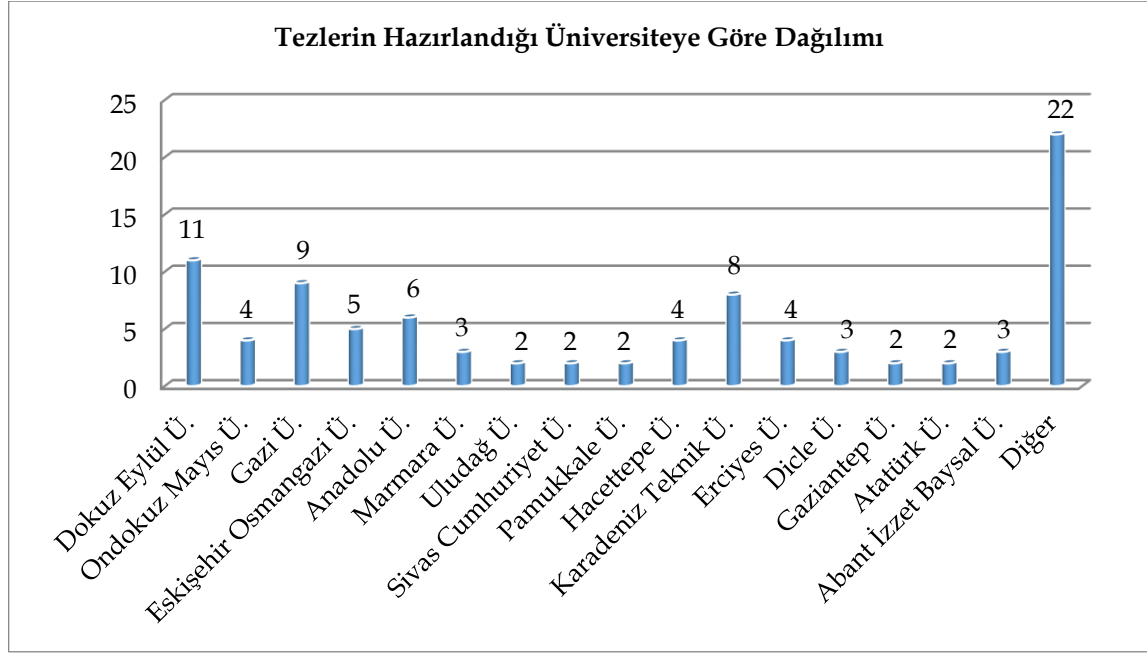


Şekil 2. Lisansüstü Tezlerin Yıllara Göre Dağılımı

Şekil 2 incelendiğinde, referans alınan yıllar arasında en fazla lisansüstü tez 10 tez ile 2023 yılında üretilmiştir. Bunu 9’ar tez ile 2018 ve 2019 yılları takip etmektedir. 2022 yılında 8 tez; yine azalan bir sırayla 2006, 2010, 2011, 2015 ve 2020 yıllarında 5 tez üretilmiştir. 2012, 2013, 2014, 2017 ve 2021 yıllarında 4’er tez; 2008 ve 2009 yılında 3 tez üretilmiştir. 2024 yılında 2 tez; 2003, 2005 ve 2007 yıllarında 1 tez üretilmiştir. 2004 ve 2016 yıllarında ise geometrik düşünme düzeylerini ele alan herhangi bir tez yapılmamıştır.

Çalışmanın üçüncü alt problemi “Lisansüstü tezlerin hazırlandığı üniversiteye göre dağılımı nasıldır?” olarak belirlenmiştir. Bu sorunun cevabına ilişkin bulgular Şekil 3’te sunulmuştur.

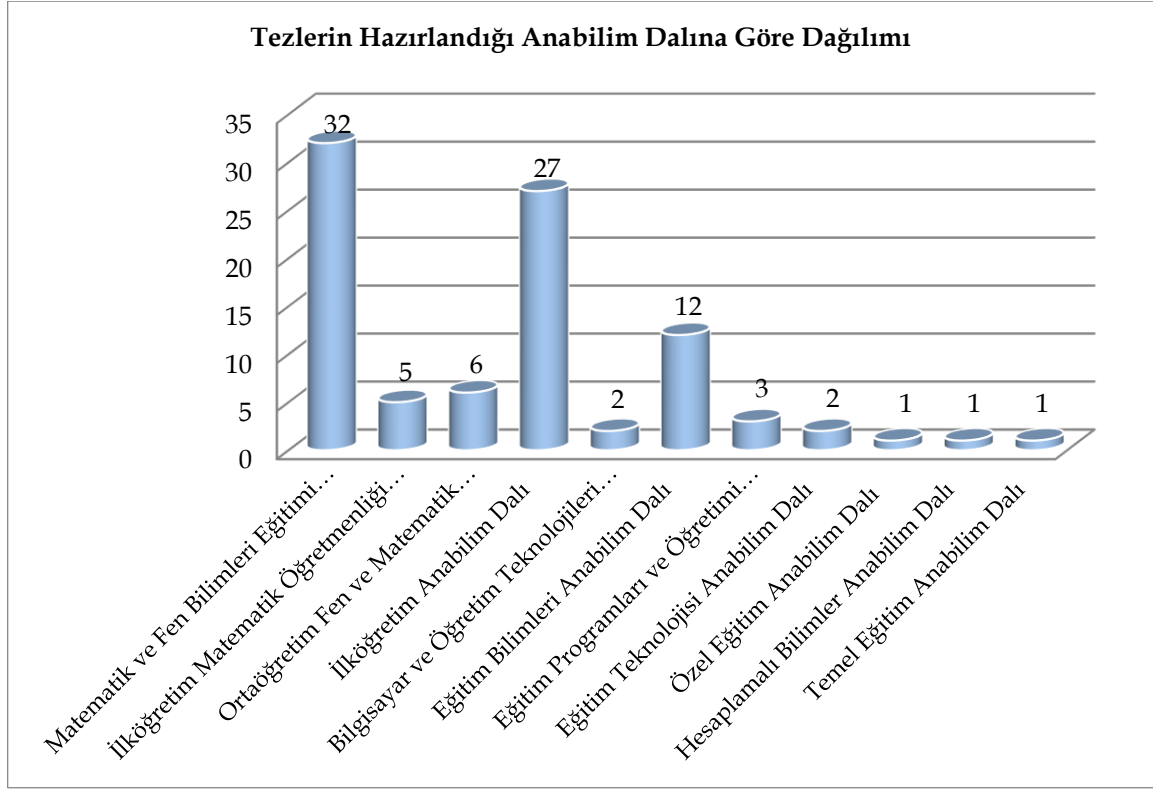




**Şekil 3.** Lisansüstü Tezlerin Hazırlandığı Üniversiteye Göre Dağılımı

Şekil 3 incelendiğinde, en fazla lisansüstü tez 11 tez ile Dokuz Eylül Üniversitesi'nde hazırlanmıştır. Bunu azalan bir sırayla 9 tez ile Gazi Üniversitesi, 8 tez ile Karadeniz Teknik Üniversitesi, 6 tez ile Anadolu Üniversitesi, 5 tez ile Eskişehir Osmangazi Üniversitesi takip etmektedir. Bu azalan sırayı 4'er tez ile Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi ve Erciyes Üniversitesi; 3'er tez ile Marmara Üniversitesi, Dicle Üniversitesi ve Abant İzzet Baysal Üniversitesi; 2'şer tez ile Uludağ Üniversitesi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Pamukkale Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi ve Atatürk Üniversitesi takip etmektedir. Anadolu'nun farklı şehirlerinde yer alan diğer üniversitelerde ise 1'er tez olmak üzere toplamda 22 tez hazırlanmıştır.

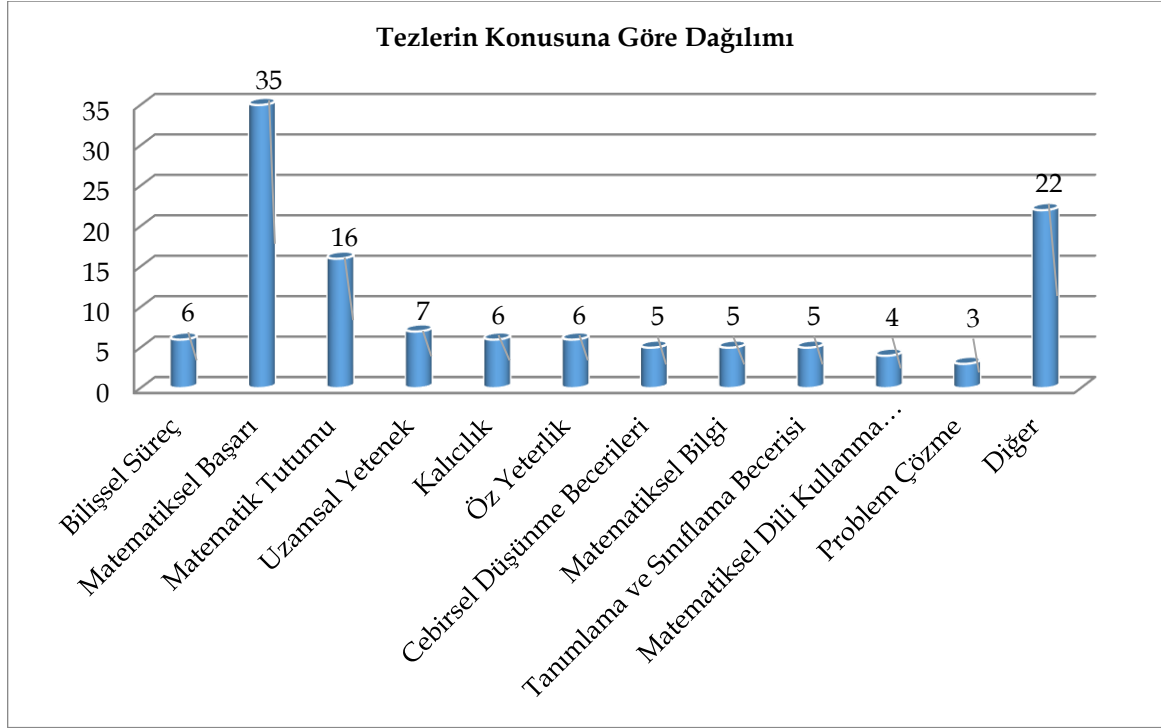
Çalışmanın dördüncü alt problemi "Lisansüstü tezlerin hazırlandığı anabilim dalına göre dağılımı nasıldır?" olarak belirlenmiştir. Bu sorunun cevabına ilişkin bulgular Şekil 4'te sunulmuştur.



**Şekil 4.** Lisansüstü Tezlerin Anabilim Dalına Göre Dağılımı

Şekil 4 incelendiğinde, en fazla lisansüstü tezin 32 tez ile matematik ve fen bilimleri eğitim anabilim dalında hazırlandığı; bunu 27 tez ile ilköğretim anabilim dalı, 12 tez ile eğitim bilimleri anabilim dalı, 6 tez ile ortaöğretim fen ve matematik alanları anabilim dalı, 5 tez ile ilköğretim matematik öğretmenliği anabilim dalı, 3 tez ile eğitim programları ve öğretimi anabilim dalı ve 2'şer tez ile bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi anabilim dalı ile eğitim teknolojisi anabilim dalı takip etmektedir. En az tez üretilen anabilim dalları ise 1'er tez ile özel eğitim, hesaplamalı bilimler ve temel eğitim anabilim dallarıdır.

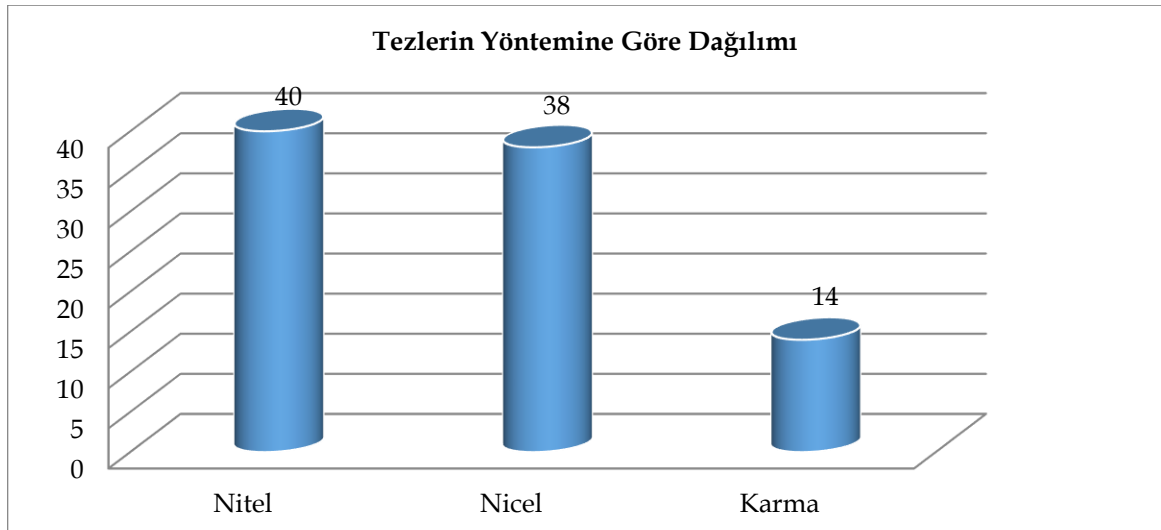
Çalışmanın beşinci alt problemi "Lisansüstü tezlerin konusuna göre dağılımı nasıldır?" olarak belirlenmiştir. Bu sorunun cevabına ilişkin bulgular Şekil 5'te sunulmuştur.



**Şekil 5.** Lisansüstü Tezlerin Konusuna Göre Dağılımı

Şekil 5 incelendiğinde, lisansüstü tezlerde en fazla çalışılan konu 35 konu ile matematik-geometri başarısı olmuştur. Daha sonra 16 konu matematik-geometri tutumu üzerine, 7 konu uzamsal yetenek, 6'şar konu bilişsel süreç, kalıcılık ve öz yeterlik; 5'er konu cebirsel düşünme, matematiksel bilgi, tanımlama ve sınıflama becerisi üzerine olmuştur. 4 tezde matematiksel dili kullanma becerisi ve 3 tezde problem çözme becerisi konuları üzerine çalışılmıştır. Diğer çalışılan konular arasında ise; öğretim programındaki geometri öğeleri, ilişkilendirme, matematiksel beceri, zekâ, ispat yazma, hazırbulunuşluk, kavramsal anlayış, hata ve kavram yanlışları, geometrik akıl yürütme, üç boyutlu düşünme becerisi ve geometrik cisimler üzerine bilgi oluşturma süreçleri sayılabilir.

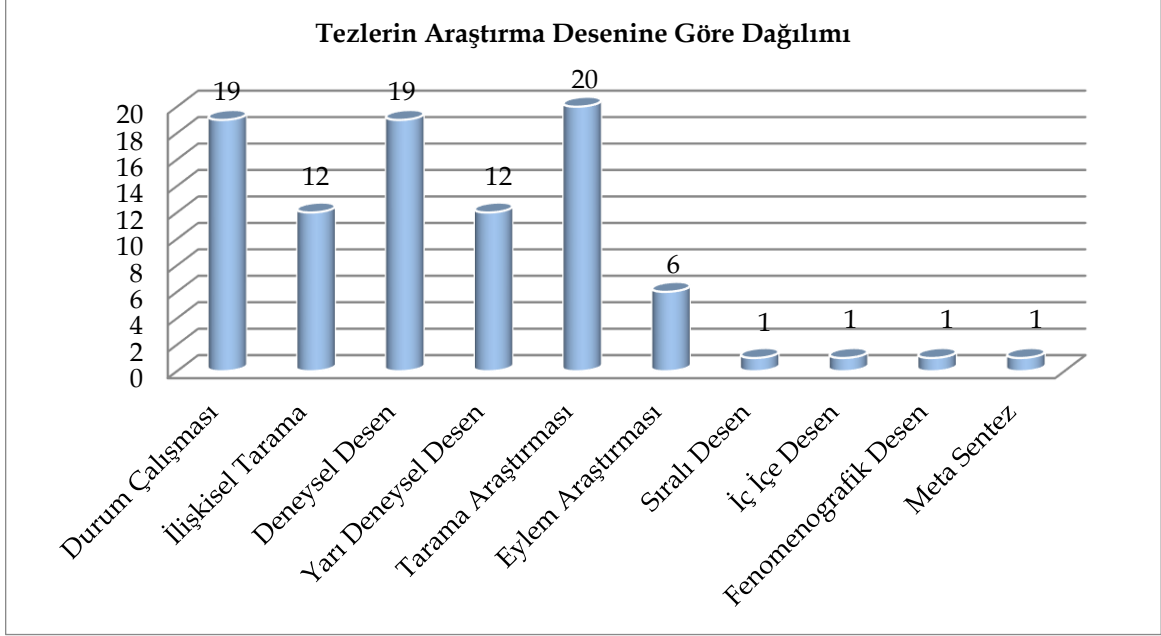
Çalışmanın altıncı alt problemi "Lisansüstü tezlerin yöntemine göre dağılımı nasıldır?" olarak belirlenmiştir. Bu sorunun cevabına ilişkin bulgular Şekil 6'da sunulmuştur.



**Şekil 6.** Lisansüstü Tezlerin Yöntemine Göre Dağılımı

Şekil 6 incelendiğinde, 40 tez nitel araştırma yöntemi, 38 tez nicel araştırma yöntemi ve 14 tez karma araştırma yöntemi kullanılarak hazırlanmıştır.

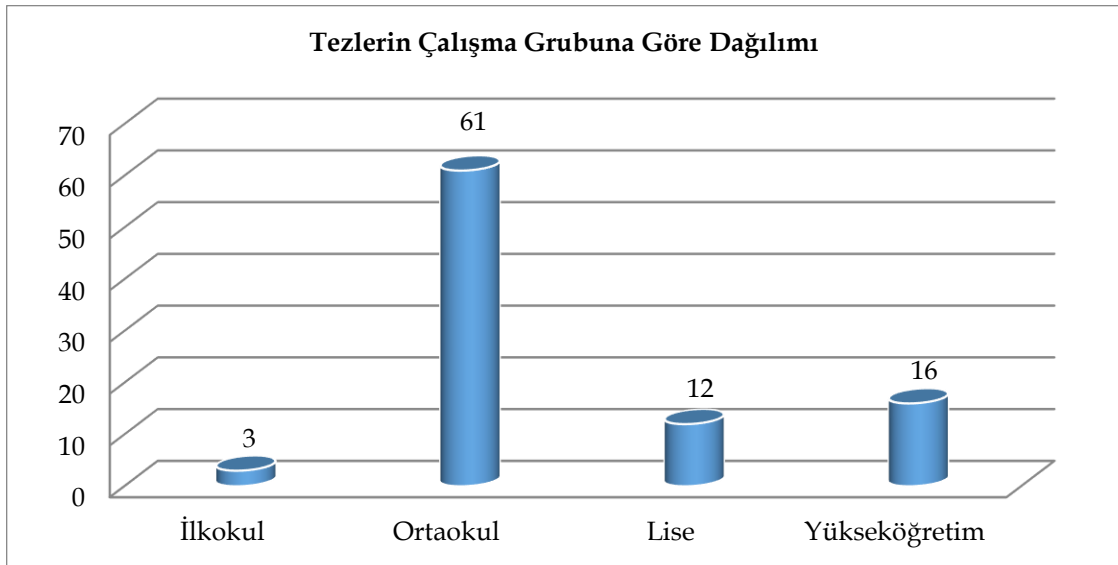
Çalışmanın yedinci alt problemi “Lisansüstü tezlerin araştırma desenine göre dağılımı nasıldır?” olarak belirlenmiştir. Bu sorunun cevabına ilişkin bulgular Şekil 7’de sunulmuştur.



Şekil 7. Lisansüstü Tezlerin Araştırma Desenine Göre Dağılımı

Şekil 7 incelendiğinde, lisansüstü tezlerde en fazla tercih edilen araştırma deseni 20 desen ile tarama araştırması deseni olmuştur. Bunu takip eden sırayla 19’ar tez ile durum çalışması ve deneysel desen; 12’şer tez ile ilişkisel tarama ve yarı deneysel desen; 6 tez ile eylem araştırması deseni takip etmektedir. En az çalışılan araştırma desenleri ise 1’er tez ile sıralı desen, iç içe desen, fenomenografik desen ve meta sentez olmuştur.

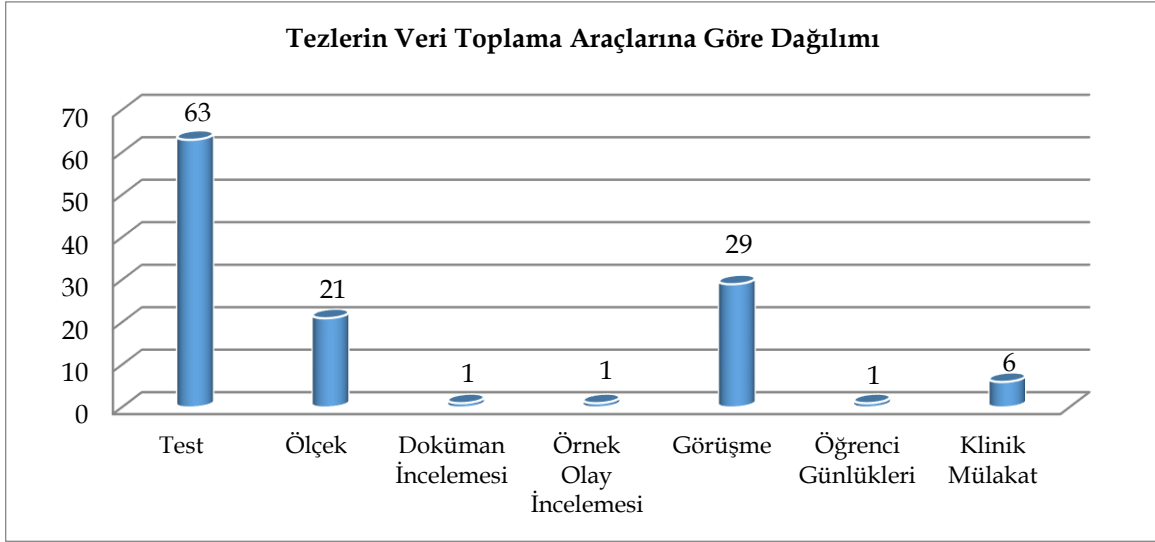
Çalışmanın sekizinci alt problemi “Lisansüstü tezlerin çalışma grubuna göre dağılımı nasıldır?” olarak belirlenmiştir. Bu sorunun cevabına ilişkin bulgular Şekil 8’de sunulmuştur.



Şekil 8. Lisansüstü Tezlerin Çalışma Grubuna Göre Dağılımı

Şekil 8 incelendiğinde, hazırlanan lisansüstü tezlerin 61 tanesinde ortaokul öğrencileri çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Daha sonra 16 tez yükseköğretim öğrencilerini, 12 tez lise öğrencilerini çalışma grubuna dâhil etmiştir. Geometrik düşünme düzeylerinin en az 3 tez ile çalışma grubuna dâhil edildiği grup ise ilkökul kademesi olmuştur.

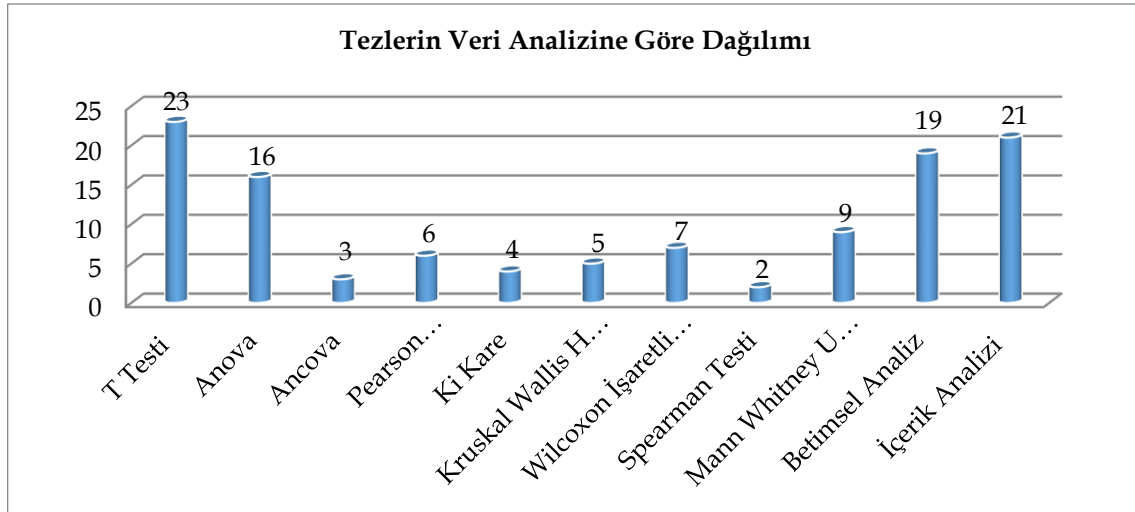
Çalışmanın dokuzuncu alt problemi “Lisansüstü tezlerin veri toplama araçlarına göre dağılımı nasıldır?” olarak belirlenmiştir. Bu sorunun cevabına ilişkin bulgular Şekil 9’da sunulmuştur.



Şekil 9. Lisansüstü Tezlerin Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı

Şekil 9 incelendiğinde, lisansüstü tezlerde 63 veri toplama aracıyla en fazla tercih edilen veri toplama aracı test olmuştur. Bunu 29 tezde görüşme, 21 tezde ölçek ve 6 tezde klinik mülakat takip etmektedir. Lisansüstü tezlerde veri toplama aracı olarak en az tercih edilen veri toplama aracı ise 1’er tezde kullanılan doküman incelemesi, örnek olay incelemesi ve öğrenci günlükleri olmuştur.

Çalışmanın onuncu alt problemi “Lisansüstü tezlerin veri analizine göre dağılımı nasıldır?” olarak belirlenmiştir. Bu sorunun cevabına ilişkin bulgular Şekil 10’da sunulmuştur.



Şekil 10. Lisansüstü Tezlerin Veri Analizine Göre Dağılımı

Şekil 10 incelendiğinde, lisansüstü tezlerde en fazla kullanılan veri analizi yöntemi 23 tezde kullanılan T-Testi olmuştur. Bunu 21 tezde kullanılan İçerik Analizi, 19 tezde kullanılan Betimsel Analiz ve 16 tezde kullanılan ANOVA yöntemleri takip etmektedir. 9 tezde veri analizi yöntemi olarak Man Whitney U testi, 7 tezde Wilcoxon İşaretli Sıralar testi; 6 tezde Pearson Korelasyon testi, 5 tezde Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. 4 tezde Ki Kare ve 3 tezde Ancova testi kullanılmıştır. En az tercih edilen veri analizi yöntemi ise 2 tezde kullanılan Sperman testi olmuştur.

### Sonuç ve Tartışma

Türkiye’de 2003-2024 yılları arasında geometrik düşünme düzeylerini ele alan tezlerin içerik analizinin yapıldığı bu çalışmada 92 lisansüstü tez incelenmiştir. Araştırma sorularından elde edilen bulgular ışığında tezlerin güncel eğilimlerine ilişkin sonuçlar literatür çerçevesinde tartışılmıştır.

Araştırma bulgularına göre geometrik düşünme düzeyleri konusunda üniversitelerde en fazla yüksek lisans düzeyinde çalışma yapılmıştır. Bu sonuç araştırmaya dâhil edilen üniversitelerin hepsinde doktora programının olmamasına bağlanabilir. Matematik eğitimiyle ilgili ülkemizde yapılan çalışmalarda da benzer sonuçların çıkması ülkemizde yüksek lisans programı sayısının doktora programına göre daha fazla olduğunu göstermektedir (Gözel & Toptaş, 2023; Güven & Özçelik, 2017; Köse & Caner, 2022).

Geometrik düşünme düzeyiyle ilgili yapılan tezlerin sayısındaki değişimler incelendiğinde, konunun araştırmacılar tarafından giderek daha fazla ilgi gördüğünü göstermektedir. 2003 yılında ilk tezin çalışılmasıyla birlikte geçen yıllarda tez sayısında belirgin bir artış gözlenmiş, 2017 yılına kadar bu artış devam etmiş ve genellikle 4 ile 5 tez arasında seyretmiştir. Sadece bu dönem aralığında 2004 ve 2016 yıllarında herhangi bir çalışma yürütülmemiştir. Ancak 2018 yılına gelindiğinde, bu sayıda yaklaşık iki katı bir artış yaşanmıştır. 2018, 2019, 2022 ve 2023 yıllarında ise 8 ile 10 tez arasında değişen bir sayıda çalışma yapılmıştır. Öte yandan, 2020 ve 2021 yıllarında bu sayı 4’e kadar düşmüştür. Bu düşüş, küresel düzeyde yaşanan pandeminin etkileriyle ilişkilendirilebilir. Kedikli ve Katrancı (2021), 2005-2019 yılları arasında geometrik düşünme ile ilgili yapılan çalışmaların içerik analizini yaparak toplamda 71 lisansüstü tez incelemiştir. Bu çalışmada 92 tezin incelenmiş olması, son beş yılda tezlerin sayısının arttığını göstermektedir. Bu da konunun son yıllarda gereken önemi tekrar kazandığına işaret etmektedir.

Geometrik düşünme düzeyleri üzerine yapılan lisansüstü tezlerin büyük çoğunluğu, Dokuz Eylül Üniversitesi’nde hazırlanmıştır. Kedikli ve Katrancı’nın (2021) 2005-2019 dönemini kapsayan araştırması, bu alanda 32 farklı üniversitede tezlerin hazırlandığını ortaya koymuştur. Bununla birlikte, bu çalışmada alana olan ilginin genişlediğini gösteren bir sonuç olarak, toplamda 38 farklı üniversitede bu konuda tezlerin hazırlandığı belirlenmiştir. Bu da geometrik düşünme düzeyleri üzerine yapılan araştırmalara olan ilginin üniversiteler düzeyinde arttığını göstermektedir. Ancak, alandaki araştırma sayısının artırılması ve yeni perspektiflerin keşfedilmesi önemlidir.

Tezlerin hazırlandıkları anabilim dalına göre dağılımlarına bakıldığında, genel olarak matematik ve ilköğretim anabilim dallarında çalışıldığı görülmüştür. Kedikli ve Katrancı (2021) araştırmalarında benzer bir sonuca ulaşmıştır. Geometrik düşünme düzeylerinin NCTM (2000) standartlarına göre, okul öncesi ile ilköğretim 2. sınıf arasındaki öğrencilerin 1. düzeyde, 3. sınıf ile 5. sınıf arasındaki öğrencilerin ise 2. düzeyde olması, okul öncesi ve ilköğretim kademesini kapsayan temel eğitim anabilim dalında daha fazla çalışma yapılmasının önemini göstermektedir. Ayrıca, özel eğitim anabilim dalında da benzer sınıflarda çalışma sayısının artırılması gerektiği çıkarılan sonuçlar arasındadır.

Geometrik düşünme düzeyleri ile ilgili çalışılan konularda 33 farklı konu başlığında çalışma yapılması bir çeşitlilik olarak değerlendirilmektedir. Ancak en fazla çalışılan konunun matematik/geometri başarısı olması ve daha sonra matematiksel tutumun gelmesi, diğer konu başlıklarında daha fazla çalışma yapılmasının gerekliliğini göstermektedir. Tez dışında yapılan diğer bilimsel araştırmalarda da genellikle geometrik düşünme düzeyleri ile geometri başarısı arasındaki ilişkinin incelenmesi benzer bir sonuç olarak değerlendirilebilir (Altun, 2018; Ceylan Eliyeşil & Tuna, 2023; Çulhan & Çontay, 2023; Osmanoglu, 2019). Farklı konu alanlarında örneğin, Özkan ve Öner'in (2019) bilgisayar destekli işbirliğine dayalı öğrenme ortamlarını kullanması, Çaylan vd.'nin (2017) origaminin geometrik düşünme düzeylerinin gelişimindeki etkisini incelemesi; Uygun Eryurt ve Güner'in (2021) yapılandırmacı yaklaşımı temel alan öğretim uygulamalarını incelemesi gibi benzer çalışmaların sayısının arttırılması gerekmektedir.

Çalışılan lisansüstü tezler metodolojik açıdan incelendiğinde, 40 tez nitel ve 38 tez nicel araştırma yaklaşımıyla çalışılmıştır. Saraçoğlu ve Aşılıoğlu (2022) 2003-2014 yılları arasında yapılan 38 lisansüstü tezde 27 nicel, 1 nitel ve 10 tane karma araştırma yaklaşımı kullanıldığını belirlemiştir. Kedikli ve Katrancı (2021) 2005-2019 yılları arasında incelenen 71 lisansüstü tezin 43'ünün nicel, 20'sinin ise nitel araştırma yaklaşımı ile çalışıldığını ortaya koymuştur. İlgili araştırmalarda nitel araştırma yaklaşımı kullanım sayısının giderek arttığı görülmektedir. Ayrıca 2019 yılından sonra geometrik düşünme düzeyleriyle ilgili yapılan çalışmalarda nitel araştırma yaklaşımı kullanımının artması, hatta nitel çalışma sayısının fazla olması, geometrik düşünme düzeyleri üzerine derinlemesine çalışmaların arttığını göstermektedir. Benzer şekilde, 2005-2019 yıllarında 8 tane karma araştırma yaklaşımına uygun çalışma yapılmışken (Kedikli & Katrancı, 2021), bu sayı 2019'dan günümüze artarak 14'e ulaşmıştır. Bu da yine karma araştırma yaklaşımıyla çalışılan tez sayısının arttığını göstermektedir.

Lisansüstü tezlerde, genellikle tarama araştırması, durum çalışması ve deneysel desenler tercih edilmiştir. Bu tercihlerin, araştırma yaklaşımına uygunluk çerçevesinde yapıldığı söylenebilir. Nicel araştırma desenlerinin seçimindeki temel neden, farklı gruplarda geometrik düşünme düzeylerini belirlemek amacıyla geometrik düşünme testi benzeri araçların kullanılmasıdır. Bu, tarama ve deneysel araştırma desenlerinin tercih edilme sebebidir (Kedikli & Katrancı, 2021; Saraçoğlu & Aşılıoğlu, 2022). Ancak, 2019 yılına kadar yapılan lisansüstü tezlerdeki nicel paradigmada gözlenen doyum, nitel desenlerin tercih edilme gerekliliğini ortaya koymuştur.

İncelenen tezlerin dağılımı, özellikle ilkökul düzeyindeki araştırmaların sınırlı olduğunu göstermektedir. Ortaokul ve yükseköğretim kademesinde daha fazla çalışma yapılmışken, ilkökul seviyesinde sadece 3 tez yapılmıştır. Bu sonuç, ilkökul seviyesindeki geometrik düşünmeyle ilgili araştırmalara yönelik önemli bir boşluğu ortaya koymaktadır. Bu üç tezden biri, Aksu (2005) tarafından gerçekleştirilmiştir. Çalışmada aktif öğrenme modelinin 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin geometri anlama düzeylerine etkisi incelenmiştir. Diğerleri ise Tutak (2008) tarafından yapılmış olup, 4. sınıf geometri dersinde somut nesnelere ve dinamik geometri yazılımı Cabri'nin geometri anlama düzeylerine etkisi analiz edilmiştir. Bir diğeri ise Avcıoğlu (2024) tarafından gerçekleştirilerek ilkökul öğrencilerinin geometrik kavramları düşünme düzeyleri incelenmiştir. van Hiele geometrik düşünme seviyelerine göre, öğrencilerin okul öncesi ile ilkökul 2. sınıf arasında 1. düzeyde, 3. sınıf ile 5. sınıf arasında 2. düzeyde yer alması beklenmektedir. Ortaokul düzeyindeki öğrencilerin ise genellikle 3. düzeyde olması öngörülmüşken, lise ve lisans düzeyindeki öğrencilerin 4. düzeyde olmaları beklenir (Hoffer, 1981; NCTM, 2000; Usiskin, 2004). Yapılan çalışmalar dikkate alındığında, ilkökul seviyesindeki geometrik düşünmeyle ilgili araştırmalara daha fazla odaklanılması gerektiği ortaya çıkmaktadır.

Nicel veri toplama aracı olarak en fazla kullanılan yöntem testlerdir. Son yıllarda nitel araştırma yaklaşımı tercih edilen tez çalışmalarında artış olsa da çeşitli kademelerdeki öğrencilerin geometrik düşünme düzeylerinin belirlenerek gerekli çalışmaların yapılabilmesi için bu testlerin kullanılması gerekmektedir. Literatürde, geometrik düşünme düzeylerinin belirlenmesinde en sık tercih edilen araçlardan biri, Usiskin (1982) tarafından geliştirilen van Hiele Geometrik Düşünme Testi'dir. Bu test, geometrik düşünme düzeylerini belirleme konusunda yapılan birçok çalışmada yaygın olarak kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, nitel veri toplama aracı olarak en çok tercih edilen yöntem ise görüşme formlarıdır. Bu sonuçlar, Kedikli ve Katrancı'nın (2021) araştırmasında elde edilen sonuçlarla uyumludur.

Verilerin analizinde, nicel veri analizi yöntemleri arasında t-Testi, ANOVA ve Mann-Whitney U testi en yaygın kullanılan testler arasında yer almaktadır. Farklı sınıf seviyelerindeki öğrencilerin geometrik düşünme düzeylerinin farklı değişkenler veya öğrenme düzeyi açısından incelenmesi için bu testlerin kullanılması beklenen bir sonuç olarak değerlendirilmektedir. Öte yandan, nitel veri analizi yöntemleri arasında içerik analizi ve betimsel analiz benzer sıklıkta kullanılmıştır. Son yıllarda, nitel yaklaşım doğrultusunda yapılan tezlerin artması, veri analizinde içerik ve betimsel analiz yöntemlerinin daha fazla kullanılmasını zorunlu kılmıştır. Bu durum, beklenen bir gelişme olarak değerlendirilmektedir. Bu sonuçlar, öğrencilerin geometrik düşünme düzeylerini daha derinlemesine anlamak ve öğrenme süreçlerini iyileştirmek için analiz edilmesine yönelik bir gerekliliği yansıtmaktadır. Çalışmanın sonuçlarından hareketle şu önerilere yer verilebilir:

- Bu çalışmada 2003-2024 yılları arasında yayımlanan lisansüstü tezler incelenmiştir. Aynı yıllar içerisinde yayımlanan diğer bilimsel çalışmaları (makale, bildiri vb.) kapsayan araştırmalar yapılabilir.
- Doktora düzeyinde geometrik düşünme düzeylerini ele alan araştırma sayısı artırılabilir.
- Temel eğitim ve özel eğitim anabilim dallarında çalışma sayısı artırılabilir.
- Başarı ve tutum dışında kalan konu alanlarını ele alan araştırma sayısı artırılabilir.
- Son yıllarda nitel araştırma yöntemiyle çalışılan araştırma sayısında artış gözlenmesine rağmen bu sayı karma araştırma yöntem ile çalışılan araştırmalarda sınırlı kalmıştır. Bundan sonra yapılacak araştırmalarda araştırmacıların karma araştırma yöntemini tercih etmeleri önerilmektedir.
- Okul öncesi dönemdeki öğrencilerle yapılan hiçbir çalışmaya rastlanılmaması ve ilkökul düzeyinde sadece üç tane araştırmanın yapılmış olması ileride yapılacak çalışmalarda temel eğitim dönemindeki öğrencilerle yapılacak araştırma sayısının artırılması gerektiğini göstermektedir.
- Nicel araştırmalarda kullanılan test ve ölçek; nitel araştırmalarda kullanılan görüşme yöntemi dışında da veri toplama araçlarının sayısının artırılması önerilmektedir.

### Araştırma Etiği

Bu çalışmanın verilerini oluşturan tezler, Ulusal Tez Merkezi'nde yer alan lisansüstü tezlerden elde edilmiştir. Çalışma doküman analizine dayandığı için etik kurul izni alınmamıştır.



## Kaynakça

- Adeniji, S. M. & Baker, P. (2022). Comparative Effectiveness of Example-Based Instruction and Van Hiele Teaching Phases on Mathematics Learning. In N. Fitzallen, C. Murphy, V. Hatisaru, & N. Maher (Eds.), *Mathematical Confluences and Journeys (Proceedings of the 44th Annual Conference of the Mathematics Education Research Group of Australasia, July 3-7)*, s. 58-65. Launceston: MERGA.
- Aksu, H. H. (2005). *İlköğretimde Aktif Öğrenme Modeli ile Geometri Öğretiminin Başarıya, Kalıcılığa, Tutuma ve Geometrik Düşünme Düzeyine Etkisi*. Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Al-Ebous, T. (2016). Effect of the Van Hiele Model in Geometric Concepts Acquisition: The Attitudes towards Geometry and Learning Transfer Effect of the First Three Grades Students in Jordan. *International Education Studies*, 9(4), 87.
- Alex, J. K. & Mammen, K. J. (2012). A Survey of South African Grade 10 Learners' Geometric Thinking Levels in terms of the Van Hiele Theory. *Anthropologist*, 14(2), 123-129.
- Altıparmak, K. & Gürcan, G. (2021). Examination of 4th Grade Students' Definitions for Square, Rectangle and Triangle Geometric Shapes. *Education Quarterly Reviews*, 4(3).
- Altun, H. (2018). Lise Öğrencilerinin Geometri Ders Başarılarının Van Hiele Geometrik Düşünme Düzeylerine Göre İncelenmesi. *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(11), 157-168.
- Avcioğlu, A. (2024). *Solo Taksonomi ve Van Hiele Geometrik Düşünme Kuramına göre İlkokul Öğrencilerinin Geometrik Kavramları Düşünme Düzeylerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Kahramanmaraş: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi
- Baki, A. (2008). *Kuramdan Uygulamaya Matematik Eğitimi*. Ankara: Harf Yayınları.
- Battista, M. T. (2007). The Development of Geometric and Spatial Thinking. In F. K. Lester (Ed.), *Second Handbook of Research on Mathematics Teaching and Learning* (s. 843-908). Charlotte, NC: Information Age.
- Cantürk Günhan B., Altaylar B., Dinçer Aksoy, B. & Özdişçi S. (2022). Van Hiele Geometrik Düşünme Düzeyleri ile Başarı ve Tutum Arasındaki İlişki: Bir Meta-Analiz Çalışması. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(33), 274-293.
- Ceylan Eliyeşil, B. & Tuna, G. (2023). Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğrencilerin Geometri Başarıları ve Van Hiele Geometrik Düşünme Düzeyleri. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(2), 802-828.
- Çaylan, B., Takunyacı, M., Masal, M., Masal, E., vd. (2017). Origami ile Matematik Dersi Süresince İlköğretim Matematik Öğretmeni Adaylarının Van Hiele Geometrik Düşünme Düzeyleri ile Origami İnançları Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education*, 1(1), 24-35.
- Çulhan, F. & Çontay, E. G. (2023). 8. Sınıf Öğrencilerinin Geometrik Düşünme Düzeylerinin Söylemsel Açından İncelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21(3), 1226-1256.
- Demircioğlu, H. & Hatip, K. (2023). Examining 8th Grade Students' Van Hiele Geometry Thinking Levels, Their Proof Writing and Justification Skills. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 15(1), 294-308.

- Duatepe Paksu, A. (2016). Van Hiele Geometrik Düşünme Düzeyleri. E., Bingölbali, S., Arslan, İ., Ö., Zembat (Ed.), *Matematik Eğitiminde Teoriler içinde* (s. 266-275). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Gözel, E. & Toptaş, V. (2023). Türkiye’de 2004-2022 Yılları Arasında İlkokul Matematik Öğretiminde Eğitsel Oyun Kullanımı Üzerine Yapılmış Çalışmaların İncelenmesi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 570-614.
- Güven, B. & Özçelik, Ç. (2017). İlkokul Matematik Dersine Yönelik Gerçekleştirilen Lisansüstü Eğitim Tez Çalışmalarına İlişkin Bir İnceleme. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 13(4), 693-714.
- Hoffer, A. (1981). Geometry is More Than Proof. *The Mathematics Teacher*, 74(1), 11-18.
- Fuys, D., Geddes, D. & Tischler, R. (1988). The Van Hiele Model of Thinking in Geometry among Adolescents [Monograph Number 3]. *Journal for Research in Mathematics Education*. Reston, VA: NCTM.
- Jones, B., Brown, C. & Williams, K. (1995). Understanding the Role of Van Hiele Levels in Geometry Learning. *Mathematics Education Research Journal*, 7(2), 89-104.
- Kedikli, D. & Katrancı, Y. (2021). Geometrik Düşünme Düzeyleri ile İlgili Tezlerin Betimsel İçerik Analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(2), 251-273.
- Köse, E. & Caner, H. N. (2022). 2015-2020 Yılları Arasında Öğretmenlik Uygulaması Dersi Üzerine Türkiye’de Yapılan Çalışmalara İlişkin İçerik Analizi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 1221-1267.
- Köseleci-Blanchy, N. & Şaşmaz, A. (2011). PISA 2009: Where does Turkey Stand. *Turkish Policy Quarterly*, 10(2), 126-134.
- Md. Yunus, A. S., Mohd Ayub, A. F. & Hock, T. T. (2019). Geometric Thinking of Malaysian Elementary School Students. *International Journal of Instruction*, 12(1), 1095-1112.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation*. John Wiley & Sons.
- MEB (2018). *Matematik Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=329> [Erişim Tarihi: 26.03.2024].
- MEB (2020). *TIMSS 2019 Türkiye Ön Raporu*. MEB. [https://odsgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2020\\_12/10175514\\_TIMSS\\_2019\\_Turkiye\\_On\\_Raporu\\_.pdf](https://odsgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_12/10175514_TIMSS_2019_Turkiye_On_Raporu_.pdf) [Erişim Tarihi: 05.04.2024].
- MEB (2024). *İlkokul Matematik Dersi Öğretim Programı (1, 2, 3 ve 4. Sınıflar)*. <https://mufredat.meb.gov.tr/> [Erişim Tarihi: 01.06.2024].
- Mensah, N., Barton Odro, E. & Williams, D. A. (2023). Examination of 9th Graders’ Levels of Geometric Thinking. *International Journal of Research in Education and Science (IJRES)*, 9(3), 688-703.
- Naufal, M. A., Abdullah, A. H., Osman, S., Abu, M. S. & Ihsan, H. (2021). The Effectiveness of Infusion of Metacognition in van Hiele Model on Secondary School Students’ Geometry Thinking Level. *International Journal of Instruction*, 14(3), 535-546.
- NCTM (2000). *Principles and Standards for School Mathematics*. Reston, VA: National Council of Teachers of Mathematics.

- Ngirishi, H. & Bansilal, S. (2019). An Exploration of High School Learners' Understanding of Geometric Concepts. *Problems of Education in the 21st Century*, 77(1), 82-96.
- Olkun, S. & Toluk Uçar, Z. (2020). *İlköğretimde Etkinlik Temelli Matematik Öğretimi* (9. Baskı). Ankara: Vizetek Yayıncılık.
- Osmanoğlu, A. (2019). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Van Hiele Geometrik Düşünme Düzeyleri ve Geometriye Yönelik Öğrenme Eksikleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 49, 60-80.
- Özkan, E. & Öner, D. (2019). Bilgisayar Destekli İş Birliğiyle Öğrenme Ortamında Van Hiele Geometrik Düşünme Seviyelerinin Gelişiminin İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 473-490.
- Pesen, C. (2006). *Eğitim Fakülteleri ve Sınıf Öğretmenleri için Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımına göre Matematik Öğretimi* (3. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Polat, K., Oflaz, G. & Akgün, L. (2019). Görsel İspat Becerisinin, Van Hiele Geometrik Düşünme Düzeyleri ve Uzamsal Yetenek ile İlişkisi. *Erciyes Eğitim Dergisi*, 3(2), 105-122.
- Presmeg, N. C. (2006). *Research on Visualization in Learning and Teaching Mathematics*. In A. Gutierrez ve P. Boero (Eds.), *Handbook of Research on the Psychology of Mathematics Education: Past, Present and Future* (s. 205-235). Sense Publishers.
- Sak, R., Şahin Sak, İ. T., Öneren Şendil, Ç. & Nas, E. (2021). Bir Araştırma Yöntemi Olarak Doküman Analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 227-256.
- Sarama, J. & Clements, D. H. (2009). *Early Childhood Mathematics Education Research: Learning Trajectories for Young Children*. New York: Routledge.
- Saraçoğlu, M. & Aşılıoğlu, B. (2022). Türkiye'de Geometrik Düşünme Üzerine Yapılan Araştırmalara İlişkin Bir Meta-Sentez. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(81), 91-116.
- Senk, S. L. (1982). *Achievement in Writing Geometry Proofs*. ERIC Document Reproduction Service.
- Sert-Çelik, H. & Kaleli-Yılmaz, G. (2022). Van Hiele Düzey Numaralandırmaları ve Düzey İsimlendirmelerine Eleştirel Bir Bakış. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(Özel Sayı), 287-329.
- Smith, J. A., Doe, R. E. & Johnson, M. (1980). The Effects of Van Hiele Levels on Student Achievement in Geometry. *Journal of Educational Research*, 73(6), 343-350.
- Suwito, A., Yuwono, I., Parta, I. N., Irawati, S. & Oktavianingtyas, E. (2016). Solving Geometric Problems by Using Algebraic Representation for Junior High School Level 3 in Van Hiele at Geometric Thinking Level. *International Education Studies*, 9(10), 27.
- Toptaş, V. & Olkun, S. (2020). Geometri. V. Toptaş, S. Olkun, S. Çekirdekci & M. H. Sarı (Ed.), *İlkokulda Matematik Öğretimi* içinde (2. Baskı, s. 342-365). Ankara: Vizetek Yayıncılık.
- Tutak, T. (2008). *Somut Nesnelere ve Dinamik Geometri Yazılımı Kullanımının Öğrencilerin Bilişsel Öğrenmelerine, Tutumlarına ve Van Hiele Geometri Anlama Düzeylerine Etkisi*. Doktora Tezi. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Ususkin, Z. (1982). *Van Hiele Levels and Achievement in Secondary School Geometry*. University of Chicago. ERIC Document Reproduction Service.

- Usiskin, Z. (2004). Geometry in the Mathematics Curriculum. In F. K. Lester Jr. (Ed.), *Second Handbook of Research on Mathematics Teaching and Learning* (s. 1053-1090). Information Age Publishing.
- Uygun Eryurt, T. & Güner, P. (2021). Van Hiele Geometri Düşünme ve Yapılandırmacı Temelli Öğretim Uygulamaları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 22-40.
- Van Hiele, P. M. (1986). *Structure and Insight: A Theory of Mathematics Education*. Academic Press.
- Van Hiele, P. M. (1999). Developing Geometric Thinking through Activities that Begin with Play. *Teaching Children Mathematics*, 5(6), 310-316.
- Van de Walle, J. A., Karp, K. S. & Bay-Williams, J. M. (2021). *Elementary and Middle School Mathematics-Teaching Developmentally* (Çev. Ed. S. Durmuş). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Vojkuvkova, I. (2012). The van Hiele Model of Geometric Thinking. *WDS'12 Proceedings of Contributed Papers*, 1(1), 72-75.
- Wang, L., Chen, H. % Li, Q. (2012). Implementing Van Hiele Levels in Digital Geometry Instruction. *Journal of Computers in Mathematics and Science Teaching*, 31(3), 279-294.
- Yenilmez, K. & Korkmaz, D. (2013). İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Geometriye Yönelik Öz-Yeterlikleri ile Geometrik Düşünme Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 7(2), 268-283.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

### İncelenen Lisansüstü Tezler

- Ağırbaş, S. (2023). *Origami Temelli Geometri Öğretiminin Ortaokul 7. Sınıf Geometrik Kavramlar Konusunda Öğrenci Başarısına ve Kalıcılığa Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Akay, S. (2013). *Öğretmen Adaylarının Geometrik Düşünme Düzeyleri ve Beyin Baskınlıklarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi.
- Akıl, Y. (2020). *8. Sınıf Öğrencilerinin Dönüşüm Geometrisi Konusundaki Matematiksel Başarıları ile Van Hiele Geometrik Düşünme Düzeyleri İlişkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Kayseri: Erciyes Üniversitesi.
- Akkaya, S. (2006). *Van Hiele Düzeylerine Göre Hazırlanan Etkinliklerin İlköğretim 6.Sınıf Öğrencilerinin Tutumuna ve Başarısına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Akkurt, Z. (2010). *Kavram Haritalarını Yardımıyla İlköğretim Öğretmen Adaylarının Geometrik Kavramları İlişkilendirmeleri Üzerine Bir İnceleme*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Aksu, H. H. (2005). *İlköğretimde Aktif Öğrenme Modeli ile Geometri Öğretiminin, Başarıya Kalıcılığa, Tutuma ve Geometrik Düşünme Düzeyine Etkisi*. Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.

- Alaylı, F. (2012). *Geometride Şekil Oluşturma ve Şekli Parçalarına Ayırma Çalışmalarında İlköğretim 6. 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Düşünme Süreçlerinin İncelenmesi ve Bu Süreçteki Düzeylerinin Belirlenmesi*. Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Altıntaş, K. (2018). *Ortaokul 7. Sınıf Çember-Daire ve Çokgenler Konularının Öğretiminde Probleme Dayalı Öğrenmenin Öğrencilerin Van Hiele Geometri Düşünme Düzeylerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Ankaydın, Ö. (2017). *Öğrencilerin Geometriye Yönelik Özyeterlik Algıları, Geometri Tutumları ve Geometrik Düşünme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi.
- Ataş, Y. (2019). *Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Geometri ve Ölçme Problemlerini Çözme Süreçlerindeki Cebirsel Düşünme Becerileri*. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Avcıoğlu, A. (2024). *Solo Taksonomi ve Van Hiele Geometrik Düşünme Kuramına göre İlkokul Öğrencilerinin Geometrik Kavramları Düşünme Düzeylerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Kahramanmaraş: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.
- Aydoğdu, M. (2014). *9. Sınıf Üstün Zekâlı Öğrencilerin Geometri Problem Çözme Stratejileri ve Van Hiele Düşünme Düzeyleri ile İlişkilendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Bulut, N. (2013). *Çember Kavramının Dinamik Matematik Yazılımı ile Öğretilmesinin Matematik Öğretmeni Adaylarının Başarıları ve Düşünme Düzeylerine Etkisi*. Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Coşkun, F. (2009). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Van Hiele Geometri Anlama Seviyeleri ile İspat Yazma Becerilerinin İlişkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Çadırlı, G. (2017). *Ortaokul Öğrencilerinin Geometri Öz Yeterlik İnançlarının ve Geometrik Düşünme Becerilerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Kahramanmaraş: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.
- Çağlıyan, K. (2018). *İşitme Engelli Ortaokul Öğrencilerinin Geometri Öz-Yeterlikleri ve Van Hiele Geometrik Düşünme Düzeylerinin Belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Çelik, H. (2022). *Van Hiele Geometrik Düşünme Düzeyleri ile İlgili Çalışmaların Karşılaştırılmalı Olarak İncelenmesi*. Doktora Tezi. Bursa: Uludağ Üniversitesi.
- Çetin, Ş. (2022). *Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Orantısal Akıl Yürütmeleri ve Van Hiele Geometrik Düşünme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Kırşehir: Ahi Evran Üniversitesi.
- Çift, E. (2023). *İlköğretim Matematik Öğretmeni Adaylarının Geometrik Düşünme Düzeyleri ve Geometriye Yönelik Öğrenme Eksikleri*. Yüksek Lisans Tezi. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Çulhan, F. (2022). *8. Sınıf Öğrencilerinin Geometrik Düşünme Düzeylerinin Söylemsel Açıdan İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
- Dağdelen, M. (2012). *İlköğretim 5. Sınıf Geometri Öğretiminde Özel Dörtgenlerin Kavratılmasında Origaminin Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi.

- Dayan, A. (2022). *Lise Öğrencilerinin Geometri Başarıları ile Öğretim Duygu İklimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Demir, E. (2019). *7. Sınıf Öğrencilerinin Çember ve Daire Konusundaki Matematiksel Başarıları ile Van Hiele Geometrik Düşünme Düzeyleri İlişkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Kayseri: Erciyes Üniversitesi.
- Demir, Ö. (2018). *5E Öğrenme Modeli ile 7. Sınıf Öğrencilerinin Dönüşüm Geometrisi Başarı ve Van Hiele Dönüşüm Geometrisi Düşünme Düzeylerinin Gelişimi*. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi.
- Demir, V. (2010). *Cabri 3d Dinamik Geometri Yazılımının, Geometrik Düşünme ve Akademik Başarı Üzerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Demirden, B. (2023). *11. Sınıf Öğrencilerinin Dörtgenlerle İlgili Kavrayışlarının Geliştirilmesine Yönelik Öğretim Deneyi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Demirel, A. (2021). *İlköğretim Matematik Öğretmenliği Bölümü 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmen Adaylarının Kenarları ve Açıları Arasındaki İlişkiye Dayalı Olarak Özel İsimlendirilmiş Dörtgen Bilgilerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi.
- Doğan, F. (2021). *Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Geometri Bağlamında Cebirsel Muhakemelerinin İncelenmesi: Üçgenler Alt Öğrenme Alanında Bir Uygulama*. Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Doğan Temur, Ö. (2007). *Öğretmenlerin Geometri Öğretimine İlişkin Görüşleri ve Sınıf İçi Uygulamaların Van Hiele Seviyelerine Göre İrdelenmesi Üzerine Fenomenografik Bir Çalışma*. Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Ekinci, H. (2023). *Ortaokul Öğrencilerinin Dinamik Matematik Yazılımı Destekli Ortamda Dörtgenleri Genelleme Süreçleri*. Yüksek Lisans Tezi. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Eliyeşil, B. (2024). *Dinamik Geometri Yazılımı (Cabri 3d) ile Desteklenen 5E Öğrenme Döngüsü Modeline Göre Yapılan Geometri Öğretiminin Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Van Hiele Geometri Düşünme Düzeylerine, Geometri Başarısına ve Geometriye Karşı Tutumuna Etkisi*. Doktora Tezi. Edirne: Trakya Üniversitesi.
- Er, G. (2019). *Ortaokul Öğrencilerinin Van Hiele Geometri Düşünme Düzeylerinin ve Geometriye Yönelik Tutumlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Trabzon: Trabzon Üniversitesi.
- Erdoğan, T. (2006). *Van Hiele Modeline Dayalı Öğretim Sürecinin Sınıf Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Yeni Geometri Konularına Yönelik Hazırbulunuşluk Düzeylerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Ergin, A. (2014). *8. Sınıf Öğrencilerinin Geometrik Cisimler Üzerindeki İmgeleri ve Sınıflama Stratejileri*. Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Erol, F. (2008). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çember ve Daire Konularına Yönelik Matematiksel Becerilerinin Araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Ersoy, M. (2019). *7. Sınıf Öğrencilerinin Dörtgenler Konusundaki Matematiksel Başarıları ile Van Hiele Geometrik Düşünme Düzeyleri İlişkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Kayseri: Erciyes Üniversitesi.

- Ertaş, S. (2023). *Ortaöğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Geometrik Kanıtlarının Solo Taksonomisine Göre İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Filik, H. (2022). *Bilgisayar Destekli Kavram Haritası ile Matematik Öğretiminin 7. Sınıf Öğrencilerinin Üstbilişsel Beceri Gelişimine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Niğde: Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi.
- Gavaz, H. (2022). *Şekil ve Uzay Konu Alanıyla İlgili Matematik Okuryazarlık Sorularını Çözme Başarısı Üzerinden Geometrik Düşünme Düzeylerinin İncelenmesi*. Doktora Tezi. Bursa: Uludağ Üniversitesi.
- Gecü, Z. (2011). *Fotoğrafların Dinamik Geometri Yazılımı ile Birlikte Kullanılmasının Başarıya ve Geometrik Düşünme Düzeyine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Gömlekçi, M. (2021). *Fen Lisesi Öğrencilerinin Geometri Başarıları ile Van Hiele Geometri Düşünme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Diyarbakır: Dicle Üniversitesi.
- Gül, B. (2014). *Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin Üçgenler Konusundaki Matematik Başarıları ile Van Hiele Geometri Düşünme Düzeyleri İlişkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Gül, Ç. (2014). *8. Sınıf Öğrencilerinin Dönüşüm Geometrisi Başarıları ve Uzamsal Yetenekleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak: Bülent Ecevit Üniversitesi.
- Güney, E. (2018). *Ortaöğretim 9. Sınıf Üçgenler Konusunda Origami Yardımıyla Düzenlenen Etkinliklerin Van Hiele Geometrik Düşünme Düzeylerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- Günhan, B. (2006). *İlköğretim II. Kademedeki Matematik Dersinde Probleme Dayalı Öğrenmenin Uygulanabilirliği Üzerine Bir Araştırma*. Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Gürhan, S. (2015). *Ortaokul Öğrencilerinin Dörtgenleri Sınıflandırmaya Dair Kavramsal Anlayışlarının Bilgisayar Destekli Ortamlarda Geliştirmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Konya: Mevlâna Üniversitesi.
- Gürlevik, T. (2017). *Üstün/Özel Yetenekli Öğrencilerin Geometri Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından Belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Güven, B. (2006). *Öğretmen Adaylarının Küresel Geometri Anlama Düzeylerinin Karakterize Edilmesi*. Doktora Tezi. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Güven, Y. (2006). *Farklı Geometrik Çizim Yöntemleri Kullanımının Öğrencilerin Başarı, Tutum ve Van Hiele Geometri Anlama Düzeylerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Hatip, K. (2022). *8. Sınıf Öğrencilerinin Van Hiele Geometrik Düşünme Düzeyleri ile İspat Yazma ve Gereçlendirme Becerilerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Sivas: Sivas Cumhuriyet Üniversitesi.
- Hisar, F. (2020). *Yedinci Sınıf Çokgenler Konusunda 5E Öğrenme Döngüsüne Göre Epistemik Eylemlerin Rbc Soyutlama Modeliyle İncelenmesi*. Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

- Hurma, A. (2011). 9. Sınıf Geometri Dersi Çokgenler Açılı Ünitelerinde Van Hiele Modeline Dayalı Öğretimin Öğrencinin Problem Çözme Başarısına ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi.
- İbili, E. (2013). Geometri Dersi için Artırılmış Gerçeklik Materyallerinin Geliştirilmesi, Uygulanması ve Etkisinin Değerlendirilmesi. Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- İlhan, M. (2011). İlköğretim ve Ortaöğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Geometrik Düşünme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Diyarbakır: Dicle Üniversitesi.
- Kalay, H. (2015). 7. Sınıf Öğrencilerinin Uzamsal Yönelim Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Tasarlanan Öğrenme Ortamının Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Kara, N. (2020). Ortaokul 7. Sınıf Matematik Programındaki Geometrik Kavramların Origami ile Modellenmesi ve Öğrenme Sürecine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Karapınar, F. (2017). 8. Sınıf Öğrencilerinin Geometrik Cisimler Konusundaki Bilgilerinin Van Hiele Geometrik Düşünme Düzeyleri Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Kayseri: Erciyes Üniversitesi.
- Karpuz, Y. (2018). Duval'ın Bilişsel Modeline Uygun Tasarlanan Öğrenme Ortamının Değerlendirilmesi. Doktora Tezi. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Kılıç, Ç. (2003). İlköğretim 5. Sınıf Matematik Dersinde Van Hiele Düzeylerine Göre Yapılan Matematik Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Başarıları, Tutumları ve Hatırda Tutma Düzeyleri Üzerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Kobal, A. (2021). 10. Sınıf Çokgenler, Dörtgenler ve Yamuk Konularında 5E Öğrenme Döngüsü Modeline Dayalı Öğretimin Öğrencilerin Van Hiele Geometrik Düşünme Düzeylerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi.
- Koçak, B. (2009). Süsleme Etkinliklerinin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Van Hiele Geometrik Düşünme Düzeylerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi.
- Koçak, R. (2020). İlköğretim Matematik Öğretmeni Adaylarının Temel Geometrik Kavramlara Yönelik Kavram İmajlarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi.
- Korkut, B. (2023). 10. Sınıf Öğrencilerinin Özel Dörtgenler Bağlamında Geometrik Düşünme Düzeylerinin ve Kavram Yanılgılarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Oflaz, G. (2010). Geometrik Düşünme Seviyeleri ve Zekâ Alanları Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi.
- Okumuş, S. (2011). Dinamik Geometri Ortamlarının 7. Sınıf Öğrencilerinin Dörtgenleri Tanımlama ve Sınıflandırma Becerilerine Etkilerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Önel, F. (2021). Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Geometrik Düşünme Becerilerinin Dinamik Geometri Ortamında İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Mersin: Mersin Üniversitesi.
- Özer, E. (2022). Pergel-Düzkenar ve Dinamik Çizimler Üzerine: Öğretmenlerin Temel Geometrik Çizim Süreçleri ve Görüşlerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi.



- Özkan, E. (2018). *The Development of Van Hiele Geometric Thinking Levels in a Computer-Supported Collaborative Learning Environment*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.
- Öztürk, B. (2012). *Geogebra Matematik Yazılımının İlköğretim 8. Sınıf Matematik Dersi Trigonometri ve Eğim Konuları Öğretiminde Öğrenci Başarısına ve Van Hiele Geometri Düzeyine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi.
- Saraçoğlu, M. (2015). *Türkiye’de Geometrik Düşünme Üzerine Yapılan Araştırmalara İlişkin Bir Meta-Sentez*. Doktora Tezi. Diyarbakır: Dicle Üniversitesi.
- Serbest, D. (2023). *Ortaokul Öğrencilerinin Geometriye Yönelik Öz-Yeterlikleri ile Geometrik Düşünme Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi.
- Şahin, M. (2019). *Ortaokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Şekil Oluşturma Düzeylerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Şahin, O. (2008). *Sınıf Öğretmenlerinin ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Van Hiele Geometrik Düşünme Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi. Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Şahin, Y. (2012). *İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Geometrik Akıl Yürütmelerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Şahin, Z. (2018). *Geometri Öğretiminde Kavram Karikatürü Kullanımının Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Matematiğe Yönelik Tutumlarına ve Erişi Düzeylerine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Şahin, T. (2013). *Somut ve Sanal Manipülatif Destekli Geometri Öğretiminin 5. Sınıf Öğrencilerinin Geometrik Yapıları İnşa Etme ve Çizmedeki Başarılarına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Şengün, K. Ç. (2023). *Teknoloji Destekli Afin Geometri Öğretiminin Matematik Öğretmeni Adaylarının Analitik Geometrik Dersine Yönelik Tutumlarına, Geometrik Düşünme Düzeylerine ve Akademik Başarılarına Etkisinin İncelenmesi*. Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Taşçı, G. (2023). *Matematik Derslerinde Artırılmış Gerçeklikle İlgili Uygulamaların Öğrencilerin Geometrik Düşünme Düzeylerinin ve Uzamsal Yeteneklerinin Gelişimine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi.
- Terzi, M. (2010). *Van Hiele Geometrik Düşünme Düzeylerine Göre Tasarlanan Öğretim Durumlarının Öğrencilerin Geometrik Başarı ve Geometrik Düşünme Becerilerine Etkisi*. Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Tortop, F. (2023). *Geometrik Çizim-İnşa Etkinliklerinin 7. Sınıf Öğrencilerinin Geometrik Düşünme Düzeyleri, Öz-Yeterlik İnançları, Çizim-İnşa Bilgi ve Becerilerine Etkilerinin Araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Turgut, M. (2010). *Teknoloji Destekli Lineer Cebir Öğretiminin İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Uzamsal Yeteneklerine Etkisi*. Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Tutak, T. (2008). *Somut Nesnelere ve Dinamik Geometri Yazılımı Kullanımının Öğrencilerin Bilişsel Öğrenmelerine, Tutumlarına ve Van Hiele Geometri Anlama Düzeylerine Etkisi*. Doktora Tezi. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi.

- Uzun, Z. (2019). *Ortaokul Öğrencilerinin Geometrik Düşünme Düzeyleri, Uzamsal Yetenekleri ve Geometriye Yönelik Tutumları*. Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi.
- Ünal, Ü. (2019). *Sınıf Öğretmenlerinin Geometrik Düşünme Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Antalya: Akdeniz Üniversitesi.
- Yaprak, H. (2019). *7. Sınıf Öğrencilerinin Geometrik Problemlerin Çözümünde Görselfeme Süreçlerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Yeşil, D. (2015). *Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Dörtgenler Bağlamında Matematik Dili Kullanımları: Sentaks ve Semantik Bileşenler*. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Yıldırım, A. (2009). *Euclidean Reality Geometri Etkinliklerinin, İşitme Durumuna Göre Öğrencilerin Van Hiele Geometri Düzeylerine, Geometri Tutumlarına ve Başarılarına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi.
- Yıldız, A. (2014). *5E Öğrenme Döngüsü Modelinin 6. Sınıf Öğrencilerinin Geometrik Başarı ve Van Hiele Geometrik Düşünme Düzeylerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Yıldız, N. (2018). *Ortaokul Sınıflarında Geometrik Düşünmenin Geliştirilmesine Yönelik Bir Mesleki Gelişim Modelinin Öğrencilerin Van Hiele Geometrik Düşünme Düzeylerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi.
- Yılmaz, S. (2012). *7. Sınıf Öğrencilerinin 'Doğrular ve Açılar' Konusundaki Hata ve Kavram Yanılgılarının Van Hiele Geometri Anlama Düzeyleri Açısından Analizi*. Yüksek Lisans Tezi. Kastamonu: Kastamonu Üniversitesi.
- Yüksel, M. (2018). *Çokgenler Konusunda Tasarlanan Farklı Öğrenme Ortamlarının 7. Sınıf Öğrencilerinin Geometrik Düşünme Düzeylerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Bayburt: Bayburt Üniversitesi.
- Zeybek, A. (2019). *Ortaokul Öğrencilerinin Geometrik Düşünme Düzeyleri ve Geometri Öğrenme Alanına İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi.



## KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

*Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*

*The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research*

Sayı/Issue 16 (Haziran/June 2024), s. 489-514.

Geliş Tarihi-Received: 08.04.2024

Kabul Tarihi-Accepted: 24.05.2024

Araştırma Makalesi-Research Article

ISSN: 2687-5675

DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1466869

# Ortaokul Müdürlerinin Öğretmen Teftişlerindeki Denetim Görevlerini Yerine Getirme Düzeylerine İlişkin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Algılarının İncelenmesi

*Analysis of Religious Culture and Ethics Teachers' Perceptions About the Degree at Which Middle School Principals Perform Their Duties Related to Supervising Teachers*

Serkan GÖKALP\*  
Sait AKBAŞLI\*\*

### Öz

Bu çalışma ortaokul müdürlerinin öğretmen teftişlerindeki denetim görevlerini yerine getirme düzeylerine ilişkin din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin algılarını tespit etmeyi amaçlamaktadır. Bu çalışmada yöntem olarak genel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmanın evreni Mersin İlinde ortaokullarda çalışan 645 din kültürü öğretmenini kapsamaktadır. Bu çalışmada, örneklem evrendeki bütün öğretmenleri içermektedir. Verileri toplamak için Gökalp tarafından geliştirilen Öğretmen Teftişine İlişkin Öğretmen Algıları Ölçeği kullanılmıştır. Çalışmada veriler çalışmaya katılan 420 öğretmenin ölçekte yer alan soruları yanıtlaması ile toplanmıştır. Verilerin analizi SPSS kullanılarak ve ortalama, standart sapma, t-testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Öğretmen algıları kıdem, öğrenim durumu, kariyer basamakları ve mezun olunan yüksek öğretim kurumu değişkenleri açısından kıyaslanmıştır. Bu çalışmada, öğretmen algılarına göre ortaokul müdürlerinin öğretmen teftişiyle ilgili denetim görevlerini yerine getirme düzeyi az seviyede bulunmuştur. Öğretmen algıları arasında kıdem, öğrenim durumu, kariyer basamakları ve mezun olunan yüksek öğretim kurumu değişkenleri açısından anlamlı farklılık olup olmadığı incelenmiştir ve bu değişkenler açısından öğretmen algıları arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Din eğitimi, din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri, öğretmen, teftiş, okul müdürleri.

\* Öğr. Gör. Dr., Mersin Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, e-posta: serkangokalp@mersin.edu.tr, ORCID: 0000-0001-9946-3280.

\*\* Prof. Dr., Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, e-posta: sakbasli@hacettepe.edu.tr, ORCID: 0000-0001-9406-8011.

### Abstract

This study aims to determine the perceptions of religious culture and ethics teachers regarding the level of middle school principals' fulfillment of their supervisory duties in teacher inspections. In this study, general screening model was used as a method. The population of the study includes 645 religious culture and ethics teachers working in middle schools in Mersin Province. In this study, the sample includes all teachers in the population. In order to collect the data, The Scale of Teachers' Perceptions About Teachers Supervision, which was developed by Gökalp, was used. In the study, data was collected by 420 teachers participating in the study by answering the questions in the scale. Data analysis was carried out using SPSS and using mean, standard deviation, t-test and one-way analysis of variance. Teacher perceptions were compared in terms of variables such as seniority, education level, career stages and the higher education institution from which they graduated. In this study, according to teachers' perceptions, the level of middle school principals' ability to fulfill their supervisory duties regarding teacher inspection was found to be low. It was analyzed whether there was a significant difference between teachers' perceptions in terms of the variables of seniority, education level, career stages and the higher education institution graduated from, and a significant difference was detected between teacher perceptions in terms of these variables.

**Keywords:** Religious education, religious culture and ethics teachers, teacher, supervision, school principals.

### Giriş

Sistem Teorisine göre eğitim sistemi açık sosyal bir sistemdir. Bu açık sosyal sistem öğrenciler, araç-gereçler, makineler, bilgi ve teknoloji gibi çevresinden çeşitli girdiler alır (Bursalıoğlu, 2022, s. 22-39). Eğitim sistemi, bu girdileri değişim sürecine dahil eder ve ürünler (eğitilmiş öğrenciler), hizmet, kazanç, başarı, başarısızlık, çalışanların memnuniyeti ve geri bildirim gibi çıktılar oluşturur. Bu ürünler eğitim sisteminin kendisi ve çevredeki diğer örgütler ve sistemler tarafından kullanılır. Girdi-çıktı ve geri bildirim süreçleri sayesinde çevresiyle sürekli bir alma-verme süreci içerisinde yer alan ve çevresiyle etkileşim halinde olan eğitim sistemi daha küçük alt sistemlerden oluşur. Bu alt sistemler, yönetim alt sistemi, yasal alt sistem, teknik alt sistem, amaçlar ve değerler alt sistemi ve psikososyal alt sistemidir. Yönetim alt sistemi ise amaç belirleme, planlama, kaynakların bir araya getirilmesi, örgütlenme, uygulama ve denetim (teftiş) alt sistemlerinden meydana gelir. Yönetim alt sisteminin en önemli alt sistemlerinden biri de denetim (teftiş) alt sistemidir (Marion, 2013, s. 111-112).

Teftiş alt sistemi, sistemin hedeflerini ne ölçüde başardığını, alt sistemin görevlerini başarıyla yerine getirip getirmediğini denetler. Aynı zamanda sisteme giren girdi miktarını, bilgi işleme sürecini ve ürün kalitesini kontrol eder.<sup>3</sup> Teftiş alt sistemi, denetim sonuçlarına dayanarak sisteme geri bildirim sağlar. Bu şekilde, eksikliklerin düzeltilmesine, gerekli değişikliklerin yapılmasına ve kalitenin artırılmasına katkıda bulunur. Ayrıca, teftiş alt sistemi, örgütün güç kaybetmesini ve entropiye maruz kalmasını önler. Teftiş alt sisteminin olmadığı bir sistem, düzensizliğe, dış çevreyle iletişimin kesilmesine, durağanlığa ve güç/enerji kaybına yol açabilir. Bu nedenle, teftiş alt sistemi, eğitim örgütleri dahil olmak üzere tüm örgütler için kaçınılmaz bir öneme sahiptir (Taymaz, 2015, s. 10-32).

Teftiş alt sistemi bütün eğitim sistemlerinde hayati öneme sahip olmasının yanı sıra Türk Eğitim Sisteminde de çok önemlidir. Teftiş alt sistemi, ilgili kişilerin, kendilerine yasal olarak tanımlanan görevleri ve sorumlulukları başarıyla yerine getirip getirmediğini denetler ve kontrol eder (Gökalp, 2021, s. 5-30).

Öğrenciler ve bina sayısı göz önüne alındığında en büyük sistemlerden birisi ortaokul alt sistemidir. Türkiye'de 2023-2024 eğitim-öğretim verilerine göre 18186 ortaokul vardır. Ayrıca ortaokul alt sistemi geniş Türkiye coğrafyasında köylere kadar

yayıldığı için ve bu kurumlar 5.293.067 öğrenciyi eğitmekten sorumlu olduğu için ortaokul alt sistemi en önemli alt sistemlerden birisidir (MEB, 2023, s. 51). Bu kurumlar, Türk Milletinin ve Devletinin beklentilerine göre farklı dünya görüşlerine, kültürel özelliklere ve dini inançlara sahip olan ailelerden gelen öğrencileri eğitir ve 21. Yüzyılın şartlarına uyum sağlamak için gerekli bilgi ve becerilerle donatarak hayata hazırlar. Böyle bir sistemin etkin ve etkili çalışması gelecekte ülkenin iyi eğitilmiş ve kalifiye bir nüfusa sahip gelişmiş bir ülkeye dönüşmesine katkı da bulunabilir. Bununla birlikte bu alt sistemin çalışmasında sorunların ortaya çıkması öğrenci girdilerinin verimli ürünlere dönüştürülememesiyle sonuçlanır ve bu durum toplumun beklentilerine uygun olmayan sonuçların ortaya çıkmasına neden olur (Gökalp, 2021, s. 5-30).

Ortaokul alt sisteminde çok sayıda alt sistem bulunmaktadır; bu alt sistemlerin başında okul müdürleri, müdür yardımcıları, öğretmenler ve öğrenciler gelmektedir (Hanson, 2013, s. 102-107). Ortaokul alt sisteminde 376.747 öğretmen bulunmakta olup bu öğretmenler 5 milyondan fazla öğrenciyi eğitmektedir ve bu öğretmenlerin verimliliği ortaokul alt sisteminin ve tüm eğitim sisteminin verimliliğini ve başarısını belirlemektedir (MEB, 2023, s. 51). Etkin bir teftiş, öğretmenlerin milli eğitim hedeflerine uygun davranıp davranmadığını ve öğretim etkinliklerini etkili ve doğru bir şekilde kullanıp kullanmadıklarını değerlendirmek amacıyla önemlidir. Bunun yanı sıra tüm ülkedeki ortaokullarda öğretmenler arasında amaç birliği sağlamak ve öğretmenlerin profesyonel gelişimini izlemek için de etkin bir öğretmen teftişine ihtiyaç duyulmaktadır. Ayrıca mesleğinde yeterli ve verimli olmayan öğretmenleri belirlemek, onların hizmet içi eğitim almalarını sağlamak ve değişime ve gelişime açık olmalarına katkıda bulunmak gibi hedefler de verimli bir öğretmen teftişini gerekli kılmaktadır.

Öğretmenlerin performansını değerlendirme gerekliliği de öğretmen teftişinin yapılmasını ön plana çıkarmaktadır. Öğretmenlerin yetersiz ve yüzeysel olarak denetlendiği ortaokul alt sistemi bütün eğitim sisteminin entropiye doğru ilerlemesine neden olur çünkü ortaokul alt sistemine dayalı olan lise ve üniversite eğitimi gibi diğer sistemler düzgün ve etkili bir şekilde çalışmaz (Taymaz, 2015, s. 10-32). Sonuç olarak, öğretmenleri denetlemek ortaokul alt sisteminin verimliliği için vazgeçilmez bir öneme sahiptir.

Taymaz (Taymaz, 2015, s. 10-32) tarafından ifade edildiği üzere, öğretmen teftişi, eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öğretim etkinliklerindeki performanslarının izlenmesi, analiz edilmesi ve değerlendirilmesidir. Öğretmen teftişi, öğretmenlerin performanslarını, profesyonel yetkinliklerini, öğretim yöntem ve tekniklerindeki becerilerini, ayrıca öğrencilerin gelişim ve öğrenme düzeylerini analiz etme ve değerlendirme amacı taşıyan bir denetim biçimidir (Marshall, 2013, s. 84-101). Alfonda ve diğerlerine (Alfonda, 2013, s. 43) göre öğretmen denetimi örgütün hedeflerini gerçekleştirmek ve nihai hedef olan öğrenci öğrenmesini sağlamak için öğretmenin davranışlarını doğrudan ve dolaylı olarak etkileyen resmi olarak tanımlanmış bir davranıştır. Öğretmen teftişi öğretmenlerin otokontrolle, öz disipline, profesyonel gelişime ve değişimlere sahip olmasını ve değişimlere uyum sağlamasına katkıda bulunmayı hedefler. Bunun yanı sıra bu teftiş türü en iyi kararları verebilen bir öğretmen profili oluşturmayı hedefler. Öğretmen teftişinin bir diğer önemli hedefi ise öğretmenlerin okulun verimliliğine ve okulun genel ve özel amaçlarını gerçekleştirmesine katkıda bulunmalarına yardım etmektir. Fakat bu teftiş türünün nihai amacı öğrenci öğrenmesini ve davranışlarını geliştirmek ve en optimal seviyeye çıkarmaktır. Öğretmen teftişi bu amaca öğretmen davranışını etkileyerek katkıda bulunur (Nolan ve Hoover, 2023, s. 145-162).

Öğretmen teftişinde, mesleki portfolyolar (Alfonda, 2013, s. 43) öğretmenin okul politikasına katkısı, aile ve toplumla ilişkileri, kendini geliştirme durumu, meslektaşlarla ilişkileri, mesleki gelişim ve uzmanlık durumu, öğrenme çevresinin yönetimi, öğretmenin öğretim için hazırlık durumu, sınıf çevresi denetlenir. Öğretmen teftişinde en çok kullanılan veri toplama yöntemlerinden biri tanesi gözlemdir. Öğretmen teftişinde kullanılan gözlem yaklaşımları katılımcı gözlem, resmi gözlem ve informal gözlemdir. Öğretmen teftişi yapılırken nitel ve nicel gözlemlerle ilgili veri toplama araçları ve teknikleri kullanılır. Bu teknik ve araçlardan bazıları öğrenci merkezli öğrenmenin gözlenmesi, açık uçlu gözlem, kelimesi kelimesine not alma (açık uçlu öyküleme tekniği), görsel diyagramlar, performans kıyaslama aracı ve kategorik frekans aracıdır. Açık uçlu denetim aracı, ölçekler, sesli ve görsel kayıtlar ve basılı formlar öğretmen denetiminde kullanılan diğer veri toplama araçlarıdır (Nolan ve Hoover, 2023, s. 145-162).

Eğitim denetim alt sisteminin önemli bir ögesi olan öğretmen denetiminde, Türkiye’de ve yurtdışında bazı önemli sorunların olduğu tespit edilmiştir. Tespit edilen en önemli problemlerden bir tanesi bireysel uzmanlaşma ile ilgilidir. Öğretmenler, üniversitede aldıkları akademik eğitim, mesleki gelişim ve öğretmenlikteki kazandıkları deneyim açısından sofistike ve gelişmiş bir uzmanlığa sahiptir. Öğretmenlerin üniversite aldıkları eğitim onları mesleklerinde uzman ve profesyonel yapar (Blumberg, 2020, s. 86-98). Bununla birlikte öğretmen teftişini gerçekleştiren üst pozisyonunda olan okul müdürlerinin öğretmenlerden daha fazla uzmanlığa sahip olmalarını sağlayan akademik eğitimlerinin olmaması denetimin verimliliğini önemli ölçüde azaltan bir etkidir. Eğitim alanında öğretmenlik teftişini daha zorlu bir meydan okuma haline getiren eğitim programlarında ve teknolojide çok sayıda değişiklik ve yenilikler meydana gelmeye devam etmektedir (Glickman, 2018, s. 67). Öğretmenlerin bilgideki önemli ölçüdeki artış ve hızlı değişimlere uyumunun sağlanabilmesi için öncelikle öğretmen teftişini gerçekleştirenlerin bu değişimlere kendilerinin uyum sağlaması gerekmektedir. Bununla birlikte, bu denetimleri gerçekleştiren üstlerin öğretmenlere yeterince yardım edemediği ve bahsi geçen değişimlere yeterince hazır olup olmadığı tartışmaya açık bir konudur (Taymaz, 2015). Ayrıca denetim görevinin yerine getirilmesine ilişkin önemli problemler bulunmaktadır. Alanyazındaki çalışmalarda bazı öğretmenler okul müdürlerinin bir eğitim-öğretim yılı boyunca kendilerini hiç denetlemediğini ya da çok az denetlediğini ifade etmektedir (Gökalp, 2021). Benzer şekilde Gün’ün (2019) araştırmasında öğretmenler denetim sırasında denetime ayrılan sürenin yetersiz oluşunu ve denetim sonrasında denetimi yapan okul müdürünün rehberlik etmemesini yaşadıkları sorunlar olarak ifade etmişlerdir. Güngör (2020)’ün araştırmasında ise din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin çoğu okul müdürlerinin bir dönem boyunca kendilerini hiç denetlemediklerini, ders denetimine ders başladıktan sonra geldikleri için dersin giriş bölümündeki öğretim etkinliklerini denetlemediklerini ve dersten erken ayrıldıklarını ifade etmiştir. Bazı öğretmenler ise 40 dakikalık öğretmen teftişinin yeterli olmadığını ifade etmektedir (Gökalp, 2021). Bir diğer çalışmada ise öğretmenlerin çoğunun ders denetimini istediği ancak kısa sürede değerlendirmenin sağlıklı olmayacağını ifade ettikleri, öğretmenlerin ders denetiminde okul yöneticilerini uzman olarak görmedikleri tespit edilmiştir ve bu çalışmada geliştirme amaçlı olarak yapılacak ders denetimlerinde okul müdürlerinin yeterliliğini artırmak için gerekli eğitim programlarını almaları önerilmiştir (Köybaşı Şemin, 2017). İngilizce öğretmenlerine yönelik bir çalışmada ise ders denetiminin yeterliliğine ilişkin İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin “kısmen” düzeyinde olduğu tespit edilmiştir ve objektif ve kabul gören ders denetim sisteminin eksikliğini vurgulanmıştır (Karaaslan, 2018). Ayrıca Deniz ve Saylık’ın (2018) araştırmasında öğretmenler denetleyenlerin farklı branşlarda bilgi ve beceri

sorunu, iletişim sorunu, denetimi planlama sorunu, geri dönüt sorunu, objektif olamama sorunu ve işbirliği sorunu olduğunu ifade etmiştir.

Türkiye’de öğretmen teftişi görevi eğitim müfettişleri ve okul müdürlerine vermiştir (Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Müfettişleri Yönetmeliği, 2022; Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 2014). Eğitim müfettişleri, kurum teftişinin bir parçası olarak öğretmen teftişini yapmaktadır. Bu müfettişler sınıfa girip ders denetimi yapmamaktadır, kurum teftişi sırasında öğretmen dosyalarını isteyip incelerler, bir öğretmenin öğretme yeterliliği olmadığına ilişkin şikayet olduğunda öğretmenin dersi ve öğretimi eğitim müfettişi tarafından denetlenir. Eğitim müfettişleri kurum teftişinin bir parçası olarak öğretmenin teftişini daha çok evrak üzerinden gerçekleştirmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Müfettişleri Yönetmeliği, 2022). Ancak okul müdürleri öğretmenleri her dönem bir kez olmak üzere yılda iki kez denetlemekle, derslerini sınıfta izleyip öğretmen teftişi yapmakla yükümlüdür (Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 2014). Okul müdürlerinin bu görevi onlara önemli sorumluluklar yüklemektedir. Okul müdürlerinin öğretmen teftişi ile ilgili görevlerini yerine getirme düzeyi okulun verimliliğini etkilemektedir. Bundan dolayı okul müdürlerinin öğretmen teftişi görevini yerine getirmek için bilgi ve eğitime sahip olması bu süreçte önemlidir.

Türkiye’deki literatür incelendiğinde okul müdürlerinin öğretmen teftişine ilişkin araştırmalar bulunduğu görülmektedir. Örneğin Bayraktutan (2021, s. 56) araştırmasında öğretmenlerin okul müdürlerinin denetim becerileri hakkındaki algılarının düşük düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Benzer bir şekilde Öncel (2016, s. 44) tarafından yapılan araştırmada ise okul müdürlerinin denetim becerilerinin düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Koç’un araştırmasında ise okul müdürlerinin öğretmenlere yönelik objektif tutumlarının olmadığı bulunmuştur (Koç, 2016, s. 61). Öğretmen teftişine ilişkin bu çalışmaların birçok branş bazında yapıldığı görülmektedir (Kapıcı ve Akçay, 2016; Çintaş Yıldız ve Yavuz, 2015; Erdem ve Eroğul, 2012). Bu branşlardan birisi de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliğidir. Örneğin, Güngör (2020)’ün araştırmasında din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin sadece yarıya yakını okul müdürleri tarafından her dönem bir defa derste denetlendiğini belirtirken bu öğretmenlerin yarıdan azı kullandıkları öğretim yöntem ve teknik çeşitliliğinin okul müdürleri tarafından denetlendiğini belirtmişlerdir. Yine bu araştırmada din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin yarıdan azı ders materyallerinin çeşitliliğinin denetlendiğini, ders araçlarını kullanma becerilerinin denetlendiğini, öğrencilere eşit söz hakkı verip vermediklerinin denetlendiğini, okul müdürlerinin din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin kazanımlarına uygun değerlendirme yapma durumunu denetlediğini, okul müdürlerinin süreç odaklı, tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri (ürün dosyası, çalışma kâğıdı, performans ödevi gibi) kullanma durumunu denetlediğini, okul müdürlerinin, örnek bir yazılı sınav sorusu ve cevap anahtarını denetlediğini, okul müdürünün ders boyunca ders denetiminin devam ettiğini ifade etmiştir; fakat öğretmenlerin çoğunluğu bu ifadelere katılmayarak öğretmen denetiminin bu yönlerden eksik olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca Coşgun (1999) din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin denetiminde denetleyen ile denetlenen arasındaki branş farklılığının, denetim için gerekli zamanın olmamasının, denetleyen ve denetlenen arasında yaşanan iletişim problemlerinin, her iki tarafında denetime hazırlıksız gelmesinin öğretmen teftişini olumsuz etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Bunun yanı sıra Bayar (2018) din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin öğretmen teftişine ilişkin görüşlerinde cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olduğunu tespit etmiştir; kadın öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretmen teftişini yerine getirme düzeyini daha yeterli bulduğunu tespit edilmiştir.

Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin milli eğitim ile ilgili kanunlara, teknolojik yeniliklere ve eğitim programlarındaki yeniliklere uyum sağlayıp sağlamadığını tespit etmek önemlidir. Bu gereklilik ancak öğretmen teftişi ile gerçekleştirilebilir. Bundan dolayı din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerine yapılacak öğretmen teftişi tüm diğer branşlarda olduğu gibi eğitim sisteminin önemli bir alt sistemidir. Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerine yapılacak öğretmen teftişinin verimli olabilmesi ve din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin öğretmen teftişine ilişkin algılarını ve beklentilerini anlayabilmek için din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin hangi yükseköğretim kurumlarından yetiştiği, eğitimleri esnasında öğretmenlik meslek bilgisi derslerini nasıl aldıkları, hangi dersleri aldıkları ile ilgili bilgiler önem arz etmektedir. Türkiye'deki din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni yetiştirme tarihi incelendiğinde 1924-1948 arası dönemde ortaokullarda ve liselerde yer alan din derslerini okutan öğretmenlerin bu dersle ilgili alan bilgilerinin ve özel eğitim yöntemleri formasyonlarının yeterli derecede olmadığı söylenebilir (Aydın, 2016; Korkmaz, 2003). 1949-1982 yıllarını kapsayan dönemde ise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni ihtiyacı şu üç kurumdan yetişen öğretmenlerle karşılanmaya çalışılmıştır: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Yüksek İslam Enstitüleri, Atatürk Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi (Aydın, 2016; Korkmaz, 2003). Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesinin ilk programında pedagojik formasyona ait bir ders bulunmuyordu (Koştaş, 1999). 1953-1954 öğretim yılındaki programa son sınıfta haftada 2 saatlik Pedagoji dersi konulmuştur. Bu ders bazen Terbiye Felsefesi bazen de Genel Psikoloji olarak okutulmuştur (Ayhan, 1999). 1973-1974 eğitim-öğretim yılından itibaren öğretmen olmak isteyenlere program dışı pedagojik formasyon dersleri okutulmuştur. Bu pedagojik formasyon dersleri, Eğitime Giriş, Eğitim Sosyolojisi, Eğitim Psikolojisi, Türk Eğitim Teşkilatı, Türk Eğitim Tarihi, Mukayeseli Eğitim'dir ve bu dersler lisans programında verilen derslerin sadece %8'ini oluşturmaktadır. Bu dersler arasında Sınıf Yönetimi, Ölçme ve Değerlendirme, Rehberlik, Okul Yönetimi ve Öğretim İlke ve Yöntemleri gibi derslerin olmaması dikkat çekmektedir (Aydın, 2016; Öcal, 1999). Ankara Üniversitesi, tek başına ihtiyaç duyulan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen sayısını karşılamadığı için kurulan Yüksek İslam Enstitüleri'nde 3. ve 4. Sınıflarda haftada 1 saat yer alan Din Pedagoji dersinin dışında herhangi bir formasyon dersi bulunmuyordu (Aydın, 2016; Korkmaz, 2003; Ayhan, 1999). 1972-1973 yılında yapılan düzenlemeyle Yüksek İslam Enstitüsü'ndeki pedagojik formasyon derslerini sayısı arttı; programda Eğitim Psikolojisi, Ruh Sağlığı ve Rehberlik, Eğitim Sosyolojisi, Öğretim Bilgisi dersleri de yer aldı. Bu derslerin programdaki ağırlığı %7.8'di (Duman, 1991). Daha sonra bu oran %10'a kadar çıksa da bu oranın oldukça düşük olduğu birçok akademik çevre tarafından ifade edilmiştir çünkü bu oran öğretmen yetiştiren eğitim enstitülerinde ve eğitim yükseköğretilerinde %24-25 civarındaydı (Okçabol, 2017; Öcal, 1999). Atatürk Üniversitesi İslami İlimler Fakültesinde sadece Pedagoji isimli bir derse yer verilmiştir ancak bu da daha sonra programdan kaldırılmıştır (Aydın, 2016). Bu fakültenin programlarında 1982 yılına kadar pedagojik formasyon derslerine yer verilmemiştir. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Yüksek İslam Enstitüleri ve Atatürk Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi'nden mezun olmuş halen görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri bulunmaktadır Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğü (2024a).

1982 yılında yapılan değişiklikle Yüksek İslam Enstitüleri ve İslami İlimler Fakültesi, İlahiyat Fakültelerine dönüştürüldü (Aydın, 2000; Altaş, 2022). 1982 yılından sonra ilahiyat fakültelerinden mezun olan öğretmenlerin pedagojik formasyon açısından 1982 öncesi dönemde diğer yüksek din öğretimi kurumlarından mezun olan öğretmenlere nazaran daha yeterli olduğu söylenebilir ancak ilahiyat fakültesi programında yer alan pedagojik formasyon derslerinin ağırlığının eğitim fakültelerinde verilen pedagojik



formasyon derslerinin ağırlığından daha az olduğu görülmüştür (Korkmaz, 2003; Aydın, 2000, Ergün ve diğerleri, 2018). 1997 yılında Yükseköğretim Kurulu'nun aldığı kararla ilköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi, ortaöğretim din kültürü ve ahlak bilgisi ile imam hatip meslek lisesi dersleri öğretmenlerinin ayrı programlardan yetiştirilmesi benimsenmiştir (Yükseköğretim Kurulu, 1997; Yükseköğretim Kurulu, 1998). Böylece İlahiyat Fakültelerinde ilköğretim aşamasındaki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin öğretmenlerini yetiştirmek üzere İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümleri kurulmuştur. Bu programda içerik kategorilerinin ağırlıklarının; alan bilgisinin %46, genel kültürün %19 ve pedagojik formasyonun %25 olduğu tespit edilmiştir. Program bu yönüyle pedagojik formasyon derslerinin ağırlığının daha önceki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni yetiştirmek için kullanılan programlara kıyasla en fazla olduğu program olmuştur (Korkmaz, 2003; Aydın, 2000). Ortaöğretim aşamasında ise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni ve İmam Hatip Liseleri Meslek Dersleri Öğretmeni yetiştirmek için de İlahiyat Lisans Programından sonra Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programı geliştirilmiştir (Altaş, 2022).

2006 yılında ise Yükseköğretim Kurulunun yaptığı düzenlemeyle ilahiyat fakültelerinde yer alan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenliği programları eğitim fakültelerine aktarılmıştır (Altaş, 2022; Kilimci, 2011). Eğitim fakültelerindeki bu programlar 2014 yılına kadar öğrenci almıştır. Daha sonra bu programlar 2014 yılından itibaren tekrar ilahiyat fakültelerine aktarılmıştır (Altaş, 2022). 2010 yılından itibaren çeşitli üniversitelerde ilahiyat fakültesi ile benzer programlara sahip İslami İlimler Fakültesi, Uluslararası İslam ve Din Bilimleri Fakültesi, Dinî İlimler Fakültesi gibi fakülteler de açılmıştır. Eğitim fakültelerinde eğitim bilimleri derslerine, öğretim yöntem ve tekniklerine daha fazla ağırlık verilirken ilahiyat fakültesi ve diğer fakültelerde İslami ilimler ön plana çıkmaktadır (Koç, 2021). Eğitim fakülteleri bu bağlamda sadece din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni yetiştirirken ilahiyat fakülteleri ve diğer fakülteler ise imam-hatip, Kuran Kursu öğreticisi, müezzin kayyım gibi mesleklere de öğrencileri hazırlamaktadır ve çok yönlüdür (Turan, 2022).

Önemli değişikliklerin ve dönüşümlerin gerçekleştiği ve bilginin değişme süresinin 24 saate indiği bu dönemde tüm branşlarda olduğu gibi din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerine yapılacak öğretmen teftişinin daha etkin ve verimli bir şekilde gerçekleştirilmesi gerekir. Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerine yapılacak öğretmen teftişlerinin verimliliği okul müdürlerinin öğretmen teftişine ilişkin görevlerini etkin bir şekilde gerçekleştirmesine bağlıdır. Okul müdürlerinin din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin teftişine ilişkin denetim görevlerini etkili bir şekilde yerine getirme düzeyini en iyi değerlendirebilecek olan bu denetim sürecinden etkilenen din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleridir (Gökalp, 2021, 5-30). Okul müdürlerinin öğretmen teftişine ilişkin denetim görevlerini yerine getirme düzeyleri hakkında din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin algılarının incelendiği bu araştırmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca Mersin İli'nde okul müdürlerinin öğretmen teftişine ilişkin denetim görevlerini yerine getirme düzeyine yönelik sadece din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin algılarını inceleyen herhangi bir araştırmaya literatürde rastlanmamıştır.

Bu çalışmadan elde edilen bulgular denetim alt sistemindeki öğretmen teftişinin ve özellikle de din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerine ilişkin öğretmen teftişinin daha modern ve bilimsel temellere ve prensiplere oturtulabilmesine katkıda bulunabilir. Ayrıca bu çalışmadan elde edilen bulgular din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenliğine ilişkin öğretmen teftişinin gelişmesini sağlayabilir. Bunun yanı sıra bu bulgular okul müdürlerine hizmet içi eğitim sağlayan kurumlar tarafından kullanılabilir ve bu araştırmanın sonuçları okul müdürlerinin denetim görevlerini daha etkin hale getirmek

için yapılan çalışmalara katkıda bulunabilir. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar diğer illerde aynı konuda yapılan araştırmaların sonuçları ile de karşılaştırılabilir ve bu şekilde ilgili literatüre katkıda bulunabilir.

## Yöntem

### Araştırmanın Deseni

Mersin Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulunun 12/10/2020 Tarih ve 197 Sayılı kararıyla etik onayı alınmıştır. Bu çalışma betimsel bir araştırmadır çünkü var olan durumu olduğu gibi belirlemeyi amaçlamaktadır. Bundan dolayı bu çalışmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri var olan durumu olduğu gibi belirlemeyi amaçlayan modellerdir (Karasar, 2015, s. 31-36). Bu çalışma ortaokul müdürlerinin öğretmen teftişlerindeki denetim görevlerini yerine getirme düzeylerine ilişkin Mersin İlindeki ortaokullarda çalışan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin algılarını belirlemeyi amaçlamaktadır.

### Evren ve Örneklem

Çalışmanın evreni Mersin İlinde ortaokullarda çalışan 645 din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenini kapsamaktadır. Bu çalışma 2021-2022 eğitim öğretim yılında yapılmıştır. Okul müdürlerinin öğretmen teftişine ilişkin denetim görevleri halen devam ettiği için bu araştırma sonuçları günümüze hitap etmektedir. Bu çalışmada, örneklem evrendeki bütün öğretmenleri içermektedir. 420 öğretmen ölçekteki soruları yanıtlamıştır. Diğer 225 öğretmenin yanıtladığı ölçekler geçersiz sayılmıştır. Bu çalışma 2021-2022 eğitim öğretim yılında yapılmıştır. 225 ölçek geçersiz sayılmış olsa da 420 öğretmen bütün evreni temsil edecek büyüklükte bir örneklem oluşturmaktadır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011: 84; Creswell, 2003; Çıngı, 1990). Aşağıdaki Tablo 1’de Tabachnick ve Fidell (2014) tarafından ortaya konan evren büyüklükleri için uygun örneklem büyüklükleri bulunmaktadır. Bu tabloda 500 kişilik bir evren büyüklüğü için 217 kişilik bir örneklem büyüklüğü ve 750 kişilik bir evren büyüklüğü için 254 kişilik bir örneklem büyüklüğü yeterli görülmektedir. Bu çalışmadaki evren büyüklüğü 650 olduğu için 420 kişilik bir örneklem büyüklüğü yeterlidir.

**Tablo 1.**  $\alpha=0,05$  İçin Örneklem Büyüklükleri

|           | 0.05 örnekleme hatası |        |        |
|-----------|-----------------------|--------|--------|
| Evren     | p= 0.5                | p= 0.8 | p= 0.3 |
| Büyüklüğü | q= 0.5                | q= 0.2 | q= 0.7 |
| 100       | 80                    | 71     | 77     |
| 500       | 217                   | 165    | 196    |
| 750       | 254                   | 185    | 226    |
| 1000      | 278                   | 198    | 244    |
| 2500      | 333                   | 224    | 286    |
| 5000      | 357                   | 234    | 303    |
| 10000     | 370                   | 240    | 313    |
| 25000     | 378                   | 244    | 319    |
| 50000     | 381                   | 245    | 321    |
| 100000    | 383                   | 245    | 322    |
| 1000000   | 384                   | 246    | 323    |

### Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada bir ölçek kullanılmıştır ve bu ölçek Gökalp (2021, s.131-133) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin kullanımı için araştırmacının kendisinden izin alınmıştır. Bu ölçeğin adı Öğretmen Teftişine İlişkin Öğretmen Algıları Ölçeğidir. Bu ölçek “Hiç” (1)’ten “Tam” (5)’a kadar sıralanan 5’li Likert tipi ölçektir. Gökalp (2021) bu ölçeği Mersin İlindeki okul müdürlerinin öğretmen teftişine ilişkin denetim görevlerini yerine getirme düzeylerine yönelik ortaokul öğretmenlerinin algılarını belirlemek amacıyla geliştirmiştir. Orijinal ölçekte gerçekleştirilen açımlayıcı faktör analizi sonuçlarına göre Ölçek 32 maddeden ve tek faktörden oluşmaktadır. Ölçekteki tüm sorular olumlu ifade içermektedir. Gökalp’ın (2021) çalışmasında orijinal ölçekte bulunan maddelerin faktör yükleri 0,841 ile 0,932 arasında değişmektedir. Orijinal ölçeğin güvenirlik (Cronbach alpha) katsayısı 0,992 olarak tespit edilmiştir. Orjinal ölçeğin Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliği Testi 0.889 ve Bartlett’s Küresellik Testi anlamlı çıkmıştır (Ki-kare: 6011,021; Barlett’s  $p < 0.000$ ). Ölçeğin uygulanması için Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izin alınmıştır. Araştırmacının kendisi din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin ilçe merkezlerinde hizmetiçi eğitimde olduğu günlerde ölçekleri vermiştir ve aynı gün içerisinde geri almıştır. Hizmetiçi eğitime mazereti nedeniyle katılamayan 60 öğretmene elektronik ortamda ölçekler ulaştırılmıştır.

Bu çalışmada ise ölçeğin geçerliği için, Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliği Testi ve Barlett Küresellik Testi değerlerine, açımlayıcı faktör analizi yapılarak ölçeğin faktör yüklerine, doğrulayıcı faktör analizi yapılarak uyum indekslerine; güvenirliği için Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısına ve Spearman Brown iki yarı test güvenirlik katsayısına bakılmıştır.

Bu çalışma kapsamında elde edilen verilerin faktör analizi için uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett Sphericity testiyle incelenmiştir. KMO katsayısının .60’dan yüksek olması ve Bartlett testinin anlamlı çıkması, verilerin faktör analizi için uygun olduğunu (Büyüköztürk, 2003); KMO değerinin .90 ve üzerinde olması ise bu uyumun mükemmel olduğunu göstermektedir (Kalaycı, 2006). Bu araştırmadan elde edilen veriler için KMO katsayısı .911, Bartlett Sphericity testi ise (Ki-kare: 6127,716; Barlett’s  $p < 0.000$ ) anlamlı bulunmuştur. Eldeki verilerin faktör analizi için uygun olduğunu gösteren bu değerler elde edildikten sonra faktör analizi yapılmıştır.

Verilere temel bileşenler analizi yaklaşımı ve Varimax döndürme yöntemi kullanılarak faktör analizi yapılmıştır. Bu analiz sonrasında özdeğeri 1’in üzerinde olan 1 faktörün bulunduğu görülmüştür. Bu faktör toplam varyansın %84.28’ini açıklamaktadır. Fakat döndürülmüş yük değerleri tablosunda 14., 17., 21., 25. maddelerin aynı anda birden fazla faktörün altında yer aldığı görülmüştür. Bütün bu binişik maddeler atıldıktan sonra faktör analizi tekrarlanmış ve tabloda görüldüğü gibi tek faktörden oluşan bir yapı ortaya çıkmıştır. Ölçekteki madde sayısı 28’e inmiştir. Bu tek faktör ölçme aracındaki varyansın %85.53’ünü açıklamaktadır. Büyüköztürk (2003), analiz edilen değişkenlerle ilgili toplam varyansın 2/3’ü kadar miktarının ilk olarak kapsandığı faktör sayısının önemli faktör sayısı olarak değerlendirilebileceğini; fakat özellikle davranış bilimlerinde ölçek geliştirmede bu orana ulaşmanın güç olmasından dolayı tek faktörlü ölçeklerde bu oranın %30 ve üzerinde olmasının yeterli olduğunu ifade etmektedir. Bu araştırmadaki ölçme aracında tek faktör tarafından açıklanan varyansın yeterli olduğu görülmektedir. Tablo 2’de faktör analizi toplam varyans açıklama yüzde sonuçları verilmiştir.

**Tablo 2.** Faktör Analizinde Açıklanan Varyansa İlişkin Sonuçlar

| Faktör | Başlangıç değeri |                 |                           | Toplam açıklama değeri |                 |                           | Rotasyon açıklama değeri |                 |                           |
|--------|------------------|-----------------|---------------------------|------------------------|-----------------|---------------------------|--------------------------|-----------------|---------------------------|
|        | Özdeğer          | Varyans yüzdesi | Toplamalı varyans yüzdesi | Özdeğer                | Varyans yüzdesi | Toplamalı varyans yüzdesi | Özdeğer                  | Varyans yüzdesi | Toplamalı varyans yüzdesi |
| 1.     | 2,060            | 10,298          | 85,541                    | 2,060                  | 10,298          | 85,541                    | 7,798                    | 38,992          | 85,539                    |

Ölçekteki maddelerin faktör ortak varyansı (communalities) ve Varimax yöntemiyle döndürülmüş faktör yük değerleri Tablo 3'te verilmektedir. Tablo 3'te yer alan maddelerin tamamının faktör ortak varyansının .50'nin üzerinde olduğu ve bu yüzden kabul edilebilir olduğu görülmektedir. Büyüköztürk (2003), ölçme aracındaki maddelerin faktör yük değerlerinin .45 ve üzeri olmasının seçim ve kullanım için iyi bir ölçüt olduğunu; ancak az sayıda madde için bu sınır değerinin .30'a kadar indirilebileceğini ifade etmektedir. Tablo 3'te görüldüğü gibi, ölçme aracında yer alan maddelerin faktör yükleri .703 ile .923 arasında değişmektedir.

**Tablo 3.** Ölçeğin Faktör Yükleri (Açımlayıcı Faktör Analizi)

| Madde No | Faktör ortak varyansı | Faktör Yükü |
|----------|-----------------------|-------------|
| 1        | .915                  | .923        |
| 2        | .920                  | .911        |
| 3        | .797                  | .884        |
| 4        | .908                  | .880        |
| 5        | .837                  | .864        |
| 6        | .846                  | .860        |
| 7        | .811                  | .837        |
| 8        | .862                  | .808        |
| 9        | .957                  | .794        |
| 10       | .849                  | .742        |
| 11       | .882                  | .708        |
| 12       | .760                  | .703        |
| 13       | .882                  | .744        |
| 14       | .910                  | .754        |
| 15       | .846                  | .801        |
| 16       | .913                  | .859        |
| 17       | .938                  | .767        |
| 18       | .893                  | .711        |
| 19       | .910                  | .876        |
| 20       | .819                  | .872        |

|    |      |      |
|----|------|------|
| 21 | .817 | .852 |
| 22 | .812 | .849 |
| 23 | .807 | .749 |
| 24 | .754 | .748 |
| 25 | .789 | .741 |
| 26 | .801 | .839 |
| 27 | .855 | .751 |
| 28 | .861 | .724 |

Yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucu ölçeğin faktör yüklerinin .70 ile .92 arasında değiştiği tespit edilmiştir. Tüm maddelerin faktör yükleri istenen düzeydedir. Ölçeğe yönelik yapılan tek faktörlü doğrulayıcı faktör analizi uyum iyiliği indekslerine bakıldığında,  $\chi^2/sd$  değerinin 2,913, GFI değerinin 0.92, CFI değerinin 0.96, AGFI değerinin 0.90, RMSEA değerinin 0.07, RMR değerinin ise 0.04 olduğu görülmektedir. Ölçeğe ilişkin uyum iyiliği indeksini gösteren Tablo 4 aşağıda verilmiştir.

**Tablo 4.** Ölçeğe İlişkin Uyum İyiliği Sonuçları

| Ölçek | $\chi^2$ | sd  | $\chi^2/sd$ | RMSEA | CFI  | GFI  | AGFI |
|-------|----------|-----|-------------|-------|------|------|------|
|       | 346,590* | 119 | 2,913       | 0.07  | 0.96 | 0.92 | 0.90 |

\* $p > .05$

Ölçeğe ilişkin güvenilirlik analizi yapılmıştır ve ölçeğin güvenilirlik (Cronbach alpha) katsayısı 0,991 ve Spearman Brown iki yarı test güvenilirlik katsayısı 0,912 olarak tespit edilmiştir. Güvenirlik katsayısı 1'e yaklaştıkça güvenilirlik artmaktadır. .80 ile 1 arasındaki değerler, ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu ifade etmektedir (Kalaycı, 2006). Ölçeğin yapı geçerliğini ve güvenilirliğini test etmek için yapılan analizler dikkate alındığında veri toplama aracının geçerli ve güvenilir ölçüm yaptığı sonucuna varılmıştır.

Katılımcılar ölçekte yerleşik olan "Hiç", "Az", "Orta", "Çok" ve "Tam" kategorilerinden birini işaretleyerek algılarını ifade etmişlerdir. Ölçekte yer alan aralıkların eşit olduğu göz önüne alınarak, seçeneklere ait sınırlar aşağıdaki gibi düzenlenmiştir (Erkuş, 2017, s. 22-25).

| Seçenek | Kod | Sınırlar  |
|---------|-----|-----------|
| Hiç     | (1) | 1.00-1.80 |
| Az      | (2) | 1.81-2.60 |
| Orta    | (3) | 2.61-3.40 |
| Çok     | (4) | 3.41-4.20 |
| Tam     | (5) | 4.21-5.00 |

### Verilerin Analizi

Veri analizi işlemine başlamadan önce veriler çoklu değişme, normallik, aykırı değer, eksik değer açısından incelenmiştir. Bir başka deyişle analizlerin sayıtları test edilmiştir. Ölçme aracıyla toplanan verilerin analizinde SPSS (The Statistical Packet For Social Sciences) 17 For Windows ve Amos (Analysis of Moment Structures) programı kullanılmıştır. Veriler çarpıklık ve basıklık, normallik varsayımı ve değişkenler arasındaki lineer ilişkilerin varlığı açısından incelenmiştir. Önce veriler normal dağılım testi ile analiz edilmiştir ve çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Basıklık ve çarpıklık katsayılarının "+1" ve "-1" arasında olduğu gözlenmiştir. Basıklık-çarpıklık katsayısı

değerlerinin  $\pm 2$  arasında yer alması normallik varsayımının karşılandığını göstermektedir (Tabachnick & Fidell, 2014). Çarpıklık ve basıklık değerlerinin standart hata (error) ile bölünmesiyle elde edilen z değerleri normallik varsayımın gerçekleşip gerçekleşmediğine ilişkin daha güçlü kanıtlar elde etmek için incelenmiştir. Ölçekte basıklık için z değeri 1.66 ve çarpıklık için z değeri 1.42 olarak bulunmuştur. Bu değerler verilerin normal dağıldığını göstermektedir. Değerler normal çıktığı için parametrik testler olan t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmasına karar verilmiştir. Ayrıca, bağımsız değişkenler arasında çoklu doğrusallık (multicollinearity) problemi olup olmadığı analiz edilmiştir. Bağımsız değişkenler arasındaki ilişki .90'nın altında olduğu için çoklu ilişki probleminin olmadığı gözlenmiştir (Buyukozturk, 2011). Bunun yanı sıra verilerin analizine başlamadan önce veriler eksik değer, aykırı değer açısından incelenmiş, diğer bir ifadeyle analizlerin sayıltıları test edilmiştir. Ölçeklerin geçerlik ve güvenilirliğini belirlemek için Cronbach Alpha değerleri hesaplanmış ve hem açımlayıcı hem de doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Bu değerlerin ölçeklerin kullanımı için yeterli olduğu tespit edilmiştir. Bu değerler veri toplama aracı kısmında verilmiştir.

Ortalama ve standart sapma öğretmen algularını hesaplamak için kullanılmıştır. Öğretmen alguları arasında kariyer basamakları ve öğrenim durumu değişkenleri açısından anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek için t-test kullanılırken kıdem ve mezun olunan yükseköğretim kurumu değişkenleri açısından farklılık durumlarını ortaya koymak için tek yönlü varyans (ANOVA) analizi kullanılmıştır. Anlamlı farklılığın tespit edildiği durumlarda, farkın kaynağını belirlemek ve anlamlı farklılığın hangi grubun lehine olduğunu belirlemek için Tukey HSD Testi uygulanmıştır.

### 3. Bulgular

#### 3.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Katılımcıların öğrenim durumu, kariyer basamakları, kıdem ve mezun olunan yüksek öğretim durumu, aynı okul müdürü ile çalışma süresi, yüksek lisans yapılan anabilim dalı gibi demografik özellikleri aşağıdaki Tablo 5'te gösterilmiştir.

**Tablo 5.** Katılımcıların Demografik Özellikleri

| Değişkenler                         | Kategoriler                              | Öğretmenler |      |
|-------------------------------------|--|-------------|------|
|                                     |  | N           | %    |
| Öğrenim Durumu                      | Lisans                                   | 321         | 76,4 |
|                                     | Yüksek Lisans                            | 99          | 23,6 |
| Kariyer Basamakları                 | Öğretmen                                 | 263         | 62,6 |
|                                     | Uzman Öğretmen                           | 157         | 37,4 |
| Kıdem                               | 0-5 Yıl                                  | 51          | 12,1 |
|                                     | 6-10 Yıl                                 | 69          | 16,4 |
|                                     | 11-15 Yıl                                | 99          | 23,5 |
|                                     | 16-20 Yıl                                | 103         | 24,5 |
|                                     | 21 Yıl ve Üzeri                          | 108         | 25,7 |
| Mezun Olunan Yükseköğretim Kurumu   | Eğitim Fakültesi                         | 194         | 46,1 |
|                                     | İlahiyat                                 | 155         | 36,9 |
|                                     | Diğer (İslami İlimler, Dinî İlimler vb.) | 81          | 19,2 |
| Aynı Okul Müdürü ile Çalışma Süresi | 1 Yıldan Az                              | 19          | 4,52 |
|                                     | 1-2 Yıl                                  | 21          | 5    |
|                                     | 3-4 Yıl                                  | 112         | 26,6 |

|  |                                     |     |      |
|--|-------------------------------------|-----|------|
|  | 5-6 Yıl                             | 153 | 36,4 |
|  | 7-8 Yıl                             | 115 | 27,3 |
| Yüksek Lisans Yapılan Anabilim Dalı (Toplam 99 kişi) | Temel İslam Bilimleri               | 14  | 14,1 |
|  | Felsefe ve Din Bilimleri            | 17  | 17,1 |
|  | İslam Tarihi ve Sanatları           | 12  | 12,1 |
|  | İslam İktisadı ve Finansı           | 1   | 1,01 |
|  | Din Hizmetlerinde İletişim ve İrşad | 4   | 4,04 |
|  | Eğitim Bilimleri                    | 52  | 52,2 |

Tablo 5'te din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin çoğunluğunun lisans mezunu olduğu görülmektedir (%76,4). Kariyer basamakları değişkenleri açısından öğretmenlerin sayısı (%62,6) uzman öğretmenlerin sayısından fazladır (%37,4). Kıdem değişkeni açısından, kıdemi 16-20 yıl (%24,5) ve 21 yıl ve üzeri (%25,7) olan öğretmenlerin sayısı kıdemi 15 yıl ve daha az olan öğretmenlerin sayısından fazladır. Mezun olunan yükseköğretim kurumu değişkeni açısından eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerin sayısı (%46,1) ilahiyat fakültesinden (%36,9) ve diğer fakültelerden (İslami İlimler Fakültesi, Uluslararası İslam ve Din Bilimleri Fakültesi, Dinî İlimler Fakültesi, Yüksek İslam Enstitüsü) (%19,2) mezun olan öğretmenlerin sayısından fazladır. Aynı okul müdürü ile çalışma süresi açısından öğretmenlerin 153'ü (%36,4) aynı okul müdürü ile 5-6 yıl çalışmıştır, öğretmenlerin 115'i (27,3) aynı okul müdürü ile 7-8 yıl çalışmıştır. 112 öğretmen (%26,6) aynı okul müdürü ile 3-4 yıl çalışmıştır. 21 öğretmen (%5) aynı müdürle 1-2 yıl çalışmıştır. Aynı okul müdürü ile 1 yıldan az çalışan öğretmen sayısı ise 19 (%4,52)'dir. Yüksek lisans yapılan ana bilim dalı açısından bakıldığında eğitim bilimlerinde yüksek lisans yapan öğretmen sayısı 52'dir (%52,2) ve diğer ana bilim dallarında yüksek lisans yapan öğretmenlerin sayısının toplamından fazladır.

Katılımcıların çalıştıkları okulun müdürlerinin öğrenim durumu ve branşı gibi demografik özellikleri aşağıdaki Tablo 6'da gösterilmiştir.

**Tablo 6.** Okul Müdürlerine İlişkin Demografik Bilgi Tablosu

| Değişkenler    | Kategoriler                  |     | Okul Müdürleri |
|----------------|------------------------------|-----|----------------|
|                |                              | N   |                |
| Öğrenim Durumu | Lisans                       | 177 | 84,6           |
|                | Yüksek Lisans                | 32  | 15,3           |
| Branşı         | Sözel Alan                   | 74  | 35,4           |
|                | Sayısal Alan                 | 72  | 34,4           |
|                | Özel Yetenek                 | 28  | 13,3           |
|                | Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi | 35  | 16,7           |

Katılımcıların okul müdürlerinin 177'si (%84,6) lisans mezunu iken 32 (%15,3) okul müdürü ise yüksek lisans mezunudur. Katılımcıların okul müdürlerinin 74'ünün (%35,4) branşı sözel alanda yer alırken 72'sinin (34,4) branşı sayısal alanda yer almaktadır. Okul müdürlerinin 28'inin (13,3) branşı özel yetenek alanında iken 35'inin (16,7) branşı din kültürü ve ahlak bilgisi alanındadır.

### 3.2. Okul Müdürlerinin Öğretmen Teftişindeki Denetim Görevlerini Yerine Getirme Düzeyleri

Tablo 7’de ortaokul müdürlerinin öğretmen teftişindeki denetim görevlerini yerine getirme düzeylerine ilişkin din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin algılarının genel ortalaması görülmektedir.

**Tablo 7.** Öğretmen Teftişindeki Denetim Görevlerinin Yerine Getirilmesine İlişkin Öğretmen Algılarının Genel Ortalaması

|                |     | Öğretmen  |         |
|----------------|-----|-----------|---------|
|                | N   | $\bar{X}$ | ss      |
| Genel Ortalama | 420 | 2,4301    | 0,92805 |

Din kültür ve ahlak bilgisi öğretmenleri okul müdürlerinin öğretmen teftişindeki denetim görevlerini az düzeyde yerine getirdiğine yönelik bir algıya sahiptir” (  $\bar{X}=2,4301$ ). Bir başka deyişle, din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri okul müdürlerinin öğretmen teftişindeki denetim görevlerini yüksek düzeyde ve yeterince yerine getirmediğini düşünmektedir.

### 3.3. Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular

Kıdem değişkeni açısından okul müdürlerinin öğretmen teftişlerindeki denetim görevlerini yerine getirme düzeylerine ilişkin din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin algıları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 8’de gösterilmektedir.

**Tablo 8.** Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

| Değişken: Kıdem     | N   | $\bar{X}$ | ss      | F      | p     | Farklılık (Tukey HSD)   |
|---------------------|-----|-----------|---------|--------|-------|-------------------------|
| (1) 0-5 yıl         | 51  | 1,9741    | 0,36109 | 35,103 | ,000* | 1-4;1-5;2-4;2-5;3-4;3-5 |
| (2) 6-10 yıl        | 69  | 2,0764    | 0,53078 |        |       |                         |
| (3) 11-15 yıl       | 99  | 2,2034    | 0,54342 |        |       |                         |
| (4) 16-20 yıl       | 103 | 2,6447    | 0,55429 |        |       |                         |
| (5) 21 yıl ve üzeri | 108 | 2,7495    | 0,56720 |        |       |                         |

\*Farkın Kaynağı, (Tukey HSD), \* p<.05

Tablo 8’de kıdem değişkeni açısından okul müdürlerinin öğretmen teftişlerindeki denetim görevlerini yerine getirme düzeylerine ilişkin din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (F:35,103; p<.000). 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ( $\bar{X}=1,9741$ ), 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ( $\bar{X}=2,0764$ ), 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ( $\bar{X}=2,2034$ ) okul müdürlerinin öğretmen teftişlerindeki denetim görevlerini yerine getirme düzeylerine ilişkin algılarının az düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ( $\bar{X}=2,6447$ ) ve 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin ( $\bar{X}=2,7495$ ) okul müdürlerinin öğretmen teftişlerindeki denetim görevlerini yerine getirme düzeylerine ilişkin algılarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ortalama değerler göz önüne alındığında, öğretmenlerin kıdemi arttıkça, öğretmenlerin okul müdürlerinin



öğretmen teftişine ilişkin görevlerini daha yüksek düzeyde yerine getirdiğine yönelik algıya sahip olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin algıları arasındaki farkın kaynağını belirlemek ve anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için Tukey HSD testi yapılmıştır. Tukey HSD testi sonuçlarına göre 16-20 yıl ve 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin algılarının farkın kaynağını oluşturduğu belirlenmiştir. 16-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri daha düşük kıdeme sahip olan öğretmenlere göre okul müdürlerinin öğretmen teftişini daha yüksek düzeyde yerine getirdiğine yönelik algıya sahiptir. Bu bulgular göz önüne alındığında, kıdemleri 16 yıl ve üzeri olan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin, kıdemleri 16 yıldan az olan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerine kıyasla okul müdürlerinin öğretmen teftişi ile ilgili denetim görevlerini daha yüksek düzeyde yerine getirdiğine yönelik algıya sahip olduğu söylenebilir.

### 3.4. Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğrenim durumu değişkeni açısından okul müdürlerinin öğretmen teftişlerindeki denetim görevlerini yerine getirme düzeylerine ilişkin din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin algıları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 9'da gösterilmektedir.

**Tablo 9.** Öğrenim Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

| Değişken: Öğrenim Durumu |     |           |         |       |       |
|--------------------------|-----|-----------|---------|-------|-------|
|                          | N   | $\bar{X}$ | ss      | t     | p     |
| Lisans                   | 321 | 2,7432    | 1,03214 | 4,916 | ,000* |
| Yüksek Lisans            | 99  | 2,1147    | 0,84473 |       |       |

\*p<0,01

Tablo 9'da öğrenim durumu değişkeni açısından okul müdürlerinin öğretmen teftişlerindeki denetim görevlerini yerine getirme düzeylerine ilişkin din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (t: 4,916; p<.000). Okul müdürlerinin öğretmen teftişi ile ilgili denetim görevlerini yerine getirme düzeylerine ilişkin lisans mezunu olan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin algılarının ortalaması ( $\bar{X}=2,7432$ ) ve yüksek lisans mezunu olan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin algılarının ortalaması ( $\bar{X}=2,1147$ )'dir. Dolayısıyla lisans ve yüksek lisans mezunu olan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerin algıları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Lisans mezunu olan öğretmenler farkın kaynağıdır. Lisans mezunu olan öğretmenler okul müdürlerinin öğretmenlik teftişine ilişkin denetim görevlerini orta düzeyde yerine getirdiğine yönelik algıya sahipken yüksek lisans mezunu olan öğretmenler okul müdürlerinin öğretmen teftişine ilişkin denetim görevlerini az düzeyde yerine getirdiğine yönelik algıya sahiptir. Bir başka deyişle, lisans mezunu olan öğretmenler yüksek lisans mezunu olan öğretmenlere kıyasla okul müdürlerinin öğretmen teftişine ilişkin denetim görevlerini daha yüksek düzeyde yerine getirdiğine yönelik algıya sahiptir.

### 3.5. Kariyer Basamakları Değişkenine İlişkin Bulgular

Kariyer basamakları değişkeni açısından okul müdürlerinin öğretmen teftişlerindeki denetim görevlerini yerine getirme düzeylerine ilişkin din kültürü ve ahlak

bilgisi öğretmenlerinin algıları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 10'da gösterilmektedir.

**Tablo 10.** Kariyer Basamakları Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

| Değişken: Kariyer Basamakları |     |           |         |      |      |
|-------------------------------|-----|-----------|---------|------|------|
|                               | N   | $\bar{X}$ | ss      | t    | p    |
| Öğretmen                      | 263 | 2,7692    | 1,14908 | ,741 | 000* |
| Uzman Öğretmen                | 157 | 2,1351    | 0,98361 |      |      |

\*p<0,01

Tablo 10'da kariyer basamakları değişkeni açısından okul müdürlerinin öğretmen teftişlerindeki denetim görevlerini yerine getirme düzeylerine ilişkin din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (t: 4,741; p<.000). Okul müdürlerinin öğretmen teftişi ile ilgili denetim görevlerini yerine getirme düzeylerine ilişkin kariyer basamağı öğretmen olan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin algılarının ortalaması ( $\bar{X}$ =2,7692) ve kariyer basamağı uzman öğretmen olan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin algılarının ortalaması ( $\bar{X}$ =2,1351)'dir. Dolayısıyla kariyer basamağı öğretmen olan ve uzman öğretmen olan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerin algıları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Kariyer basamağı öğretmen olan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri farkın kaynağıdır. Kariyer basamağı öğretmen olan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri okul müdürlerinin öğretmen teftişine ilişkin denetim görevlerini orta düzeyde yerine getirdiğine yönelik algıya sahipken kariyer basamağı uzman öğretmen olan öğretmenler okul müdürlerinin öğretmen teftişine ilişkin denetim görevlerini az düzeyde yerine getirdiğine yönelik algıya sahiptir. Bir başka deyişle, kariyer basamağı öğretmen olan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri kariyer basamağı uzman öğretmen olan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerine kıyasla okul müdürlerinin öğretmen teftişine ilişkin denetim görevlerini daha yüksek düzeyde yerine getirdiğine yönelik algıya sahiptir.

### 3.6. Mezun Olunan Yüksek Öğretim Kurumu Değişkenine İlişkin Bulgular

Mezun olunan yüksek öğretim kurumu değişkeni açısından okul müdürlerinin öğretmen teftişlerindeki denetim görevlerini yerine getirme düzeylerine ilişkin din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin algıları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 11'de gösterilmektedir.

**Tablo 11.** Mezun Olunan Yüksek Öğretim Kurumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

| Değişken: Mezun Olunan Yüksek Öğretim Kurumu |     |           |         |        |       |           |
|--|-----|-----------|---------|--------|-------|-----------|
|  | N   | $\bar{X}$ | ss      | F      | p     | Farklılık |
| (1) Eğitim Fakültesi                         | 194 | 2,2334    | 0,11312 | 61,284 | ,000* | 1-2; 1-3  |
| (2) İlahiyat                                 | 155 | 2,6487    | 0,68527 |        |       |           |

|           |    |        |         |  |
|-----------|----|--------|---------|--|
| (3) Diğer | 86 | 2,7591 | 0,97641 |  |
|-----------|----|--------|---------|--|

\*Farkın Kaynağı, (Tukey HSD), \* p<.05

Tablo 11’de mezun olunan yüksek öğretim kurumu değişkeni açısından okul müdürlerinin öğretmen teftişlerindeki denetim görevlerini yerine getirme düzeylerine ilişkin din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (F:61,284; p<.000). Eğitim fakültesinden mezun olan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin ( $\bar{X}=2,2334$ ) okul müdürlerinin öğretmen teftişlerindeki denetim görevlerini yerine getirme düzeylerine ilişkin algılarının az düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte ilahiyat fakültesinden mezun olan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin algılarının ( $\bar{X}=2,6487$ ) ve diğer yüksek öğretim kurumlarından mezun olan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin algılarının ( $\bar{X}=2,7591$ ) orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Tukey HSD testi sonuçlarına göre ilahiyat fakültesi ve diğer yüksek öğretim kurumlarından mezun olan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri farkın kaynağını oluşturmaktadır. İlahiyat fakültesi ve diğer yüksek öğretim kurumlarından mezun olan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri eğitim fakültesinden mezun olan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerine kıyasla okul müdürlerinin öğretmen teftişine ilişkin görevlerini daha yüksek düzeyde yerine getirdiğine yönelik algıya sahiptir.

### Sonuç

Bu çalışmada, din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin okul müdürlerinin öğretmen teftişindeki denetim görevlerini az düzeyde yerine getirdiğine yönelik algıya sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu okul müdürlerinin din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerine yönelik gerçekleştirdikleri öğretmen teftişine ilişkin denetim görevlerini yüksek düzeyde yerine getirmediği şeklinde yorumlanabilir. Bu bulgu Türkiye’de yapılan çalışmaların bulgularıyla benzerlikler göstermektedir. Güngör (2020)’ün çalışmasında okul müdürlerinin çoğunluğu, din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin hazırladıkları yıllık ve ders planlarının öğrenme ortamına uygunluğunu, plandaki yöntem ve tekniklerin, din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin kazanımlarına uygunluğunu ve plalarda bireysel farklılıkların dikkate alınma durumunu denetlediklerini belirtmişlerdir, ancak planlama ile ilgili, okul müdürlerinin denetimde dikkate aldıklarını belirttikleri bu hususlara, din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin yalnızca yarısı katılmıştır. Ayrıca Güngör’ün (2020) araştırmasında din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin beşte biri, okul müdürlerinin öğretmen teftişinde öğrencilerin sınıf geçme başarısını esas aldığını, araç-gereç kullanımı ile ilgilenmediğini ifade etmiştir. Yine Güngör’ün (2020) araştırmasında okul müdürleri çoğunlukla, öğrencilerin gelişim ve hazırbulunuşluk düzeylerine uygun öğretim yöntem ve tekniklerin kullanılma durumunu, kullanılan öğretim yöntem ve teknik çeşitliliğini ve din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin, derse öğrencilerin etkin katılımını sağlama durumun denetlediğini belirtirken okul müdürlerinin bu görüşlerine din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin yarıdan biraz fazlası katıldığını belirtmiştir. Bunun yanı sıra bu çalışmada din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin dörtte biri, okul müdürlerinin öğrencilerin sınıf geçme başarısını esas aldığı, nasıl ders işlendiği ile ilgilenmediğini belirtmişlerdir. Bayar (2018) tarafından yapılan araştırma da bu araştırma sonucunu desteklemektedir. Bayar’ın (2018) araştırmasında din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin okul müdürlerinin öğretmen teftişine ilişkin denetim etkinliklerini az düzeyde yerine getirdiğine yönelik algıya sahip olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca bu çalışmanın bulgusu Türkiye’de yine öğretmen teftişi alanında gerçekleştirilen fakat diğer

öğretmenlik branşlarıyla ilgili bazı çalışmaların bulgularıyla da benzerlik göstermektedir. Örneğin, Bayraktutan (2021, s. 91) ilkökul öğretmenlerinin okul müdürlerinin teftiş yeterliklerini düşük düzeyde algıladıkları tespit etmiştir. Üstelik, bu çalışmanın bulgusu Öncel (2016, s. 101) tarafından yapılan çalışmaların bulgusuyla örtüşmektedir. Öncel'in çalışmasında (2016), okul müdürlerinin denetim yeterliklerinin düşük seviyede olduğu bulunmuştur (Öncel, 2016, s. 101). Bu çalışmanın bulguları yurt dışında gerçekleştirilen çalışmaların bulgularıyla da benzerlikler taşımaktadır. Yurt dışında yapılan bu çalışmalarda, öğretmenler denetimi gerçekleştiren üstlerinin denetim görevlerini yerine getirmek için gerekli yeterliliğe sahip olmadığını düşünmektedir (Gibbon; Fidler; Jones, 2022, s. 73). Bu çalışmanın bulgularına dayalı olarak, ortaokul müdürlerinin din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin öğretmen teftişine ilişkin denetim görevlerini yeterince yerine getirmediği söylenebilir. Bu durum ortaokul müdürlerinin branşlarının din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin branşlarından farklı olmasından kaynaklanmış olabilir çünkü katılımcıların okul müdürlerinin sadece 35'inin (%16,7) branşı din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenliğidir. Branşı matematik olan bir okul müdürü din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenliğinin gerektirdiği uzmanlık bilgisine sahip olmadığı için bu okul müdürünün yapacağı öğretmen teftişine ilişkin denetim etkinlikleri yüzeysel kalabilir (Alazam ve Imam, 2022, s. 43-51). Aynı okul müdürü ile çalışma süresi açısından öğretmenlerin 153'ü (%36,4) aynı okul müdürü ile 5-6 yıl çalışmıştır, öğretmenlerin 115'i (27,3) aynı okul müdürü ile 7-8 yıl çalışmıştır. 112 öğretmen (%26,6) 3-4 yıl çalışmıştır. 21 öğretmen (%5) aynı müdürle 1-2 yıl çalışmıştır. 1 yıldan az çalışan öğretmen sayısı ise 19 (%4,52)'dur. Bundan dolayı öğretmenlerin okul müdürünün denetim yeterliğini söyleyecek kadar müdürle çalıştığı söylenebilir. Ayrıca okul müdürleri öğretmen teftiş alanunda yeterli eğitim almamış olabilirler ve öğretmen teftişine ilişkin denetim becerilerini geliştirmemiş olabilirler (Güngör, 2020). Nitekim Güngör araştırmasında okul müdürlerinin denetim konusundaki bilgi ve beceri eksiklikleri, denetime ayrılan sürenin yetersizliği, denetim uygulamaları konusunda rehberlik edecek kılavuzların olmaması gibi sorunları olduğunu tespit etmiş ve bu sorunlar giderilmeden, okul müdürlerinin şu andaki denetim ve rehberlik faaliyetlerinin din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin, öğretim sürecindeki sorunlarını tespit ve onlara planlı bir mesleki gelişim sağlamaktan uzak olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bunun yanı sıra okul müdürlerinin idari sorumlulukları ve görevlerindeki artış da onların etkin öğretmen teftiş yapmalarını olumsuz yönde etkilemiş olabilir (Güngör, 2020). Son 3 yılda il içi ve il dışı atama ile Mersin'de ortaokula atanan ve atama ile görev yeri değişen din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin sayısı 40'tır (Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğü, 2023). Mersin'de 2023 yılında görev yeri değişen okul müdürü sayısı 15'tir (Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğü, 2024a). Bu bilgiler ışığında din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerin çok büyük bir çoğunluğunun aynı okul müdürüyle en az bir yıl çalıştığı sonucu çıkarılabilir ve bu süre ise din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin okul müdürünün yaptığı öğretmen teftişine yönelik algılarının oluşması için yeterli bir süredir.

Yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda kıdem değişkeni açısından okul müdürlerinin öğretmen teftişlerindeki denetim görevlerini yerine getirme düzeylerine ilişkin din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. 16-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin daha düşük kıdeme sahip olan öğretmenlere göre okul müdürlerinin öğretmen teftişine ilişkin denetim görevlerini daha yüksek düzeyde yerine getirdiğine yönelik algıya sahip olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin kıdemi arttıkça okul müdürlerinin öğretmen teftişine ilişkin denetim görevlerini daha yüksek düzeyde yerine getirdiğine yönelik algıları olduğu bulunmuştur. Bu bulgu Kaya (2014)'nın yaptığı çalışmanın bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Kaya (2014)'nın

çalışmasında 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin daha düşük kıdeme sahip olan öğretmenlere göre okul müdürlerinin öğretmen teftişine ilişkin denetim görevlerini daha yüksek düzeyde yerine getirdiğine yönelik algıya sahip olduğu tespit edilmiştir. Kaya (2014) artan öğretmenlik deneyiminin, okul müdürüyle daha az kıdemli öğretmenlere göre daha fazla empati kurabilmelerinin ve beklentilerinin daha az olmasının 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarını olumlu yönde etkilemiş olabileceğini ifade ederek bu sonucu yorumlamıştır. Ayrıca Coşgun (1999) din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerini denetleyenlerin en az kıdemi yüksek olanlarla sorun yaşadıklarını en fazla ise 0-5 yıl arası kıdeme sahip olanlarla sorun yaşadıklarını tespit etmiştir ve bunun nedeni olarak da kıdemli olanların mesleğin normlarını ve geleneğini bilmelerinden ve denetimi gerçekleştirenlere daha fazla saygı duymalarından kaynaklandığına yönelik bir öngöründe bulunmuştur. Bu çalışmanın sonucu Dünder'in çalışma bulgularıyla da benzerlikler göstermektedir (Dünder, 2021, 81). Dünder'in çalışmasının bulgularına göre öğretmenlerin kıdemleri ve onların denetime yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık vardır ve 16 yıldan fazla deneyime sahip öğretmenler öğretmen teftişine yönelik daha olumlu bir tutuma sahipken 16 yıldan az deneyime sahip öğretmenler öğretmen teftişine yönelik daha olumsuz bir tutuma sahiptir. Dünder aynı zamanda öğretmenlerin kıdemleri azaldıkça denetime ilişkin olumsuz tutumlarının arttığını bulmuştur (Dünder, 2021, s. 124-135). Sonuç olarak din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri kıdeme göre denetimden farklı beklentilere sahip olduğu için ortaokul müdürlerinin öğretmen teftişi ile ilgili denetim görevlerini yerine getirme düzeyine ilişkin algıları değişebilir. Bunun yanı sıra, bu çalışmanın sonucu Glathorn'un yaptığı çalışmanın bulgusuyla benzerlik göstermektedir (Glathorn, 2022, s. 43-51). Nitekim Glathorn (2022, s. 43-51) öğretmenlerin teftiştten beklentilerinin kıdeme göre değiştiğini bulmasının yanı sıra kıdemi düşük olan ve iş deneyimi 5 yıldan az olan öğretmenlerin klinik denetimin yoğun desteğine ihtiyaç duyduğunu ve daha deneyimli öğretmenlerin ise onların bireysel spesifik ihtiyaçlarıyla baş etmelerini sağlayabilen bir denetim türüne gereksinim duyduğunu tespit etmiştir. Sonuç olarak, bu çalışmada din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin kıdemlerinin onların okul müdürlerinin gerçekleştirdiği öğretmen teftişine ilişkin algılarını etkilemiş olabileceği söylenebilir.

Bu çalışmada anlamlı farklılık durumuna bakılan bir diğer bulgu öğrenim durumu değişkeni ile ilgilidir. Bu çalışmada öğrenim durumu değişkeni açısından okul müdürlerinin öğretmen teftişlerindeki denetim görevlerini yerine getirme düzeylerine ilişkin din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Lisans mezunu olan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri yüksek lisans mezunu olan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerine kıyasla okul müdürlerinin öğretmen teftişine ilişkin denetim görevlerini daha yüksek düzeyde yerine getirdiğine yönelik algıya sahiptir. Ortalama değerleri dikkate alındığında din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin eğitim seviyesi yükseldikçe bu öğretmenler okul müdürlerinin öğretmen teftişine ilişkin denetim görevlerini daha az düzeyde yerine getirdiğine ilişkin algıya sahip olmaktadır. Bu bulgu Gönör (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Gönör (2020)'ün araştırmasında din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin öğretim yöntem ve tekniklerinin denetimi konusundaki görüşlerinin, lisansüstü eğitim durumlarına göre farklılaştığı tespit edilmiştir ve buna göre okul müdürlerinin sadece öğrenci başarısını esas aldığı, dersin nasıl işlendiği ile ilgilenmediği görüşüne, yüksek lisans mezunu din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri, lisans mezunu öğretmenlerden daha fazla katılmaktadır. Gönör (2020)'ün çalışmasında lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin hangi alanlarda yüksek lisans yaptığı belirtilmemiştir. Ayrıca çalışmanın bu bulgusu Ateş (2017, s. 103) ve Öncel'in (2016, s. 143) çalışmalarının bulgularıyla paralellik göstermektedir.

Ateş (2017, s. 103) çalışmasında lisans mezunu olan öğretmenlerin yüksek lisans mezunu olan öğretmenlere kıyasla öğretmen teftişine ilişkin beklentilerinin daha yüksek düzeyde karşılandığına ilişkin düşünceye sahip olduğunu tespit etmiştir. Öncel (Öncel, 2016, s. 143) yüksek lisans mezunu öğretmenlerin okul müdürlerinin gerçekleştirmesi gereken denetim rolleri ve sahip olmaları gereken denetim yeterlikleri konusunda diğer öğretmenlere kıyasla daha fazla beklentiye sahip olduklarını bulmuştur. Ayrıca Öncel'in bu araştırmasında yüksek lisans derecesine sahip öğretmenler lisans mezunu olan öğretmenlere kıyasla okul müdürlerinin denetim rollerini daha az yerine getirdiklerini ve denetime ilişkin daha az yeterliklere sahip olduklarını düşünmektedir (Öncel, 2016, s. 13). Çalışmanın bu bulgusu yurt dışında gerçekleştirilen çalışmaların bulgularıyla benzerlik göstermektedir (Beach ve Reinhartz, 2022, s. 124-135). Blumberg çalışmasında öğretmenler ve öğretmen teftişini gerçekleştiren yöneticiler arasında soğuk bir savaş olduğunu belirterek öğretmenlerin teftişe ilişkin olumsuz tavır ve davranışlarının eğitim seviyelerinin artmasıyla arttığını ifade etmiştir (Blumberg, 2020, s. 98). Bu çalışmada tespit edilen öğrenim durumundan kaynaklı bu farklılık din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin sahip olduğu eğitim süresinden kaynaklanabilir ve yüksek lisans derecesine sahip din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri lisans mezunlarına kıyasla uzmanlık alanlarında daha fazla bilgi ve beceriye sahip olabilirler. Bundan dolayı onlar okul müdürleri tarafından yapılan denetimi yeterli ve verimli bulmamış olabilirler. Eğitim düzeylerinden dolayı kendilerini alanlarında uzman olarak gördükleri için bu öğretmenler kendilerinin okul müdürlerinden daha bilgili olduğunu düşünüyor olabilir çünkü araştırmadaki din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin 52'si (%52,2) eğitim bilimleri alanında yüksek lisans yapmıştır ve diğer ana bilim dallarında yüksek lisans yapan öğretmenlerin sayısının toplamından fazladır. Katılımcıların okul müdürlerinin sadece 32 (%15,3)'si yüksek lisans mezunudur. Katılımcıların okul müdürlerinin sadece 35'inin (16,7) branşı din kültürü ve ahlak bilgisi alanındadır. Bu öğrenim durumu, denetimi yapan okul müdürüne karşı öğretmenler lehine bir üstünlük oluşturmuş olabilir. Bourdieu'nun (1984) belirttiği gibi bireylerin eğitim düzeyi yükseldikçe bireylerin kültürel sermayesi artar; kültürel sermayesi artan bireyin eleştirel bakışı daha yüksek olur ve bir şeyden memnun olma durumu eskiye nazaran azalır. İnsan Sermayesi Kuramına göre birey eğitim aldıkça bireyin hayata olan bakış açısı ve olayları değerlendirme kriterleri farklılaşır, daha gerçekçi ve eleştirel bir bakış açısına sahip olur (Becker, 1993). Yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin eğitim yoluyla elde ettikleri kültürel sermaye ve insan sermayesi onların öğretmen teftişine yönelik algılarının yüksek lisans mezunu olmayan öğretmenlere göre farklılaşmasına neden olmuş olabilir (Avcı, 2015; Karakuş ve diğerleri, 2015).

Bu çalışmada kariyer basamakları değişkeni açısından okul müdürlerinin öğretmen teftişlerindeki denetim görevlerini yerine getirme düzeylerine ilişkin din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmanın bulgularına göre kariyer basamağı uzman öğretmen olan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri kariyer basamağı öğretmen olan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerine kıyasla okul müdürlerinin öğretmen teftişine ilişkin denetim görevlerini daha az düzeyde yerine getirdiğine yönelik algıya sahiptir. Bu çalışmanın bulguları Kaya (2014)'nin çalışmalarının bulguları tarafından desteklenmektedir. Kaya (2014) kariyer basamakları değişkeni açısından din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin algıları arasında anlamlı farklılık bulmuştur. Kaya (2014)'nin çalışmasında kariyer basamağı öğretmen olan katılımcıların kariyer basamağı uzman öğretmen olan katılımcılara kıyasla okul müdürlerinin öğretmen teftişine ilişkin denetim görevlerini daha yüksek düzeyde yerine getirdiğine yönelik algıya sahip olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca Gökalp (2010, s. 184) tarafından yapılan çalışmada statüsü uzman

öğretmen olarak tanımlanan öğretmenler statüsü öğretmen olarak tanımlanan öğretmenlere kıyasla öğretmen teftişini yerine getiren yetkililerin öğretmen teftişi ile ilgili görevlerini daha düşük düzeyde yerine getirdiğine yönelik algıya sahiptir. Bunun yanı sıra Aküzüm'ün (2021) yapmış olduğu araştırmada uzman öğretmenlerin öğretmenlere kıyasla okul müdürlerinin gerçekleştirdiği öğretmen denetimini daha fazla yetersiz bulduğu tespit edilmiştir. Glickman ve diğerleri (2018, s. 78) de bütün öğretmenlerin aynı bilgi, kariyer ve öğretmenlik deneyimine sahip olmadığını ve onların bireysel ve spesifik durumlarına bağlı olan farklı denetim türlerine ihtiyaç duyabileceklerini ve bundan dolayı bu öğretmenlerin farklılaştırılmış denetim veya gelişimsel denetime ihtiyaç duyabileceklerini ifade etmiştir. Üstelik uzman öğretmenler, öğretmenlere kıyasla yapılan denetim etkinliklerinin verimliliğini deneyimlerinden ve bilgi düzeylerinden dolayı daha kolay anlayabilirler. Yukarıda belirtilen nedenlerden ötürü, uzman öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretmen teftişine ilişkin denetim görevlerini yerine getirme düzeyine ilişkin algıları öğretmenlere kıyasla daha düşük olabilir.

Bu çalışmada mezun olunan yükseköğretim kurumu değişkeni açısından okul müdürlerinin öğretmen teftişlerindeki denetim görevlerini yerine getirme düzeylerine ilişkin din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmadan elde edilen bulgulara göre İlahiyat Fakültesi ve diğer yükseköğretim kurumlarından mezun olan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri eğitim fakültesinden mezun olan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerine kıyasla okul müdürlerinin öğretmen teftişine ilişkin görevlerini daha yüksek düzeyde yerine getirdiğine yönelik algıya sahiptir. Bu çalışmanın bulgusu Güngör (2020)'ün araştırma bulguları tarafından desteklenmektedir. Güngör (2020)'ün araştırmasında, okul müdürlerinin, mesleki yayınları takip etme ve bilgilerini meslektaşlarıyla paylaşma konusunda öğretmenleri güdülediği görüşüne, İlahiyat Fakültesi mezunu öğretmenler, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Bölümü mezunu öğretmenlerden, daha çok katıldıklarını belirtmişlerdir. Yine Güngör (2020)'ün araştırmasında okul müdürlerinin hizmet içi eğitim, konferans, seminer vb. çalışmalara katılım konusunda öğretmenleri teşvik ettiği görüşüne de İlahiyat Fakültesi mezunu öğretmenlerin, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Bölümü mezunu öğretmenlerden daha çok katıldıkları görülmektedir. Güngör (2020) okul müdürlerinin, öğretmene rehberlik ve öğretmenleri mesleki olarak geliştirme konusunda İlahiyat Fakültesi mezunu öğretmenlerin algılarının, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Bölümü mezunu öğretmenlere göre daha olumlu olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca Arslantaş (2019) eğitim fakültesinden mezun olan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin ilahiyat fakültesinden ve diğer din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni yetiştiren fakültelerden mezun olan öğretmenlere kıyasla okul müdürlerinin öğretmen teftişine ilişkin görevlerini daha az düzeyde yerine getirdiğine yönelik algıya sahip olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Bunun yanı sıra Ateş (2017, s.104)'in araştırmasında eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerle diğer yüksek öğretim kurumlarından mezun olan öğretmenlerin denetim sürecine ilişkin beklentileri açısından anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Yine Ateş'in araştırmasında eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerin beklentilerinin gerçekleşme düzeyi diğer kurumlardan mezun olan öğretmenlerin beklentilerinin gerçekleşme düzeyinden daha düşüktür (Ateş, 2017, s. 103). Eğitim fakültesinde okuyan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmen adayları eğitime ve öğretime yönelik dersleri, pedagojik formasyon derslerini 4 yıl boyunca almaktadır. Ancak diğer yükseköğretim kurumlarında okuyan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmen adayları ise uygulamalarda farklılıklar olsa da özellikle geçmiş dönemlerde eğitime ve öğretime yönelik dersleri, pedagojik formasyon derslerini tezsiz yüksek lisans olarak kısa bir süre içerisinde almaktaydı. Bunun yanı sıra eğitim fakültesinde okuyan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmen adayları eğitim bilimleri

alanına ilişkin zorunlu derslerin yanı sıra çok sayıda seçmeli ders seçme imkanına sahipken diğer yükseköğretim kurumlarında okuyan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri adayları bu imkana sahip değildir. İlahiyat fakülteleri din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenin yanında başka sektörlere de eleman yetiştirmektedir; ilahiyat fakülteleri imam-hatip, müezzin kayyım, Kuran Kursu öğreticisi ve vaiz gibi çeşitli meslekler için de öğrencilerini hazırlamaktadır. Bu belirtilen durumların anlamlı farklılığa neden olduğu söylenebilir. Sonuç olarak eğitim fakültesinden mezun olan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin ilahiyat fakültesinden ve diğer yükseköğretim kurumlardan mezun olan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerine kıyasla eğitim alanında daha fazla bilgi ve alt yapıya sahip olduğu ve bu durumun okul müdürlerinin denetim görevlerini yerine getirme düzeyleri hakkında onların algılarını etkilemiş olabileceği söylenebilir.

Bu araştırmanın bulguları okul müdürlerinin seçimi ve eğitimi sürecinde karar verme sorumluluğu olan yöneticiler için önemli bilgiler sunmaktadır. Okul müdürlerinin öğretmen teftişine ilişkin denetim görevlerini daha etkin bir şekilde yapabilmeleri için eğitim yönetimi teftişi alanında tezsiz ve tezli yüksek lisans yapmaları sağlanmalıdır. Okul müdürleri denetim metotları, teknikleri ve öğretmen teftişinde kullanılan araçlar konusunda hizmet içi eğitim almalıdır. Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin teftişi sadece ilgili okulun müdürü tarafından değil, o okuldaki zümre başkanı ve aynı eğitim bölgesindeki bir diğer okulun müdürü tarafından da yapılmalıdır. Öğretmen teftişini yapacak diğer okulun müdürünün branşının din kültürü ve ahlak bilgisi alanından olmasına dikkat edilmelidir. Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin teftişi ayrıca ilgili okulda çalışan branşı din kültürü ve ahlak bilgisi olan başöğretmen statüsündeki öğretmenler tarafından da yapılmalıdır. İlgili okulda din kültürü ve ahlak bilgisi alanında baş öğretmen bulunmuyorsa aynı eğitim bölgesinde yer alan bir okulda din kültürü ve ahlak bilgisi alanında baş öğretmen olan bir öğretmen tarafından yapılmalıdır. Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin teftişinde bu branşta uzman olan öğretmenlerden de yararlanılabilir. Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin teftişinde velilerin, aynı branşta olan öğretmenlerin görüşlerinden de yararlanılabilir. Öz değerlendirme de bu süreçte kullanılabilir. Mümkün olduğunca öğretmen teftişinde çok sayıda kişinin sürece dahil edilmesi ve bu kişilerin öğretmen teftişinde denetim etkinliklerine puan vermesi sağlanabilir ve bu puanların genel ortalaması alınarak bir değerlendirme yoluna gidilebilir. Öğretmen teftişinde online değerlendirme formları kullanılabilir ve anlık geri bildirimler öğretmenlere sağlanabilir.

Bulgulara dayalı olarak yapılan genellemelere ek olarak, bu çalışmaya ilişkin bazı sınırlılıklar bulunmaktadır. Bu çalışma sadece Mersin İlindeki ortaokullarda çalışan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri ile yapılmıştır ve bu çalışma 2021-2022 eğitim-öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Bu konuda çalışmak isteyen araştırmacılar benzer bir çalışmayı başka illerde yapabilirler. Ayrıca araştırmacılar din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin okul müdürlerinin öğretmen teftişine ilişkin denetim görevlerini yerine getirme düzeyini neden az bulduklarına yönelik nitel bir araştırma yapabilir. Bunun yanı sıra araştırmacılar okul müdürlerinin din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin öğretmen teftişine ilişkin denetim görevlerini daha etkin yapmasını engelleyen faktörleri çalışabilecekleri nitel bir araştırma yapabilirler. Son olarak Türkiye'deki din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin teftişine yönelik denetim uygulamaları diğer ülkelerdeki aynı branştaki öğretmenlere uygulanan denetim uygulamaları ile karşılaştırılabilir.

### Kaynakça

Aküzüm, C. (2012). *Türkiye'de İlköğretim Okullarında Eğitim Denetimi*. Doktora Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi.



- Alazam, N. M., Imam. A.M. (2022). Challenges Facing the Educational Supervision Methods of the Ministry of Education in light of Saudi Vision 2030. *Journal for Educators*, 13(4), 390-401.
- Alfonda, M. (2013). *Education and Supervision*. New York: Sage Publications.
- Altaş, N. (2022). *Din Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Arslantaş, M. K. (2019). *Din Kültürü Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Öğretmen Teftişine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi (Konya İli Örneği)*. Lisans Tamamlama Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Ateş, F. (2017). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Denetim Sürecinden Beklentileri ve Bunların Gerçekleşme Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi.
- Avcı, Y. E. (2015). *Öğretmenlerin Kültürel Sermaye Yeterliliklerinin İncelenmesi*. Doktora Tezi. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi.
- Aydın, M. Ş. (2016). *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı*. İstanbul: Dem Yayınları.
- Aydın, M. Ş. (2000). *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı*. Kayseri: İbav Yayınları.
- Ayhan, H. (1999). *Türkiye’de Din Eğitimi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları.
- Bayar, K. (2018). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Öğretmen Denetimine İlişkin Görüşleri (Adana İli Örneği)*. Lisans Tamamlama Tezi. Mersin Üniversitesi.
- Bayraktutan, İ. (2021). *İlköğretim Okul Müdürlerinin Denetim Rollerini (Sivas İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi.
- Beach, D. ve Reinhartz, J.M. (2022). *Supervision: Focus on Instruction*. New York: Harper & Row.
- Becker, S. G. (1993). *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference To Education*. Chicago: University of Chicago Press.
- Blumberg, A. (2020). *Supervisors & Teachers: A Private Cold War*. California: McCutchan Publishing Corporation.
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A social Critique of the Judgement of Taste*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bursalıoğlu, Z. (2022). *Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Büyüköztürk, S. (2003). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Coşgun, A. (1999). *İlköğretim Teftiş Sisteminin Yapısı ve Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersinin Teftişi*. Yüksek Lisans Tezi. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi.
- Creswell, J. W. (2003). *Research Design: Qualitative, Quantitative, And Mixed Methods Approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.

- Çintaş Yıldız, D. & Yavuz, M. (2015). Türkçe Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Denetimin Değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(1), 191-206.
- Deniz, Ü. & Saylık, N. (2018). Okul Müdürleri ve Öğretmenlerin Perspektifinden Öğretimde Denetim Problemi. *İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi*, 1(1), 67-80.
- Duman, T. (1991). *Türkiye’de Ortaöğretimde Öğretmen Yetiştirme*. Ankara: MEB Yayınları.
- Dündar, A. A. (2021). *İlköğretim Okullarında Yapılan Teftişin Okul Başarısı ve Gelişimi Üzerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Erdem, A. E. & Eroğul, M. G. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Ders Denetiminde Eğitim Müfettişlerinin Öğretmene İlişkin Tutumları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(1), 13-26.
- Ergün, M.- vd. (2018). *Öğretmen Yetiştirme Sistemimiz*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Erkuş, A. (2005). *Bilimsel Araştırma Sarmalı*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Gibbon, C. F. - vd. (2019). *Is Ofsted Helpful?. An Inspector Calls*. (haz. Christopher Cullingford). London: Kogan.
- Glatthorn, A. A. - vd. (2022). *Differentiated Supervision*. Washington: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Glickman, C. D. (2018). *Supervision of Instruction*. Boston: Allyn & Bacon.
- Gökalp, S. (2010). *İlköğretim Müfettişlerinin Öğretmen Teftişlerindeki Denetim Görevlerini Yerine Getirme Derecelerine İlişkin İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Algılarının İncelenmesi (Mersin Merkez Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Mersin: Mersin Üniversitesi.
- Gökalp, S. (2021). *Etkin Öğretmen Teftişi*. Ankara: Berikan Yayınevi.
- Gün, N. (2019). *Öğretmenlerin Ders Denetim Sorunları*. Yüksek Lisans Tezi. Aydın: Aydın Adnan Menderes Üniversitesi.
- Güngör, A. (2020). *Din kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Okul Müdürlerince Denetimine İlişkin Tarafların Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Kilis-Gaziantep Örneği)*. Doktora Tezi. Erciyes Üniversitesi.
- Hanson, M. (2013). *Educational Administration and Organizational Behaviour*. New York: Pearson Education Inc.
- Jones, R. (2022). *A Comparison of Perceived Effectiveness of Clinical Supervision with Traditional Methods of Supervising*. Doktora Tezi. Oklahoma: Oklahoma State University.
- Kalaycı, S. (2006). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım Ltd. Sti.
- Kapıcı, H. K. & Akçay, H. (2016). Fen Bilgisi Öğretmenleri, Fen Bilgisi Öğretmen Adayları ve Maarif Müfettişlerinin Fen Öğretimi ve Öğrenimine Yönelik İnanışlarının Karşılaştırılması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(36), 153-168.

- Karaaslan, B. (2018). *İlköğretim Okulu İngilizce Öğretmenlerinin Ders Denetimine İlişkin Görüşleri (Muğla İli Örneği)*. Muğla: Muğla Üniversitesi.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler ve Teknikler*. Ankara: Sim Matbaası.
- Karakuş, M. vd. (2015). Öğretmenlerin Eğitim Geçmişleri İle Kazanç Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Algıları. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 233-258.
- Kaya, T. (2014). Anaysis of Religious Culture and Ethics' Teachers' Perceptions About Teacher Supervision. *International Journal of Moral and Values Education*, 2(1), 1-15.
- Kilimci, S. A. (2011). *Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Koç, B. (2021). *Din Eğitimi Tarihi*. Kayseri: Laçın Yayınları.
- Koç, L. (2016). *Din Eğitiminde Akademik Çalışmalar*. Ankara: Berikan Yayınevi.
- Korkmaz, M. (2003). *İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programının Eğitimde Program Geliştirme Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Kayseri: Erciyes Üniversitesi.
- Koştaş, M. (1999). Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi Cumhuriyetin 75. Yılı Özel Sayısı*, 39(2), 149-164.
- Köybaşı Şemin, F. (2017). İlkokullarda Ders Denetimine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(4), 327-344.
- Marion, R. (2013). *Leadership in Education: Organizational Theory for Practitioner*. New Jersey: Prentice Hall.
- Marshall, S. (2013). *Educational Supervision*. New York: Oak Publications.
- Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğü (2024). *Branşlara Göre Öğretmen Sayıları*. <https://mersin.meb.gov.tr>, [Erişim tarihi: 11.03.2024].
- Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğü (2024a). *İstatistiksel Bilgiler*. <https://mersin.meb.gov.tr>, [Erişim tarihi: 11.03.2024].
- Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğü (2023). *Branşlara Göre Atanan Öğretmen Sayıları: 2021-2023*. <https://mersin.meb.gov.tr>, [Erişim tarihi: 16.12.2023].
- Milli Eğitim Bakanlığı (2023). *Milli Eğitim İstatistikleri: Örgün Eğitim 2022-2023*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Müfettişleri Yönetmeliği (2022). *Resmi Gazete*, (31765, 1 Mart 2022).
- Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği (2014). *Resmi Gazete*, (29072, 26 Temmuz 2014).
- Morgan, G. (2007). *Images of Organization*. Toronto: Sage Publications.
- Nolan, J. F. & Hoover, L.A. (2023). *Teacher Supervision & Evaluation: Theory into Practice*. Hoboken: John Wiley & Sons.
- Okçabol, R. (2017). *Öğretmen Yetiştirme Sistemimiz*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Olivia, P. F. & Pawlas, G. E. (2021). *Supervision for Today's School*. New York: John Wiley&Sons.

- Ouston, J. & Fidler, B. (2018). What do Schools do After Ofsted School Inspection or Before?. *School Leadership and Management*, 7(1), 90-98.
- Öcal, M. (1999). *Cumhuriyet Döneminde İlk, Orta ve Yüksek Öğretimde Din Öğretimi (Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinin Tarihçesi)*, Cumhuriyetin 75. Yılında Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi. Ankara: Türk Yurdu Yayınları.
- Öncel, Y. (2016). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Denetimdeki Rol ve Yeterlikleri*. Yüksek Lisans Tezi. Şanlıurfa: Harran Üniversitesi.
- Saihu, S. (2020). The Urgency of Total Quality Management In Academic Supervision To Improve The Competency Of Teachers. *Jurnal Pendidikan Islam*, 9(2), 297-323.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2014). *Using Multivariate Statistics*. Pearson Education Limited.
- Taymaz, H. (2015). *Eğitim Sisteminde Teftiş: Kavramlar, İlkeler ve Yöntemler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Taymaz, H. (2022). *Eğitim Sisteminde Teftiş: Kavramlar, İlkeler ve Yöntemler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Turan, H. (2022). *Din Eğitimi*. İstanbul Çamlıca Yayınları.
- Yükseköğretim Kurulu (1998). *Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi*. Ankara: YÖK Yayınları.
- Yüksek Öğretim Kurulu (1997). *Resmi Gazete*, (97.23.1600, 11 Temmuz 1997).



## KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

### Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi

The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research

Sayı/Issue 16 (Haziran/June 2024), s. 515-543.

Geliş Tarihi-Received: 25.04.2024

Kabul Tarihi-Accepted: 16.06.2024

Araştırma Makalesi-Research Article

ISSN: 2687-5675

DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1471798

# Ortaokul Öğrencilerinin Çevre Sorunları, Ekolojik Ayak İzi ve Su Ayak İzi Kavramları ile İlgili Bilişsel Gelişimlerinin İncelenmesi\*

*Examination of Middle School Students' Cognitive Development Regarding Environmental Problems, Ecological Footprint and Water Footprint Concepts*

Gülistan AYHAN\*\*

Ufuk TÖMAN\*\*\*

## Öz

Bu çalışmada; ortaokul öğrencilerinin çevre sorunları, ekolojik ayak izi ve su ayak izi kavramlarına ilişkin bilişsel gelişimlerinin incelenmesi hedeflenmiştir. Çalışmada, gelişimsel araştırma yöntemi kullanılmıştır. 5. sınıf kademesinden 16, 6. sınıf kademesinden 16, 7. sınıf kademesinden 27 ve 8. sınıf kademesinden 21 olmak üzere toplam 80 öğrenci araştırmaya katılmıştır. Veri toplama aracı olarak; çevre sorunları, ekolojik ve su ayak izi hakkında senaryolandırılmış açık uçlu sorular ve yarı yapılandırılmış görüşme soruları kullanılmıştır. Çalışmanın birinci aşamasında öğrencilere çevre sorunları, ekolojik ve su ayak izi başlıkları altında senaryolarla hazırlanmış açık uçlu sorular yöneltilmiştir. Verilen yanıtlar literatürdeki tanımlara uygun ve bilimsel olarak ifade edilip edilmemesine göre kategorize edilmiştir. Verilen yanıtlara temalar ve kodlar tayin ederek frekansları belirlenmiştir. 5., 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin büyük bir kısmının "Çevre Sorunları" başlığı altında su kirliliği, toprak kirliliği, hava kirliliği kavramları hakkında sorulan soruları cevaplayabildikleri tespit edilmiştir. "Ekolojik Ayak İzi" başlığı altında sorulan sorularda öğrencilerin büyük bir kısmının ekolojik ayak izinin bilimsel tanımını yapamadıkları ortaya çıkmıştır. "Su Ayak İzi" başlığı altında sorulan sorularda öğrencilerin hiç birinin su ayak izinin tanımını bilimsel olarak yapamadıkları görülmüştür. Araştırmanın ikinci aşamasında ise senaryolarla oluşturulmuş açık uçlu sorulara paralel olarak hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. 5., 6., 7. ve 8. sınıflardan beşer öğrenci seçilmiş; toplam 20 öğrenci ile yüz yüze yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin çevre sorunları hakkında bilgi sahibi oldukları ancak ekolojik ve su ayak izini bilimsel olarak tanımlayamadıkları tespit edilmiştir.

**Anahtar kelimeler:** Su kirliliği, toprak kirliliği, hava kirliliği, ekolojik ayak izi, su ayak izi.

## Abstract

\* Bu çalışma, Doç. Dr. Ufuk TÖMAN'ın danışmanlığında hazırlanan Gülistan AYHAN'ın yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

\*\* Millî Eğitim Bakanlığı, e-posta: gulistanayhan92@gmail.com, ORCID: 0009-0009-9939-9595.

\*\*\* Doç. Dr., Trabzon Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi ABD, e-posta: ufuktoman@trabzon.edu.tr, ORCID: 0000-0003-3545-7097.

This research aims to examine the cognitive development of middle school 5th, 6th, 7th and 8th grade students' concepts of environmental problems, ecological footprint and water footprint. Developmental research method was used in the study. A total of 80 students, 16 from the 5th grade, 16 from the 6th grade, 16 from the 7th grade and 21 from the 8th grade, participated in the research. Scripted open-ended questions and a semi-structured interview form about environmental problems, ecological footprint and water footprint concepts were used as data collection tools. In the first stage of the study, open-ended questions prepared with scenarios were asked to the students under the headings of environmental problems, ecological footprint and water footprint. The answers given were categorized according to whether they were scientifically expressed or not, identical to the definitions in the literature. Frequencies were determined by assigning themes and codes to the answers given. It has been determined that most of the 5th, 6th, 7th and 8th grade students could answer the questions asked about the concepts of water pollution, soil pollution and air pollution under the title of environmental problems. In the questions asked under the heading of ecological footprint, it was determined that most of the students could not define the ecological footprint. In the questions asked under the title of water footprint, it was seen that none of the students could scientifically define the water footprint. In the second stage of the research, a semi-structured interview prepared in parallel with open-ended questions created with scenarios was conducted. Five students from each of the 5th, 6th, 7th and 8th grades were selected, and a face-to-face semi-structured interview was conducted with a total of 20 students. It was determined that students were knowledgeable about environmental problems, but could not define the concepts of ecological footprint and water footprint.

**Keywords:** Water pollution, soil pollution, air pollution, ecological footprint, water footprint.

## Giriş

Geçmişten günümüze insan nesli belirli aşamalardan geçerken; insanın çevreyle etkileşim içinde olmasından dolayı, doğadan yarar sağlama isteği sürekli artış göstermiştir. Araştırmalar, dünyada çevre sorunlarının temel sebebinin insanoğlunun çevreyi tahrip etme, tutum ve davranışlarının devamlılığı olduğunu ortaya koymaktadır (Gül, 2013). Çevrede ortaya çıkan değişiklikler dengeyi bozuyorsa çevre sorunları olarak adlandırılmaktadır (Nasıroğlu, 2019). Çevre sorunlarının etkilerinin tahmin edilenden daha büyük alanlara yayılması, toplumlara kalıcı çözümler üretme ihtiyacı hissettirmiştir. Bu konudaki her türlü çözüm yolunun merkezinde ise insanoğlunun doğanın dengesi ile uyum halinde yaşamasını sağlayacak bilince sahip olması gerektiğidir. Bu sebeple, bireylere verilecek olan çevre eğitiminin önem taşıdığı ifade edilebilir (Mert, 2006). Çünkü bireylerin eğitim yoluyla çevre bilincinin geliştirilmesi, çevre sorunlarına köklü bir çözüm olarak görülmektedir (Kavruk, 2002). Dünyada yaşamının devam etmesi, var olan ekolojik dengenin korunmasına bağlı olduğu göz önünde bulundurulmalıdır (Akkurt, 2007). Ekolojik dengenin korunması için bireylere küçük yaşlardan itibaren çevre bilinci kazandırılmalıdır. Bireyin kendini ve çevresini tanımaya başlamasından itibaren çevre eğitimine başlanmalıdır (Kızılloluk, 2007).

İnsanoğlu doğası gereği yaşayabilmek için çevresindeki diğer canlı ve cansız varlıklar ile etkileşim halindedirler. İnsanların çevre ile etkileşimi denge bozulmadığı sürece bir döngü halinde devam etmektedir. Fakat insanlar isteyerek ya da istemeyerek denge durumunda olan bu döngüyü bozucu davranışlar sergilemektedir (Keles, 2007). Bu davranışların sonucunda su, toprak ve hava kirliliği gibi çevre sorunları meydana gelmektedir. Çevre sorunları gerekli önlemler alınmazsa ileri boyutlara ulaşmakta ve insan neslini tehdit etmektedir. İnsanların hayatını olumsuz etkileyen bu çevre sorunlarına dikkat çekmek, çevrede oluşan zararın ölçekler ile belirlenmesi için ekolojik ve su ayak izi kavramları ortaya atılmıştır (Güngör, 2019).

Ekolojik ve su ayak izinin küçültülebilmesi için yenilebilir enerji kaynakları kullanımı, üretim, tedarik, tüketim anlayışlarının değişmesi gerekmektedir. Bunun yanında en önemli adım ise, çevreye yönelik tutum ve davranışlarda meydana gelebilecek

olumlu değişimlerdir (Kurtuldu, 2019). Erken yaşlarda çevre konusunda tutum, davranış ve farkındalık kazandırmak ekolojik ayak izinin küçültülmesi üzerine büyük ölçüde etkili olacaktır (Aslan, 2020). Kalıcı izni davranışların oluşmasında erken öğrenim seviyelerinden başlanıp, bir süreklilik arz edecek şekilde öğrenme sürecinin şekillendirilmesi gerekmektedir. Bu yüzden, ilkokul ve ortaokul seviyesindeki öğrencilerin çevreye yönelik farkındalıklarını artıracak eğitim uygulamalarına yer verilmesi önem arz etmektedir (Çelikler, Aksan ve Yenikalaycı, 2017).

2018 Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programında (2018-FBDÖP), çevre sorunları her kademedede sarmal olarak işlenmiştir; ancak var olan kazanımlarda ekolojik ayak izi kavramına sadece 8. sınıf ders içeriğinde temel düzeyde yer verilmiştir. Su ayak izi kavramı ise kazanımlarda yer almamaktadır (MEB, 2018). İlgili literatürde çevre sorunları, ekolojik ve su ayak izi alanında yeterli çalışma bulunmamaktadır. Ayrıca, 2018-FBDÖP kazanımlarının çevre sorunları, ekolojik ayak izi ve su ayak izi kavramlarına ait bilgi, tutum, davranış ve farkındalık düzeyleri hakkında literatürde boşluklar bulunmaktadır. Yapılan araştırma ile bu konudaki boşluğun giderilmesi hedeflenmiş ve elde edilen bulgulara göre öneriler getirilmiştir.

Araştırmanın amacı 5., 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin ekolojik ayak izi, su ayak izi ve çevre sorunları ile ilgili bilişsel gelişimlerini incelemektir.

### Yöntem

Bu araştırma, gelişimsel araştırma (developmental research) türlerinden enlemsel (kesitsel) araştırma (cross-sectional) ile desenlenmiş olup, çalışma kapsamında ortaokul öğrencilerinin 5., 6., 7. ve 8. sınıf düzeylerinde çevre sorunları, ekolojik ayak izi ve su ayak izi gibi kavramlara yönelik sahip oldukları şemaların incelenmesine odaklanılmıştır.

Zamana ve yaşa bağlı olarak bireylerin duygu, düşünce ve davranışlarında değişimin meydana geleceği kaçınılmaz bir gerçektir. Gelişimsel araştırmalar yaşa ve zamana bağlı olarak bireylerin zihinlerinde meydana gelen kavramsal ve anlamsal değişimleri betimlemektedir. Böylece bireylerin zihin yapılarını ortaya koyarken; ne idi? ne oldu? sorusunun da cevabını vermektedir (Çepni, 2014). Bunun yanında, gelişimsel araştırmalar öğrenmenin nasıl gerçekleştiği ile ilgili bilgiler verebildiğinden, bu yöntemin kullanıldığı araştırmalar program geliştirme çalışmalarında fayda sağlamaktadır.

Gelişimsel araştırma türlerinden enlemsel (kesitsel) araştırmalarda, birbirinin sürekliliği olan farklı gruplar aynı zaman diliminde incelenir (Taşkın & Hacıömeroğlu, 2010). Kesitsel araştırmalar zaman, maliyet ve risk yönüyle boylamsal araştırmalara göre daha avantajlıdır. Bunun yanında, kesitsel araştırmalar anlık bilgi edinilmesini sağlarken; farklı sınıf düzeylerine yönelik karşılaştırma yapma imkanı da sağlamaktadır (Şahin, 2014). Bu araştırmada farklı öğrenim düzeylerindeki ortaokul öğrencilerinin mevcut durumlarının tespiti hedeflenmiştir. Böylelikle 80 öğrencinin mevcut durumları hakkında fikir sahibi olunabileceği gibi sınıf düzeyleri arasında karşılaştırma yapma fırsatı elde edilmiştir.

### Örnekleme

Araştırmaya dahil edilen katılımcılar amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Patton'a (2018) göre amaçlı örneklemenin önemi, derinlemesine çalışmak için bilgi bakımından zengin durumların seçilmesinde yer almaktadır. Araştırma kapsamında incelenmek istenen kavramların gelişim sürecinin öğrencilerde ortaya çıkması beklenen sınıf düzeyleri temel ölçüt alınarak belirlenmiştir. Araştırmanın örneklemini, Türkiye'nin Doğu Karadeniz Bölgesinde bir il merkezinde

2021-2022 eğitim-öğretim yılı ikinci döneminde öğrenim gören 5., 6., 7. ve 8. Sınıf düzeylerinde toplam 80 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan öğrenci sayılarının sınıf kademelerine göre dağılımı Tablo 1’de gösterilmiştir.

**Tablo 1.** Öğrenci Sayılarının Sınıf Kademelerine Göre Dağılımı

| Sınıf Düzeyi | Frekans | %     |
|--------------|---------|-------|
| 5. sınıf     | 16      | 20    |
| 6. sınıf     | 16      | 20    |
| 7. sınıf     | 27      | 33,75 |
| 8. sınıf     | 21      | 27,25 |

Tablo 1’ e göre araştırmaya 16 öğrenci 5. sınıf, 16 öğrenci 6. sınıf, 27 öğrenci 7. sınıf, 21 öğrenci 8. sınıf toplam 80 öğrenci katılmıştır. 5., 6., 7. ve 8. sınıf kademelerinden beşer öğrenci, toplam 20 öğrenci ile yarı yapılandırılmış mülakat gerçekleştirilmiştir.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada verileri toplamak için senaryolar ile hazırlanmış açık uçlu sorular kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan açık uçlu soruları hazırlanırken belirli aşamalara dikkat edilmiştir. İlk olarak çevre sorunları, ekolojik ve su ayak izi ile ilgili literatür taraması yapılmıştır. Literatür taramasında çevre sorunları, ekolojik ayak izi ve su ayak izi ile ilgili tezler ve makaleler, Milli Eğitim Bakanlığının 2018-FBDÖP kazanımları, Milli Eğitim Bakanlığı ders kitapları incelenmiştir. İncelemeler sonucunda, uygulanacak test türüne karar verilmiş ve açık uçlu sorular hazırlanmıştır. Sonrasında açık uçlu sorular bilimsel senaryolar ve görseller ile desteklenmiştir. Açık uçlu sorular alanında uzman kişilere sunulmuş ve onların görüşleri alınmıştır. Alınan uzman dönütleri ile soru sayılarının her sınıf kademesine uygun olması için azaltılmıştır. Ayrıca yine bu görüşler doğrultusunda, açık uçlu sorulardaki senaryo içeriklerinde sadeleştirilmeler yapılarak sorular daha açık ve anlaşılır hale getirilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme soruları hazırlanırken; açık uçlu sorulara paralel ve tamamlayıcı soruların sorulmasına dikkat edilmiştir. Böylece yazılı olarak alınması mümkün olmayan olası cevapların alınması hedeflenerek, araştırmanın geçerliliğine katkı sağlanmıştır.

Araştırmada iki tür veri toplama aracı kullanılmıştır. İlk aşamada senaryolar ile hazırlanmış açık uçlu sorular, ikinci aşamasında ise yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

### Senaryolar ile Hazırlanmış Açık Uçlu Sorular

Açık uçlu sorular çevre sorunları, ekolojik ve su ayak izi olarak üç başlık şeklinde kategorize edilmiştir. Sorular hazırlanırken öğrencilere çevre sorunları ile ilgili senaryolar verilmiş ve bu senaryolara ilişkin sorular sorulmuştur. 5., 6., 7. ve 8. sınıf düzeylerinde yer alan ve araştırmaya dahil olmayan öğrenciler ile soruların anlaşılabilirliği test edilmiştir. Senaryolardan çıkarım yaparak sorulara verilen cevaplardan öğrencilerin bilişsel düzeyleri tespit edilmeye çalışılmıştır.

### Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu



Yarı yapılandırılmış mülakatlar, görüşme öncesinde hazırlanan sorular çerçevesinde yürütülen ancak bireylere veya gidişata göre esneklik sağlanabilen görüşmelerdir (Çepni, 2007). Görüşmenin gidişatına göre hazırlanan sorulara ek sorular sorulduğu için veriler daha kapsamlı olabilmektedir. Öğrencilere senaryolar ile hazırlanmış açık uçlu sorulara paralel olarak yarı yapılandırılmış görüşme formunun soruları hazırlanmıştır. Hazırlanan sorular alanında uzman kişilere sunulmuş ve görüşleri alınmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda ortaokul düzeyine uygun olmayan bazı sorular formdan çıkarılmıştır. Öğrencilerin çevre sorunları, ekolojik ve su ayak izi ile ilgili bilişsel düzeylerini tespit etmek için 10 sorudan oluşan form hazırlanmıştır.

### Uygulama Süreci

Araştırmanın uygulama sürecinin ilk aşamasında, araştırma uygulaması için kurumlardan gerekli uygulama izinlerinin alınması için evraklar hazırlanıp başvurular yapılmış ve izinler alınmıştır.

Uygulamanın birinci gününde seçilen ortaokul müdürü ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Okul yönetimine araştırma konusu ve amacı hakkında bilgiler verilmiştir. Uygulama sürecinin işleyişi hakkında gerekli fikir alışverişinde bulunulmuştur. Araştırmaya katılacak sınıfların sınıf rehber öğretmenleri ile görüşülerek uygulamanın yapılacağı günler ve saatler belirlenmiştir.

Okulda belirlenen saatlerde sınıflara girilerek öğrencilere yapılacak araştırma hakkında bilgiler verilmiştir. Öğrencilere araştırma için gönüllülük esasının olduğu belirtilmiş ve gönüllü öğrencilere öğrenci veli izin formu dağıtılmıştır. Öğrencilere veli izin formunun, velileri tarafından doldurulacağı açıklanmıştır.

Uygulamanın ikinci gününde 5. ve 6. sınıf öğrencilerinden uygulamanın üçüncü gününde ise 7. ve 8. sınıf öğrencilerinden veli izin formları hazır olan öğrencilerin sayısı belirlenmiştir. Araştırmaya katılacak öğrencilere dağıtılacak formlarda isimlerini yazmamaları, sadece sınıf düzeyi ve cinsiyetlerini yazmaları için uyarı yapılmıştır. Öğrencilerin soruları cevaplaması için belirli bir süre belirlenmiş ve araştırmaya katılım sağlayan öğrencilerin hepsine cevaplamayı bitirene kadar süre verilmiştir.

Uygulamanın dördüncü ve beşinci gününde 5., 6., 7. ve 8. sınıf kademelerinden rastgele beşer öğrenci seçilmiştir. Görüşme için uygun bir ortam belirlenerek ses kaydı için ses kayıt cihazı hazırlanmıştır. Her bir öğrenciye 15-20 dakika ayrılmıştır. Öğrenciler ile bireysel olarak ve form üzerine notlar alınarak görüşmeler yapılmıştır. Verilerin toplanması yaklaşık olarak bir hafta sürmüştür.

### Verilerin Analizi

Araştırmanın yapıldığı öğrenciler tarafından doldurulan senaryolu açık uçlu soruların cevapları içerik analizi yöntemiyle tahlil edilmiştir. İçerik analizi yönteminde araştırmanın sonucunda ortaya konulan bulguların kavramlaştırılması ve aralarındaki ilişkinin belirlenmesini sağlayan analiz yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). İçerik analizine ilişkin tanımlar yapılmıştır. Belirlenen tanımların ortak noktası, analizin sistematik ve tarafsız olması gerektiğidir. Bu gerekliliği sağlamak için ilk aşamada açık uçlu soru formu araştırmacı ve alanında uzman kişilerce ayrı ayrı kodlanmıştır. Belirlenen kodlar çalışmanın amacına uygun olacak şekilde temalara dönüştürülmüştür elde edilen sonuçlar karşılaştırılmış ve analize son hali verilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme verilerinin analizinde ise, betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analizde ulaşılması gereken amaç, bulguları tanımlayabilecek ilişkiler ve kavramlar elde etmektir. Betimsel analiz yönteminde genel bir çerçeve

oluşturma, çerçeve sınırlarına bakılarak tematik bulguların ve verilerin tanımlanması, elde edilen bulguların yorumlanması şeklinde aşamalar izlenir. Bu amaçla ilk olarak yarı yapılandırılmış mülakatlar süresince kayıt altına alınan ses kayıtları analiz edilerek yazılı doküman şekline getirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmenin soruları senaryolu açık uçlu sorular ile paralel şekilde olduğundan yapılan mülakatların betimsel analizinde de açık uçlu soruların bulgularında belirlenen temalar baz alınmıştır. Ancak yarı yapılandırılmış görüşmede açık uçlu sorularda tespit edilemeyen fikir ve açıklamalara da rastlanmıştır. Betimsel analizin sonucunda elde edilen verilerde, öğrencilerden doğrudan alıntılarla desteklenerek yorumlanmıştır.

### Bulgular

Araştırmanın ilk veri toplama aracı açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. İlk bölümde çevre sorunları başlığı altında su kirliliği, toprak kirliliği ve hava kirliliği ile ilgili senaryolar verilmiştir. Öğrencilerden senaryolara yönelik soruların iki soruyu cevaplamaları istenmiştir. Sorular ve sorulara ait bulgular başlıklar halinde belirtilmiştir.

### Çevre Sorunlarına İlişkin Bulgular

Açık uçlu soru formunda yer alan çevre sorunları su kirliliği, toprak kirliliği ve hava kirliliği başlığı altında verilmiştir.

### Su Kirliliğine İlişkin Bulgular

“Balıkların ölüm sebepleri nelerdir?” sorusuna öğrencilerin verdiği cevaplar incelenerek cevaplar önce temalara ayrılmış daha sonra kodları belirlenmiştir. Kodların frekansları da belirlendikten sonra bulgular tablolaştırılmıştır.

**Tablo 2.** “Balıkların Ölüm Sebepleri Nelerdir?” Sorusuna Öğrencilerin Cevapları

| Temalar          | Kodlar                    | 5. Sınıf Öğrenci Sayısı | 6. Sınıf Öğrenci Sayısı | 7. Sınıf Öğrenci Sayısı | 8. Sınıf Öğrenci Sayısı |
|------------------|---------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|
| Kimyasal Atıklar | Fabrika atıkları          | 4                       | 5                       | 5                       | 7                       |
|                  | Tarım ilaçları            | 2                       | 4                       | 1                       | 2                       |
| Çevre Kirliliği  | Suya çöp atılması         | 4                       | 9                       | 3                       | 4                       |
|                  | Su kirliliği              | 4                       | 3                       | 12                      | 12                      |
| Su Tüketimi      | Suyun bilinçsiz kullanımı | 0                       | 1                       | 1                       | 0                       |
|                  | Suyun çok kullanılması    | 3                       | 0                       | 0                       | 0                       |
| Fikrim Yok       |                           | 1                       | 0                       | 0                       | 0                       |

Tablo 2' ye bakıldığında öğrenci gruplarının metinde yer alan hikayede “Sizce Balıkların ölüm sebepleri nelerdir?” sorusuna öğrencilerden gelen frekansı en yüksek olan cevap “Su Kirliliği” olurken diğer frekansı yüksek olan cevaplar ise “Suya Çöp Atılması” ve “Fabrikaların Kimyasal Atıkları” olmuştur. Özellikle 7. ve 8. Sınıf seviyesinde “Su Kirliliği” cevabının diğer öğrenim seviyelerine göre belirgin bir şekilde yüksek oranda olduğu belirlenmiştir. Ayrıca Fabrikaların atıklarının kirlenmeye neden olarak gösterilmesi en fazla 8. Sınıf öğrencilerinde ortaya çıkmıştır. Tablodan yola çıkarak üst sınıflara geçilmesine rağmen bilimsel bilgide bir artış tespit edilmemiştir.

Aşağıda öğrencilerin “Sizce balıkların ölüm sebepleri nelerdir?” sorusuna ait verdiği cevaplardan örneklere yer verilmiştir.

### 5. Sınıf Öğrenci Cevaplarına Ait Örnekler

Ö1: “Göle kirli fabrika atıklarının atılması sonucunda balıklar ölmüş olabilir.”

Ö8: “Su kirliliği balıkların ölmesine neden olmuştur.”

### 6. Sınıf Öğrenci Cevaplarına Ait Örnekler

Ö3: “Yakındaki bir fabrikadan dökülen kirli su, baraj gölüne karışmış olabilir.”

Ö6: “Çünkü balıkların yaşadığı suyu insanlar kirletmiş, çöplerini suya atmış olabilir; balıklar da kirli suda nefes almakta zorlanmış olabilirler.”

### 7. Sınıf Öğrenci Cevaplarına Ait Örnekler

Ö1: “Su kirliliği”

Ö4: “Tarım ilacı kullanımı”

### 8. Sınıf Öğrenci Cevaplarına Ait Örnekler

Ö3: “İnsanların suyu kirletmesi”

Ö6: “Suda fazla kimyasal olması.”

“Sizce balıkların ölmemesi için ne yapılabilir?” sorusuna öğrencilerin verdiği cevaplar incelenerek yanıtları önce temalara ayrılmış daha sonra kodlar belirlenmiştir. Kodların frekansları da belirlendikten sonra bulgular tabloleştirilmiştir.

**Tablo 3.** “Balıkların Ölmemesi İçin Ne Yapılabilir?” Sorusuna Öğrencilerin Cevapları

| Temalar          | Kodlar                           | 5. Sınıf Öğrenci Sayısı | 6. Sınıf Öğrenci Sayısı | 7. Sınıf Öğrenci Sayısı | 8. Sınıf Öğrenci Sayısı |
|------------------|----------------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|
| Kimyasal Atıklar | Fabrika atıklarını engellemek    | 4                       | 2                       | 0                       | 3                       |
|                  | Tarım ilacı kullanımını azaltmak | 0                       | 0                       | 1                       | 0                       |
|                  | Fabrikalara filtre takmak        | 0                       | 2                       | 4                       | 1                       |
| Bilinçlendirme   | Çevre eğitimi                    | 1                       | 2                       | 5                       | 2                       |
|                  | Uyarı levhası koymak             | 0                       | 0                       | 0                       | 0                       |
| Çevre Kirliliği  | Çöp atmamak                      | 7                       | 5                       | 5                       | 5                       |
|                  | Su arıtma sistemleri             | 5                       | 2                       | 6                       | 8                       |
|                  | Geri dönüşüm                     | 1                       | 1                       | 1                       | 0                       |
| Koruma Alanı     | Ceza uygulamak                   | 0                       | 2                       | 0                       | 1                       |
|                  | Bölgeyi koruma altına almak      | 0                       | 2                       | 1                       | 3                       |
| Enerji           | Fosil yakıt kullanımını azaltmak | 0                       | 0                       | 0                       | 2                       |

Tablo 3’ e bakıldığında “Balıkların ölmemesi için neler yapılabilir?” sorusuna çevre kirliliği teması altında en yüksek frekans “Çöp atmamak” kodu ikinci yüksek frekans ise “Su arıtma sistemleri” kodu olduğu görülmektedir. Su arıtma sistemleri kodunun en fazla görüldüğü seviye ise ortaokul son sınıf öğrencileridir. Tabloda yüksek

frekansa sahip diğer kod frekansı ise bilinçlendirme teması altında yer alan “Çevre eğitimi” olmuştur. Sadece 8. sınıf öğrencilerinden iki öğrenci enerji teması altında yer alan fosil yakıt kullanımına değinmiştir. 5., 6. ve 7. sınıf kademelerindeki öğrenciler fosil yakıt kullanımına değinmemişlerdir. En az frekansa sahip kod ise “Tarım ilaçları kullanımı azaltmak” olmuştur.

Aşağıda öğrencilerin “Balıkların ölmemesi için neler yapılabilir?” sorusuna ait verdiği cevaplardan örneklere yer verilmiştir.

### 5. Sınıf Öğrencilerinin Cevaplarına Ait Örnekler

Ö2: “İnsanlar bilgilendirilmeli ve suya çöp atılmamalıdır.”

Ö3: “Su temizlenmelidir.”

### 6. Sınıf Öğrencileri Cevaplarına Ait Örnekler

Ö3: “Suyun belirli aralıklarla kontrol edilip temizlenmesi bir önlem olabilir.”

Ö9: “Bölge koruma altına alınabilir.”

### 7. Sınıf Öğrencileri Cevaplarına Ait Örnekler

Ö1: “İnsanların duyarlı olmaları için afiş ve poster hazırlamak.”

Ö4: “Sulara tarım ilacı katılmamalı.”

### 8. Sınıf Öğrencileri Cevaplarına Ait Örnekler

Ö2: “Fosil yakıt yerine yenilenebilir enerji kaynakları kullanılabilir.”

Ö6: “Sudan kirli atıkları toplamak.”

### Toprak Kirliliğine İlişkin Bulgular

Açık uçlu formun ikinci bölümünde toprak kirliliği temalı bir senaryo verilmiştir. Senaryo ile ilgili iki tane soru öğrencilere yöneltilmiştir.

“Sizce orman ve ağaçların yok olma sebepleri nelerdir?” sorusuna öğrencilerin verdiği cevaplar incelenerek cevaplar önce temalara ayrılmış daha sonra kodları belirlenmiştir. Kodların frekansları da belirlendikten sonra bulgular tablolaştırılmıştır.

**Tablo 4.** “Sizce Orman ve Ağaçların Yok Olma Sebepleri Nelerdir?” Sorusuna Öğrencilerin Cevapları

| Tema             | Kodlar           | 5. Sınıf Öğrenci Sayısı | 6. Sınıf Öğrenci Sayısı | 7. Sınıf Öğrenci Sayısı | 8. Sınıf Öğrenci Sayısı |
|------------------|------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|
| Çevre Kirliliği  | Çöp atmak        | 6                       | 8                       | 2                       | 7                       |
|                  | Toprak kirliliği | 5                       | 5                       | 8                       | 6                       |
| Kimyasal Atıklar | Fabrika atıkları | 1                       | 0                       | 2                       | 1                       |
|                  | Tarım ilaçları   | 1                       | 0                       | 1                       | 4                       |
| Tahrip           | Ağaç kesilmesi   | 3                       | 7                       | 7                       | 4                       |
|                  | Orman yangınları | 0                       | 4                       | 0                       | 4                       |
|                  | Kentleşme        | 0                       | 0                       | 1                       | 0                       |

Tablo 4' e bakıldığında en yüksek frekansa sahip tema "Çevre kirliliği" en yüksek frekansa sahip kodlar "Çöp atmak" ve "Toprak kirliliği" olduğu görülmektedir. Diğer yüksek frekansa sahip kod ise "Ağaçların kesilmesi" olduğu görülmektedir.

Aşağıda öğrencilerin "Sizce orman ve ağaçların yok olma sebepleri nelerdir?" sorusuna ait verdiği cevaplardan örneklere yer verilmiştir.

#### 5. Sınıf Öğrenci Cevaplarına Ait Örnekler

Ö1: "Topraktaki çöplerden dolayı."

Ö4: "İnsanların ağaçları kesmesinden dolayı."

#### 6. Sınıf Öğrenci Cevaplarına Ait Örnekler

Ö8: "Metal şişeler ve plastikler etrafta bırakıldığı için."

Ö9: "Piknikte yakılan ateşlerin söndürülmemesi."

#### 7. Sınıf Öğrenci Cevaplarına Ait Örnekler

Ö2: "Kimyasal atıkların toprak yolu ile bitkilere karışması."

Ö4: "Odun için kesmişlerdir."

#### 8. Sınıf Öğrenci Cevaplarına Ait Örnekler

Ö5: "Toprakta atık ve kimyasal bulunması."

Ö6: "Toprağa atılan uzun yıllar çözünmeyen çöpler."

4.soru olan "Aslı'nın köyünde yaşasaydın köyünü tekrar eski yeşil haline getirmek için hangi önlemleri alırdın?" sorusuna öğrencilerin verdiği cevaplar incelenerek önce temalara ayrılmış daha sonra kodları belirlenmiştir. Kodların frekansları da belirlendikten sonra bulgular tablolaştırılmıştır.

**Tablo 5.** "Aslı'nın Köyünde Yaşasaydın Köyünü Tekrar Eski Yeşil Haline Getirmek İçin Hangi Önlemleri Alırdın?" Sorusuna Öğrencilerin Cevapları

| Tema            | Kodlar                     | 5. Sınıf Öğrenci Sayısı | 6. Sınıf Öğrenci Sayısı | 7. Sınıf Öğrenci Sayısı | 8. Sınıf Öğrenci Sayısı |
|-----------------|----------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|
| Bilinçlendirme  | Çevre eğitimi              | 2                       | 7                       | 9                       | 8                       |
|                 | Ağaçlandırma Projeleri     | 3                       | 11                      | 3                       | 4                       |
| Çevre Kirliliği | Çevre temizliği yapmak     | 4                       | 1                       | 3                       | 1                       |
|                 | Çöp atmamak                | 5                       | 0                       | 0                       | 0                       |
|                 | Geri dönüşümün artırılması | 0                       | 1                       | 0                       | 0                       |
| Koruma Alanı    | Ceza uygulaması            | 1                       | 2                       | 1                       | 0                       |
|                 | Koruma altına alma         | 1                       | 4                       | 5                       | 3                       |
|                 | Uyarı levhaları            | 1                       | 1                       | 0                       | 0                       |

Tablo 5'e bakıldığında, öğrencilerin köy yaşamının eski haline gelebilmesi için çeşitli çözüm önerileri sundukları görülmektedir. Frekansın en yüksek olduğu tema "Bilinçlendirme" teması olmuştur. "Bilinçlendirme" teması altında yer alan frekansı yüksek olan kodlar "Ağaçlandırma Projeleri" ve "Çevre Eğitimi" olduğu görülmektedir. Tabloya bakıldığında üst sınıflara geçilmesine rağmen bilimsel bilgide bir artış tespit edilmemiştir

Aşağıda öğrencilerin “Aslı'nın köyünde yaşasaydın köyünü tekrar eski yeşil haline getirmek için hangi önlemleri alırdın?” sorusuna ait verdiği cevaplardan örneklerle yer verilmiştir:

### 5. Sınıf Öğrencilerine Ait Örnek Cevaplar

Ö1: “Topraktaki çöpler toplanmalı ve fidan dikilmelidir.”

Ö5: “Tehlikede olan alanlar koruma altına alınmalıdır.”

### 6. Sınıf öğrencilerinin verdiği örnek cevaplar

Ö2: “Ağaç dikilmeli ve insanlar bilinçlendirilmelidir.”

Ö4: “Yere çöp atılmamalı ve insanlar eğitilmelidir.”

### 7. Sınıf Öğrencilerinin Verdiği Örnek Cevaplar

Ö2: “Çevre bilinçlendirmesi yapılmalıdır.”

Ö7: “Yeşillendirme adında bi proje başlatılmalıdır.”

### 8. Sınıf Öğrencilerinin Verdiği Örnek Cevaplar

Ö3: “Toprağa çöp atanlara para cezası verilmelidir.”

Ö7: “Fidan diker ve uyarı levhası koyardım.”

### Hava Kirliliğine İlişkin Bulgular

Açık uçlu formun üçüncü bölümünde hava kirliliği temalı bir senaryo verilmiştir. Senaryo ile ilgili iki tane soru öğrencilere yöneltilmiştir.

5.soru olan “Sizce Emre şehirde hangi sebepler yüzünden yıldızları görememektedir?” sorusuna öğrencilerin verdiği yanıtlar incelenerek önce temalara ayrılmış daha sonra kodlar belirlenmiştir. Kodların frekansları da belirlendikten sonra bulgular tablolastırılmıştır.

**Tablo 6.** “Emre Şehirde Hangi Sebepler Yüzünden Yıldızları Görememektedir?” Sorusuna Öğrencilerin Cevapları

| Tema             | Kodlar            | 5. Sınıf Öğrenci Sayısı | 6. Sınıf Öğrenci Sayısı | 7. Sınıf Öğrenci Sayısı | 8. Sınıf Öğrenci Sayısı |
|------------------|-------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|
| Çevre Kirliliği  | Hava kirliliği    | 4                       | 0                       | 8                       | 7                       |
|                  | Işık kirliliği    | 4                       | 1                       | 5                       | 7                       |
| Kimyasal Atıklar | Fabrika dumanları | 8                       | 14                      | 5                       | 8                       |
|                  | Egzos gazları     | 1                       | 2                       | 2                       | 4                       |
| Barınma          | Çarpık kentleşme  | 1                       | 1                       | 1                       | 0                       |

Tablo 6’da yüksek frekansa sahip temalar “Kimyasal Atıklar” ve “Çevre Kirliliği” olduğu görülmektedir. “Kimyasal Atık” teması altında frekansı yüksek kodlar “Fabrika dumanları” ve “Işık kirliliği” olduğu görülmektedir. Özellikle “Fabrika dumanları” kodunun tüm kodlar içerisinde en fazla değere sahip olduğu ortaya çıkmış olup; en fazla oran 6. Sınıf öğrencilerine aittir. Kimyasal atıklarda ise 6. Sınıf öğrencilerinde en yüksek değer olduğu tespit edilmiştir. Sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin farklı temalara ilişkin tespitleri de artmaktadır.

Aşağıda öğrencilerin “Sizce Emre şehirde hangi sebepler yüzünden yıldızları görememektedir?” sorusuna ait verdiği cevaplardan örneklerle yer verilmiştir:

### 5. Sınıf Öğrencilerinin Örnek Cevapları

Ö4: "Çok bina olduğu için görünmüyordur."

Ö6: "Işık kirliliği olduğu için görünmüyordur."

### 6. Sınıf Öğrencilerinin Örnek Cevapları

Ö4: "Hava kirliliği yüzünde çünkü hava kirliliği bulut ve yıldızları kapatır."

Ö5: "Şehirdeki fabrikaların dumanı yüzünden."

### 7. Sınıf Öğrencilerinin Örnek Cevapları

Ö2: "Hava ve ışık kirliliği."

Ö5: "Fabrika bacalarına filtre takılmaması yüzünden olabilir."

### 8. Sınıf Öğrencilerinin Örnek Cevapları

Ö4: "Fazla ışık ve hava kirliliği."

Ö5: "Fosil yakıt kullanımı yüzünden."

6. soru olan "Sizce Emre'nin yaşadığı şehirde daha fazla yıldız görmesi için nasıl önlemler alınmalıdır?" sorusuna öğrencilerin verdiği cevaplar incelenerek önce temalara ayrılmış daha sonra kodlar belirlenmiştir. Kodların frekansları belirlendikten sonra bulgular tabloleştirilmiştir.

**Tablo 7.** "Emre'nin Yaşadığı Şehirde Daha Fazla Yıldız Görmesi İçin Nasıl Önlemler Alınmalıdır?" Sorusuna Öğrencilerin Cevapları

| Tema           | Kodlar                                    | 5. Sınıf Öğrenci Sayısı | 6. Sınıf Öğrenci Sayısı | 7. Sınıf Öğrenci Sayısı | 8. Sınıf Öğrenci Sayısı |
|----------------|---|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|
| Enerji         | Elektrikli araç kullanımı                 | 1                       | 2                       | 0                       | 4                       |
|                | Toplu taşıma kullanımı                    | 3                       | 1                       | 1                       | 1                       |
|                | Yenilenebilir enerji kaynakları kullanmak | 5                       | 1                       | 2                       | 3                       |
|                | Enerji tasarrufu                          | 0                       | 0                       | 3                       | 5                       |
| Kimyasal Atık  | Fabrika bacalarına filtre takılması       | 4                       | 7                       | 8                       | 1                       |
|                | Fabrikalara ceza yaptırımı                | 0                       | 1                       | 0                       | 0                       |
| Barınma        | Düzenli kentleşme                         | 1                       | 0                       | 2                       | 0                       |
| Bilinçlendirme | Çevre eğitimi                             | 0                       | 0                       | 1                       | 2                       |

Tablo 7' e bakıldığında "Emre'nin yaşadığı şehirde daha fazla yıldız görmesi için nasıl önlemler alınmalıdır?" sorusuna frekansı en yüksek olan "Kimyasal Atık" teması altında bulunan "Fabrika bacalarına filtre takılması" kodudur. En düşük frekansa sahip kodlar ise "Düzenli kentleşme" ve "Çevre eğitimi" olduğu görülmektedir. Özellikle "fabrika bacalarına filtre takılması" kodunda öğrenim seviyesi arttıkça öğrencilerin tespitlerinin de arttığı belirlenmiştir.

Aşağıda öğrencilerin "Emre'nin yaşadığı şehirde daha fazla yıldız görmesi için nasıl önlemler alınmalıdır?" sorusuna ait verdiği cevaplardan örneklere yer verilmiştir:

### 5. Sınıf Öğrencilerinin Verdiği Örnek Cevaplar

Ö4: "Fabrika bacalarına filtre takılmalıdır."

Ö7: "Toplu taşıma araçları kullanılmalıdır."

### 6. Sınıf Öğrencilerinin Verdiği Örnek Cevaplar

Ö4: "Fabrika bacalarına filtre takılmalıdır."

Ö6: "Hava kirleten fabrikalara ceza yazılmalıdır."

### 7. Sınıf Öğrencilerinin Verdiği Örnek Cevaplar

Ö1: "Toplu taşıma için halk bilinçlendirilmelidir."

Ö3: "Yenilenebilir enerji kullanılmalıdır."

### 8. Sınıf Öğrencilerinin Örnek Cevapları

Ö3: "İnsanlara hava kirliliği ile ilgili eğitim verilmelidir."

Ö4: "Fabrika bacalarına filtre takılmalıdır."

### Ekolojik Ayak İzine İlişkin Bulgular

Açık uçlu formun dördüncü bölümünde farklı canlı resimleri (İnsan, Aslan, Balık ve Flamingo) verilmiştir. Resimler ile ilgili iki tane soru öğrencilere yöneltilmiştir.

7. soru olan "Yukarıdaki resimlerde verilen canlıların doğa üzerinde bıraktığı izler, kalıntılar aynı mıdır?" sorusuna verilen cevaplar incelenerek, önce temalara ayrılmış daha sonra kodlar belirlenmiştir. Kodların frekansları da belirlendikten sonra bulgular tablolaştırılmıştır.

**Tablo 8.** "Yukarıdaki Resimlerde Verilen Canlıların Doğa Üzerinde Bıraktığı İzler, Kalıntılar Aynı mıdır?" Sorusuna Öğrencilerin Cevapları

| Cevap      | 5. Sınıf Öğrenci Sayısı | 6. Sınıf Öğrenci Sayısı | 7. Sınıf Öğrenci Sayısı | 8. Sınıf Öğrenci Sayısı |
|------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|
| Evet       | 2                       | 1                       | 1                       | 3                       |
| Hayır      | 11                      | 14                      | 19                      | 21                      |
| Fikrim Yok | 0                       | 0                       | 0                       | 2                       |

Tablo 8' e bakıldığında verilen "Canlıların doğa üzerinde bıraktığı izler, kalıntılar aynı mıdır?" sorusuna en fazla verilen cevap "Hayır" olmuştur. Tabloya bakıldığında sınıf düzeyi arttıkça soruya verilen hayır cevabının arttığı görülmektedir. Tabloya bakıldığında üst sınıflara geçildikçe "Hayır" cevabında artış gözlenmiştir.

8. soru olan "Sizce resimdeki canlılardan doğaya zararı en fazla olan canlı hangisidir? Sizce doğaya zararı nedir?" sorusuna öğrencilerin verdiği cevaplar incelenerek, önce temalara ayrılmış daha sonra kodlar belirlenmiştir. Kodların frekansları da belirlendikten sonra bulgular tablolaştırılmıştır.

**Tablo 9.** "Sizce Resimdeki Canlılardan Doğaya Zararı En Fazla Olan Canlı Hangisidir? Sorusuna Öğrencilerin Cevapları

| Cevap    | 5. Sınıf Öğrenci Sayısı | 6. Sınıf Öğrenci Sayısı | 7. Sınıf Öğrenci Sayısı | 8. Sınıf Öğrenci Sayısı |
|----------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|
| İnsan    | 0                       | 4                       | 10                      | 2                       |
| Flamingo | 0                       | 0                       | 0                       | 0                       |
| Aslan    | 11                      | 8                       | 4                       | 18                      |
| Balık    | 1                       | 1                       | 2                       | 0                       |
| Hiçbiri  | 0                       | 0                       | 3                       | 1                       |

Tablo 9' a bakıldığında "Sizce resimdeki canlılardan doğaya zararı en fazla olan canlı hangisidir? Sizce doğaya zararı nedir?" sorusuna frekansı yüksek olan cevap



“Aslan” olmuştur. Diğer frekansı yüksek olan cevap ise “İnsan”dır. Tabloya bakıldığında frekansı sıfır olan cevap ise “Flamingo”dur.

9. soru olan “Resimde seçtiğiniz canlının sizce doğaya zararı nedir?” sorusuna öğrencilerin verdiği cevaplar incelenerek, önce temalara ayrılmış daha sonra kodlar belirlenmiştir. Kodların frekansları da belirlendikten sonra bulgular tablolaştırılmıştır.

**Tablo 10.** “Resimde Seçtiğiniz Canlının Sizce Doğaya Zararı Nedir?” Sorusuna Öğrencilerin Cevapları

| Cevap                | 5. Sınıf Öğrenci Sayısı | 6. Sınıf Öğrenci Sayısı | 7. Sınıf Öğrenci Sayısı | 8. Sınıf Öğrenci Sayısı |
|----------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|
| Aslan Canlıları Yer  | 10                      | 8                       | 2                       | 18                      |
| İnsanların İstekleri | 1                       | 3                       | 5                       | 2                       |
| Fikrim Yok           | 0                       | 0                       | 0                       | 1                       |

Tablo 10’ a bakıldığında öğrencilerde en çok karşımıza çıkan cevap ‘Aslanların canlıları yediği için doğaya zararlı’ olduğu cevabıdır. Diğer yüksek frekanslı cevap ise “İnsanların istekleri doğaya zarar verir” olmuştur. En düşük frekansa sahip cevap ise “Fikrim yok” cevabıdır.

Aşağıda öğrencilerin “Resimde seçtiğiniz canlının sizce doğaya zararı nedir?” sorusuna ait verdiği cevaplardan örneklerle yer verilmiştir:

#### 5. Sınıf Öğrencilerinin Örnek Cevapları

Ö1: “Bence aslan çünkü çok besin tüketiyor.”

Ö6: “Aslandır, çünkü başka canlıları yiyerek o canlıların sayılarını azaltır.”

#### 6. Sınıf Öğrencilerinin Örnek Cevapları

Ö4: “İnsandır. İnsan suları, toprağı ve çevreyi kirletir.”

Ö5: “Aslan; çünkü etrafa dışkılarını bırakıyor.”

#### 7. Sınıf Öğrencilerinin Örnek Cevapları

Ö1: “İnsandır. Bencilce davranıp çevresine ve diğer canlılara zarar veriyor.”

Ö3: “İnsandır; çünkü her şeyi kendi yararına kullanır.”

#### 8. Sınıf Örnek Öğrenci Cevapları

Ö1: “Aslandır; çünkü büyük canlılar doğaya daha fazla karbondioksit salar.”

Ö6: “Aslan; çünkü hayvanların belirli kısımlarını yiyip geri kalanını doğaya bırakmıştır.”

#### Su Ayak İzine İlişkin Bulgular

Açık uçlu formun dördüncü bölümünde su ayak izi temalı bir senaryo verilmiştir. Senaryo ile ilgili 2 tane soru öğrencilere yöneltilmiştir.

10. soru: “Sizce su kıtlığının sebepleri neler olabilir?” sorusuna verilen cevaplar incelenerek, önce temalara ayrılmış daha sonra kodlar belirlenmiştir. Kodların frekansları da belirlendikten sonra bulgular tablolaştırılmıştır.

**Tablo 11.** “Su Kıtlığının Sebepleri Neler Olabilir?” Sorusuna Öğrencilerin Cevapları

| Tema | Kod | 5.Sınıf Öğrenci | 6.Sınıf Öğrenci | 7.Sınıf Öğrenci | 8.Sınıf Öğrenci |
|------|-----|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
|------|-----|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|

|                  |                        | Sayısı | Sayısı | Sayısı | Sayısı |
|------------------|------------------------|--------|--------|--------|--------|
| Çevre Kirliliği  | Su kirliliği           | 1      | 1      | 1      | 3      |
|                  | Çöp atmak              | 0      | 4      | 3      | 4      |
| Kimyasal Atıklar | Fabrika atıkları       | 1      | 0      | 1      | 0      |
| Tahrip           | Su israfı              | 8      | 8      | 12     | 15     |
|                  | Bilinçsiz su kullanımı | 2      | 6      | 4      | 5      |

Tablo 11' e bakıldığında "Sizce su kıtlığının sebepleri neler olabilir?" sorusuna verdiği cevaplardan frekansı en yüksek olan tema "Tahrip" temasıdır. Frekansı en yüksek olan kodlar ise "Su israfı" ve "Bilinçsiz su kullanımı" olduğu görülmektedir. Özellikle "su israfı" kodunda öğrenim seviyesi arttıkça öğrenci tespitlerinin de attığı belirlenmiştir.

Aşağıda öğrencilerin "Sizce su kıtlığının sebepleri neler olabilir?" sorusuna ait verdiği cevaplardan örneklere yer verilmiştir:

### 5. Sınıf Öğrencilerinin Verdiği Cevaplar

Ö3: "İnsanların suyu bilinçsiz kullanması."

Ö7: "Fabrika atıklarının suya karışması."

### 6. Sınıf Öğrencilerinin Verdiği Örnek Cevaplar

Ö1: "İnsanların doğaya verdiği zararlar küresel ısınmaya neden olmaktadır. Bu da su kıtlığına yol açmaktadır."

Ö2: "Çok fazla su kullanmak ve özellikle boş yere su kullanmak olabilir."

### 7. Sınıf Öğrencilerinin Verdiği Örnek Cevaplar

Ö4: "Suya atılan çöpler, ilaçlar ve fazla kullanılması."

Ö3: "Gereksiz su kullanımı."

### 8. Sınıf Öğrencilerinin Verdiği Örnek Cevaplar

Ö4: "Evlerde suların boş yere kullanılması ve israf edilmesi."

Ö7: "Kimyasal atıkların suya atılması."

11. Soru: "Sizce gerekli önlemler alınmazsa 2050 yılında nasıl sorunlarla karşılaşabiliriz?" sorusuna öğrencilerin verdiği cevaplar incelenerek, önce temalara ayrılmış daha sonra kodlar belirlenmiştir. Kodların frekansları da belirlendikten sonra bulgular tablolastırılmıştır.

**Tablo 12.** "Sizce Gerekli Önlemler Alınmazsa 2050 Yılında Nasıl Sorunlarla Karşılaşabiliriz?" Sorusuna Öğrencilerin Cevapları

| Cevaplar                 | 5.Sınıf Öğrenci Sayısı | 6.Sınıf Öğrenci Sayısı | 7.Sınıf Öğrenci Sayısı | 8.Öğrenci Sayısı |
|--------------------------|------------------------|------------------------|------------------------|------------------|
| Su Kıtlığı               | 10                     | 11                     | 14                     | 18               |
| Canlı Neslinin Tükenmesi | 2                      | 5                      | 6                      | 4                |
| Kuraklık                 | 2                      | 0                      | 1                      | 2                |
| Su Savaşları             | 3                      | 1                      | 1                      | 4                |
| Sağlık Sorunları         | 0                      | 1                      | 1                      | 2                |

Tablo 12' e bakıldığında "Sizce gerekli önlemler alınmazsa 2050 yılında nasıl sorunlarla karşılaşabiliriz?" sorusunun cevaplarında en yüksek frekansa sahip olanlar "Su

kıtlığı” ve “Canlı neslinin tükenmesi” cevaplarıdır. Frekansı en düşük olan cevap ise “Sağlık sorunları” olmuştur. Öğrenim seviyesi arttıkça “Su kıtlığı” ile ilgili öğrenci yorumlarının da arttığı belirlenmiştir.

Aşağıda öğrencilerin “Sizce gerekli önlemler alınmazsa 2050 yılında nasıl sorunlarla karşılaşabiliriz?” sorusuna ait verdiği cevaplardan örneklere yer verilmiştir:

### 5. Sınıf Öğrencilerine Ait Örnek Cevaplar

Ö2: “Su kıtlığı çekeriz, çoğu insan susuz kalır.”

Ö4: “Su kıtlığı yüzünden savaş çıkabilir.”

### 6. Sınıf Öğrencileri Örnek Cevaplar

Ö4: “Su bulamayız, bitkileri sulayamayız.”

Ö6: “Kirli bir çevre olur ve insanlar hastalanır.”

### 7. Sınıf Öğrencilerinin Verdiği Örnek Cevaplar

Ö2: “Sağlık sorunları, bitki çeşitliliğinde azalma olur.”

Ö3: “Susuzlukta dolayı insan nüfusu azalır; hatta insanların nesli tükenir.”

### 8. Sınıf Öğrencilerinin Verdiği Örnek Cevaplar

Ö4: “Su kaynakları ya kuru ya da kirlilikten kullanılamayacak hale gelir.”

Ö7: “Temizlik için su kalmaz, herkes hasta olur.”

### Yarı Yapılandırılmış Görüşmeye Ait Bulgular

5., 6., 7. ve 8. sınıf düzeyinde beşer öğrenci ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşme ayrı ayrı sınıf kademelerine göre kodlanmış ve kategorize edilerek tablolaştırılmıştır.

### 5. Sınıf Öğrencilerinin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Bulguları

Yarı yapılandırılmış görüşmede 5. sınıf öğrencilerine çevre sorunları, ekolojik ve su ayak izi olarak bölümlere ayrılmıştır. İlk kısımda ekolojik ayak izi, ikinci kısımda su ayak izi ve üçüncü kısımda ise çevre sorunlarına yönelik sorular öğrencilere yöneltilmiştir. Her öğrenciye bir harfi temsil edecek şekilde verilen cevaplar tablolaştırılmıştır.

A, B, C, D, E kodlu 5. sınıf öğrencileri ile yapılan görüşmelerde ulaşılan bulgular şu şekildedir:

**Tablo 13.** 5. Sınıf Öğrencilerinin Ekolojik Ayak İzi Yarı Yapılandırılmış Görüşme Bulguları

|   |  |
|---|--|
| Ekolojik ayak izini kısaca tanımlayabilir misiniz?                                  | A kodlu öğrenci: Fazla tüketim olabilir.<br>B kodlu öğrenci: İnsanın toprakta bıraktığı iz.<br>C kodlu öğrenci: Daha önce hiç duymadım.<br>D kodlu öğrenci: Bilmiyorum.<br>E kodlu öğrenci: Bilmiyorum.  |
| Ekolojik ayak izinizi daha önce hesapladınız mı? Sizce nasıl hesaplanıyor olabilir? | A kodlu öğrenci: Hayır, hesaplamadım ama tüketime göre hesaplanıyor olabilir.<br>B kodlu öğrenci: Hayır, hiç hesaplamadım ama ayak numaramız ile ilgili olabilir.<br>C kodlu öğrenci: Hayır, hesaplamadım nasıl hesaplandığı konusunda fikrim yok. |

|   |  |
|---|--|
|   | D kodlu öğrenci: Hayır, hesaplamadım nasıl hesaplandığını bilmiyorum.<br>E kodlu öğrenci: Hayır, hesaplamadım nasıl hesaplandığını bilmiyorum.   |
| Ekolojik ayak izini arttıran etmenler neler olabilir? | A kodlu öğrenci: Fazla tüketim artırabilir.<br>B kodlu öğrenci: Çok fazla ayak izinin olmasıdır.<br>C kodlu öğrenci: Bilmiyorum.<br>D kodlu öğrenci: Bilmiyorum.<br>E kodlu öğrenci: Bilmiyorum. |

Tablo 13 incelendiğinde 5. sınıf öğrencilerinin ekolojik ayak izi kavramını daha önce duymadıklarını belirtmişlerdir. “Ekolojik ayak izi ne olabilir?” şeklinde sorulduğunda öğrenciler “Doğada canlıların bıraktığı iz” veya “Fazla tüketim” şeklinde cevap vermişlerdir.

Öğrenciler ekolojik ayak izini daha önce hesaplamadıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin ekolojik ayak izinin nasıl hesaplandığını konusunda tahmin yürütmeleri istenildiğinde ise “Ayak numarası ile hesaplanabilir.” ve “Tüketim miktarı ile hesaplanabilir.” şeklinde cevaplar vermişlerdir.

Ekolojik ayak izini arttıran etmenlere “Tüketim artışı” ve “Çok ayak izi” şeklinde cevaplar vermişlerdir.

**Tablo 14.** 5. Sınıf Öğrencilerinin Su Ayak İzi Yarı Yapılandırılmış Görüşme Bulguları

|  |  |
|--|--|
| Su ayak izini kısaca tanımlayabilir misiniz?                     | A kodlu öğrenci: Su tüketimi olabilir.<br>B kodlu öğrenci: Suyun toprakta bıraktığı iz olabilir.<br>C kodlu öğrenci: Suyun dünyada kapladığı alan olabilir.<br>D kodlu öğrenci: Tanımlayamam hiç duymadım<br>E kodlu öğrenci: Su kirliliği olabilir.   |
| Su ayak izini daha önce hesapladınız mı? Sizce nasıl hesaplanır? | A kodlu öğrenci: Hesaplamadım. Su tüketiminin hesaplanması ile hesaplanabiliyor olabilir.<br>B kodlu öğrenci: Hesaplamadım. Suyun bıraktığı izlerin toplamı olabilir.<br>C kodlu öğrenci: Hayır, hesaplamadım ama suyun dünyadaki alanı ile hesaplanıyor olabilir.<br>D kodlu öğrenci: Hiç hesaplamadım, nasıl hesapladığı hakkında fikrim yok.<br>E kodlu öğrenci: Hayır, hesaplamadım ama suyun kirlilik oranı olabilir. |
| Sizce su ayak izini arttıran etmenler neler olabilir?            | A kodlu öğrenci: Su tüketiminin fazlalığı artırabilir.<br>B kodlu öğrenci: Suyun bıraktığı iz arttıkça artıyor olabilir.<br>C kodlu öğrenci: Suyun kapladığı alan arttıkça artıyor olabilir.<br>D kodlu öğrenci: Bilmiyorum.<br>E kodlu öğrenci: Suyun kirliliği arttıkça artıyor olabilir.  |

Tablo 14 incelendiğinde öğrenciler su ayak izini kavramını daha önce duymadıkları belirtmişlerdir. Su ayak izi kavramı ile ilgili fikir yürütmeleri istenildiğinde “Su tüketimi”, “Suyun kapladığı alan”, “Su kirliliği” ve “Suyun toprakta bıraktığı iz” şeklinde cevaplar vermişlerdir.

Öğrenciler su ayak izi hesaplamasını daha önce yapmadıklarını belirtmişlerdir. Su ayak izinin nasıl hesaplandığı konusunda fikir yürütmeleri istendiğinde öğrenciler

“Suyun bıraktığı izlerin toplamı”, “Suyun dünyadaki alanı” ve “Suyun kirlilik oranı” şeklinde cevaplar vermişlerdir.

“Sizce su ayak izini artıran etmenlerin neler olabilir?” sorusuna öğrenciler “Su tüketiminin fazlalığı arttırabilir.”, “Suyun bıraktığı iz arttıkça artıyor olabilir.”, “Suyun kapladığı alan arttıkça artıyor olabilir.”, “Suyun kirliliği arttıkça artıyor olabilir.” şeklinde cevaplar vermişlerdir.

**Tablo 15.** 5. Sınıf Öğrencilerinin Çevre Sorunları Yarı Yapılandırılmış Görüşme Bulguları

|   |   |
|---|---|
| Su kirliliğini azaltmak için önlem alıyor musun? Alıyorsan bunlar nelerdir?         | A kodlu öğrenci: Sulara çöp atmıyorum.                                      |
|   | B kodlu öğrenci: Suyu fazla kullanmıyorum israf etmiyorum.                  |
|   | C kodlu öğrenci: Suya çöp atmıyorum.  |
|   | D kodlu öğrenci: Suya plastik çöp atmıyorum.                                |
|   | E kodlu öğrenci: Suyu tasarruflu kullanıyorum.                              |
| Toprak kirliliğini önlemek için önlem alıyor musun? Alıyorsan bu önlemler nelerdir? | A kodlu öğrenci: Yere çöp atmıyorum ve plastikleri geri dönüşüme atıyorum.  |
|   | B kodlu öğrenci: Çöpleri çöp kutusuna atıyorum ve yere atanları uyarıyorum. |
|   | C kodlu öğrenci: Çöplerimi yere atmıyorum ve yerdeki çöpleri topluyorum.    |
|   | D kodlu öğrenci: Ağaç dikiyorum.  |
|   | E kodlu öğrenci: Çöpleri çöp kutusuna atmaya çalışıyorum.                   |
| Hava kirliliğini önlemek için önlem alıyor musun? Alıyorsan bu önlemler nelerdir?   | A kodlu öğrenci: Toplu taşıma araçlarını kullanıyorum ve ağaç dikiyorum.    |
|   | B kodlu öğrenci: Toplu taşıma aracı kullanıyorum.                           |
|   | C kodlu öğrenci: Ağaçlandırma etkinliklerine katılıyorum.                   |
|   | D kodlu öğrenci: Bunun için ben bir şey yapamam.                            |
|   | E kodlu öğrenci: Fabrika dumanları engellenmelidir.                         |

Tablo 15 incelendiğinde 5. sınıf öğrencilerinin su, toprak ve hava kirliliği hakkında kabul edilebilir düzeyde bilgiye sahip oldukları görülmüştür. Öğrencilere su, toprak ve hava kirliliği için önlemler alıp almadıkları sorulduğunda öğrencilerin neredeyse tamamının önlem aldığı ve aldığı önlemlerin doğru olduğu görülmektedir.

### 6. Sınıf Öğrencilerinin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Bulguları

Yarı yapılandırılmış görüşmede 6. sınıf öğrencilerine çevre sorunları, ekolojik ve su ayak izi olarak bölümlere ayrılmıştır. İlk kısımda ekolojik ayak izi, ikinci kısımda su ayak izi ve üçüncü kısımda ise çevre sorunlarına yönelik sorular öğrencilere yöneltilmiştir. Her öğrenciye bir harfi temsil edecek şekilde verilen cevaplar tabloleştirilmiştir.

F, G, H, I ve İ kodlu 6. sınıf öğrencileri ile yapılan görüşmelerde ulaşılan bulgular şu şekildedir:

**Tablo 16.** 6. Sınıf Öğrencilerinin Ekolojik Ayak İzi Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Bulguları

|   |  |
|---|--|
| Ekolojik ayak izini kısaca tanımlayabilir misiniz?                                  | F kodlu öğrenci: Canlı fosilleri olabilir.<br>G kodlu öğrenci: Hayvanların doğada bıraktığı iz olabilir.<br>Ölen canlıların izleri olabilir.<br>H kodlu öğrenci: Çevreye verilen zararın izi olabilir.<br>I kodlu öğrenci: Hiç duymadım.<br>İ kodlu öğrenci: Canlıların doğada kapladığı alan olabilir.  |
| Ekolojik ayak izinizi daha önce hesapladınız mı? Sizce nasıl hesaplanıyor olabilir? | F kodlu öğrenci: Hayır, hesaplamadım ama çevre kirlilik miktarı olabilir.<br>G kodlu öğrenci: Hayır, hiç hesaplamadım ama hayvanların sayısı ile ilgili olabilir.<br>H kodlu öğrenci: Hayır, hesaplamadım ama çevreye verilen zarar ile hesaplanabilir.<br>I kodlu öğrenci: Hayır, hesaplamadım nasıl hesaplandığını bilmiyorum.<br>İ kodlu öğrenci: Hayır, hesaplamadım ama çevredeki hayvanlar sayılarak olabilir. |
| Ekolojik ayak izini artıran etmenler neler olabilir?                                | F kodlu öğrenci: İnsanların çevreyi kirletmesi artırabilir.<br>G kodlu öğrenci: Hayvan sayısı arttıkça artabilir.<br>H kodlu öğrenci: Çevreye zarar verilmesi ile artabilir.<br>I kodlu öğrenci: Bilmiyorum<br>İ kodlu öğrenci: Bilmiyorum   |

Tablo 16 incelendiğinde 6. sınıf öğrencilerinin ekolojik ayak izini daha önce duymadıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerden ekolojik ayak izi hakkında fikir yürütmeleri istenildiğinde öğrencilerin verdiği cevaplar "Canlı fosilleri olabilir.", "Hayvanların doğada bıraktığı iz olabilir.", "Ölen canlıların izleri olabilir." ve "Çevreye verilen zararın izi olabilir." şeklinde olmuştur.

Öğrenciler ekolojik ayak izlerini daha önce hesaplamadıkları söylemişlerdir. "Sizce ekolojik ayak izi nasıl hesaplanabilir?" sorusuna "Çevre kirlilik miktarı olabilir.", "Hayvanların sayısı ile ilgili olabilir.", "Çevreye verilen zarar ile hesaplanabilir." ve "Çevredeki hayvanlar sayılarak hesaplanabilir." şeklinde cevaplar vermişlerdir.

Öğrencilerden ekolojik ayak izini arttıran etmenler için fikir yürütmeleri istenildiğinde öğrenciler "Çevreyi kirletmesi artırabilir.", "Hayvan sayısı arttıkça artabilir." ve "Çevreye zarar verilmesi ile artabilir." şeklinde cevaplar vermişlerdir.

**Tablo 17.** 6. Sınıf Öğrencilerinin Su Ayak İzi Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Bulguları

|  |  |
|--|--|
| Su ayak izini kısaca tanımlayabilir misiniz?                     | F kodlu öğrenci: Su kirliliği olabilir.<br>G kodlu öğrenci: Hiç duymadım, fikrim yok.<br>H kodlu öğrenci: Suyun dünyada kapladığı alanların izi olabilir.<br>I kodlu öğrenci: Su kirliliği olabilir.<br>İ kodlu öğrenci: Su kirliliği olabilir.  |
| Su ayak izini daha önce hesapladınız mı? Sizce nasıl hesaplanır? | F kodlu öğrenci: Hesaplamadım ama suyun içindeki kirliliği ölçen cihazlar ile ölçülebilir.<br>G kodlu öğrenci: Hesaplamadım. Fikrim yok<br>H kodlu öğrenci: Hayır, hesaplamadım ama suların kapladığı alanlar toplamı olabilir.<br>I kodlu öğrenci: Hiç hesaplamadım, nasıl hesapladığı hakkında fikrim yok. |

|   |   |
|---|---|
|   | İ kodlu öğrenci: Hayır, hesaplamadım ama suyun kirlilik miktarının ölçülmesi ile hesaplanabilir.  |
| Sizce su ayak izini arttıran etmenler neler olabilir? | F kodlu öğrenci: Suların kirletilmesi, atıkların suya atılması artırabilir.<br>G kodlu öğrenci: Fikrim yok.<br>H kodlu öğrenci: Yağmur yağdıkça su miktarı arttıkça artabilir<br>I kodlu öğrenci: Bilmiyorum.<br>İ kodlu öğrenci: Sulara atılan kimyasallar arttırabilir. |

Tablo 17 incelendiğinde 6. sınıf öğrencileri su ayak izi kavramı daha önce duymadıkları belirtmişlerdir. Su ayak izi kavramı ile ilgili fikir yürütmeleri istenildiğinde “Su kirliliği olabilir.”, “Suyun dünyada kapladığı alanların izi olabilir.” ve “Su kirliliği olabilir.” şeklinde cevaplar vermişlerdir.

Öğrenciler su ayak izlerini daha önce hesaplamadıkları belirtmişlerdir. “Sizce su ayak izi nasıl hesaplanabilir?” sorusu yöneltildiğinde öğrenciler “Hesaplamadım ama suyun içindeki kirliliği ölçen cihazlar ile ölçülebilir.”, “Suların kapladığı alanlar toplamı olabilir.” ve “Suyun kirlilik miktarının ölçülmesi ile hesaplanabilir.” şeklinde cevaplar vermişlerdir.

Öğrenciler su ayak izini arttıran etmenleri bilmedikleri ancak fikir yürütmeleri istenildiğinde “Suların kirletilmesi”, “Atıkların suya atılması artırabilir.”, “Yağmur yağdıkça su miktarı arttıkça artabilir.” ve “Sulara atılan kimyasallar arttırabilir.” şeklinde cevaplar vermişlerdir.

**Tablo 18.** 6. Sınıf Öğrencilerinin Çevre Kirliliği Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Bulguları

|   |   |
|---|---|
| Su kirliliğini azaltmak için önlem alıyor musun? Alıyorsan bunlar nelerdir?         | F kodlu öğrenci: Sulara çöp atmıyorum.<br>G kodlu öğrenci: Çöplerimi suya atmıyorum.<br>H kodlu öğrenci: Sulara çöp atmıyorum, ataları uyarıyorum.<br>I kodlu öğrenci: Suyu çöp atmıyorum.<br>İ kodlu öğrenci: Sulara plastik, pil gibi ürünler atmıyorum.  |
| Toprak kirliliğini önlemek için önlem alıyor musun? Alıyorsan bu önlemler nelerdir? | F kodlu öğrenci: Toprağa zarar verecek atıkları atmıyorum.<br>G kodlu öğrenci: Çöpleri yere atmıyorum, yerde gördüğüm çöpleri topluyorum.<br>H kodlu öğrenci: Çöpleri çöp kutusuna atıyorum.<br>I kodlu öğrenci: Çöpleri yere atmıyorum. Bazen çöp kutusu bulamazsam atıyorum.<br>İ kodlu öğrenci: Çöpleri çöp kutusuna atmaya çalışıyorum. |
| Hava kirliliğini önlemek için önlem alıyor musun? Alıyorsan bu önlemler nelerdir?   | F kodlu öğrenci: Deodorant kullanmıyorum.<br>G kodlu öğrenci: Araba değil toplu taşıma kullanıyorum.<br>H kodlu öğrenci: Toplu taşıma kullanıyorum.<br>I kodlu öğrenci: Bir şey yapmıyorum.<br>İ kodlu öğrenci: Ağaç dikiyorum.   |

Tablo 18 incelendiğinde 6. sınıf öğrencilerinin su, toprak ve hava kirliliği hakkında kabul edilebilir düzeyde bilgiye sahip oldukları görülmüştür. Öğrencilere su, toprak ve

hava kirliliği için önlemler alıp almadıkları sorulduğunda öğrencilerin neredeyse tamamının önlem aldığı ve aldığı önlemlerin doğru olduğu görülmektedir.

### 7. Sınıf Öğrencilerinin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Bulguları

Yarı yapılandırılmış görüşmede 7. sınıf öğrencilerine çevre sorunları, ekolojik ve su ayak izi olarak bölümlere ayrılmıştır. İlk kısımda ekolojik ayak izi, ikinci kısımda su ayak izi ve üçüncü kısımda ise çevre sorunlarına yönelik sorular öğrencilere yöneltilmiştir. Her öğrenciye bir harfi temsil edecek şekilde verilen cevaplar tabloleştirilmiştir.

J, K, L, M ve N kodlu 7. sınıf öğrencileri ile yapılan görüşmelerde ortaya çıkan bulgular şu şekildedir:

**Tablo 19.** 7. Sınıf Öğrencilerinin Ekolojik Ayak İzi Yarı Yapılandırılmış Görüşme Bulguları

|   |  |
|---|--|
| Ekolojik ayak izini kısaca tanımlayabilir misiniz?                                  | J kodlu öğrenci: İnsanların çevreye verdiği zarar.<br>K kodlu öğrenci: Canlıların yıllar önce bıraktığı kalıntılar, fosiller olabilir.<br>L kodlu öğrenci: Canlıların doğada bıraktığı iz.<br>M kodlu öğrenci: Hayvanların ve bitkilerin taşlarda kalan izleri olabilir.<br>N kodlu öğrenci: Hiç duymadım, tanımlayamam.   |
| Ekolojik ayak izinizi daha önce hesapladınız mı? Sizce nasıl hesaplanıyor olabilir? | J kodlu öğrenci: Hayır, hesaplamadım ama çevreye verilen zarar miktarı ile hesaplanabilir.<br>K kodlu öğrenci: Hayır, hiç hesaplamadım ama çevre kirliliği oranı ile hesaplanabiliyor olabilir.<br>L kodlu öğrenci: Hayır, hesaplamadım ama canlıların izleri toplamı olabilir.<br>M kodlu öğrenci: Hayır, hesaplamadım ama bitkilere verilen zarar oranı ile hesaplanıyor olabilir.<br>N kodlu öğrenci: Hayır, hesaplamadım ve hiçbir fikrim yok. |
| Ekolojik ayak izini artıran etmenler neler olabilir?                                | J kodlu öğrenci: İnsanların çevreye zarar vermesi ile artabilir.<br>K kodlu öğrenci: Canlıların doğada bıraktığı fosillerin artması ile olabilir.<br>L kodlu öğrenci: Canlıların doğada daha çok iz bırakması ile artabilir.<br>M kodlu öğrenci: Canlıların doğada bıraktığı izler artarsa artar.<br>N kodlu öğrenci: Fikrim yok.  |

Tablo 19 incelendiğinde 7. sınıf öğrencileri ekolojik ayak izini daha önce duymadıkları belirtmişlerdir. Ekolojik ayak izinin ne olduğu ile ilgili fikir yürütmeleri istendiğinde öğrenciler “İnsanların çevreye verdiği zarar olabilir.”, “Canlıların yıllar önce bıraktığı kalıntılar fosiller olabilir.”, “Canlıların doğada bıraktığı izler olabilir.” ve “Hayvanların ve bitkilerin taşlarda kalan izleri olabilir.” şeklinde cevaplar vermişlerdir.

Öğrenciler ekolojik ayak izlerini daha önce hesaplamadıklarını belirtmişlerdir. “Sizce ekolojik ayak izi nasıl hesaplanabilir?” sorusu yöneltildiğinde öğrenciler “Çevreye verilen zarar miktarı ile hesaplanıyor olabilir.”, “Çevre kirliliği oranı ile hesaplanabiliyor olabilir.”, “Canlıların izleri toplamı olabilir.” ve “Bitkilere verilen zarar oranı ile hesaplanıyor olabilir.” şeklinde cevaplar vermişlerdir.



Öğrencilere “Ekolojik ayak izini artıran etmenler sizce neler olabilir?” sorusu yöneltildiğinde “İnsanların çevreye zarar vermesi ile artabilir.”, “Canlıların doğada bıraktığı fosillerin artması ile olabilir.”, “Canlıların doğada daha çok iz bırakması ile artabilir.” ve “Canlıların doğada bıraktığı izler artarsa artar.” şeklinde cevaplar vermişlerdir.

**Tablo 20.** 7. Sınıf Öğrencilerinin Su Ayak İzi Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Bulguları

|  |   |
|--|---|
| Su ayak izini kısaca tanımlayabilir misiniz?                     | J kodlu öğrenci: Su kirliliği ölçütü olabilir.<br>K kodlu öğrenci: Su kaynakları oranı olabilir.<br>L kodlu öğrenci: Suların karalara oranı olabilir.<br>M kodlu öğrenci: İnsanların suya verdiği zarar olabilir.<br>N kodlu öğrenci: Su miktarı ile ilgili olabilir  |
| Su ayak izini daha önce hesapladınız mı? Sizce nasıl hesaplanır? | J kodlu öğrenci: Hesaplamadım ama suyun içindeki kirliliği teknolojik aletler ile ölçülmesi olabilir.<br>K kodlu öğrenci: Hesaplamadım. Fikrim yok<br>L kodlu öğrenci: Hayır, hesaplamadım ama suların karalara oranı ile hesaplanabilir.<br>M kodlu öğrenci: Hiç hesaplamadım, nasıl hesapladığı hakkında fikrim yok.<br>N kodlu öğrenci: Hayır, hesaplamadım ama suyun insanlara yetecek miktarını hesaplamak olabilir. |
| Sizce su ayak izini artıran etmenler neler olabilir?             | J kodlu öğrenci: Sulara doğada çözünmeyen madde atılması.<br>K kodlu öğrenci: Fikrim yok.<br>L kodlu öğrenci: Su miktarının karalardan çok olması.<br>M kodlu öğrenci: Fikrim yok.<br>N kodlu öğrenci: Su miktarında artma, su ayak izini artırabilir.  |

Tablo 20. incelendiğinde 7. sınıf öğrencilerinin su ayak izini daha önce duymadıkları belirtmişlerdir. Su ayak izi kavramı hakkında fikir yürütmeleri istenildiğinde öğrenciler “Su kirliliği ölçütü olabilir.”, “Su kaynakları oranı olabilir.”, “Suların karalara oranı olabilir.” ve “İnsanların suya verdiği zarar olabilir.” şeklinde cevaplar vermişlerdir.

Öğrenciler su ayak izlerini daha önce hesaplamadıklarını belirtmişlerdir. “Sizce su ayak izi nasıl hesaplanabilir?” şeklinde sorusu yöneltildiğinde öğrenciler “Suyun içindeki kirliliği teknolojik aletler ile ölçülmesi olabilir.”, “Suların karalara oranı ile hesaplanabilir.” ve “Suyun insanlara yetecek miktarını hesaplamak olabilir.” şeklinde cevaplar vermişlerdir.

“Öğrencilere su ayak izini artıran etmenler sizce neler olabilir?” sorusu yöneltildiğinde “Sulara doğada çözünmeyen madde atılması artırabilir.”, “Su miktarının karalardan çok olması.” ve “Su miktarında artma su ayak izini artırabilir.” şeklinde cevaplar vermişlerdir.

**Tablo 21.** 7. Sınıf Öğrencilerinin Çevre Kirliliği Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Bulguları

|  |  |
|--|--|
| Su kirliliğini azaltmak için önlem alıyor musun? | J kodlu öğrenci: Sulara çöplerimi, pillerimi ve plastiklerimi atmıyorum. |
|--|--|

|   |   |
|---|---|
| Alıyorsan bunlar nelerdir?  | K kodlu öğrenci: Çöplerimi çöp kutusuna atarım<br>L kodlu öğrenci: Sulara atıkları atmam.<br>M kodlu öğrenci: Sulara çöp atmam, atanları uyarırım.<br>N kodlu öğrenci: Sulara zarar vermem.   |
| Toprak kirliliğini önlemek için önlem alıyor musun? Alıyorsan bu önlemler nelerdir? | J kodlu öğrenci: Toprağa biten pillerimi atmam, atıkları çöp kutusuna atarım.<br>K kodlu öğrenci: Çöplerimi toprağa atmıyorum, geri dönüşüme atıyorum.<br>L kodlu öğrenci: Çöpleri çöp kutusuna atmaya çalışıyorum.<br>M kodlu öğrenci: Çöpleri ve kimyasal atıklarımı toprağa atmıyorum.<br>N kodlu öğrenci: Atıklarımı çöp kutusuna atıyorum. |
| Hava kirliliğini önlemek için önlem alıyor musun? Alıyorsan bu önlemlere nelerdir?  | J kodlu öğrenci: Toplu taşıma araçlarını tercih ediyorum.<br>K kodlu öğrenci: Herhangi bir çabam yok.<br>L kodlu öğrenci: Ağaç dikiyorum.<br>M kodlu öğrenci: Fikrim yok.<br>N kodlu öğrenci: Otobüs kullanıyorum.  |

Tablo 21 incelendiğinde 7. sınıf öğrencilerinin su, toprak ve hava kirliliği hakkında kabul edilebilir düzeyde bilgiye sahip oldukları görülmüştür. Öğrencilere su, toprak ve hava kirliliği için önlemler alıp almadıkları sorulduğunda öğrencilerin neredeyse tamamının önlem aldığı ve aldığı önlemlerin doğru olduğu görülmektedir.

### 8. Sınıf Öğrencilerinin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Bulguları

Yarı yapılandırılmış görüşmede 8.sınıf öğrencilerine çevre sorunları, ekolojik ve su ayak izi olarak bölümlere ayrılmıştır. İlk kısımda ekolojik ayak izi, ikinci kısımda su ayak izi ve üçüncü kısımda ise çevre sorunlarına yönelik sorular öğrencilere yöneltilmiştir.

O, Ö, P, R ve S kodlu 8. sınıf öğrencileri ile yapılan görüşmede ortaya çıkan bulgular şu şekildedir:

**Tablo 22.** 8. Sınıf Öğrencilerinin Ekolojik Ayak İzi Yarı Yapılandırılmış Görüşme Bulguları

|   |   |
|---|---|
| Ekolojik ayak izini kısaca tanımlayabilir misiniz?                                  | O kodlu öğrenci: Üretim ve tüketim sonucu doğada oluşan tahribat.<br>Ö kodlu öğrenci: Tüketim faaliyetler sonucunda ortaya çıkan çevre kirliliği.<br>P kodlu öğrenci: İnsanların fabrikalar yüzünden doğaya verdiği zarar.<br>R kodlu öğrenci: Doğaya verilen zarar.<br>S kodlu öğrenci: İnsanların çevreyi kirlletmesi.  |
| Ekolojik ayak izinizi daha önce hesapladınız mı? Sizce nasıl hesaplanıyor olabilir? | O kodlu öğrenci: Hesapladım. Günlük kullandığımız ürünlerin doğada bıraktığı kirlilik oranı ile hesaplanır.<br>Ö kodlu öğrenci: Evet, hesapladım. Bir kişinin yaptığı tüketimlerin oranlanması ile bulunur.<br>P kodlu öğrenci: Evet, hesapladım. Günlük kullandığımız ürünlerin üretimi sırasında çevreye zarar ile hesaplanır.<br>R kodlu öğrenci: Evet, hesapladım. İnsanların tek başına çevreye verdiği günlük zarar miktarı ile hesaplanır. |

|   |  |
|---|--|
|   | S kodlu öğrenci: Evet, hesapladım. Kişinin çevreyi kirletme miktarı hesaplanır.  |
|   | O kodlu öğrenci: Üretimin ve tüketimin artması artırır.<br>Ö kodlu öğrenci: Tüketimin artması ile artar.<br>P kodlu öğrenci: Fazla ve bilinçsiz ürün kullanımı ile artar.<br>R kodlu öğrenci: İnsanların çevreye verdiği zarar ile artar.<br>S kodlu öğrenci: Çevre kirliliği artarsa artar. |
| Ekolojik ayak izini arttıran etmenler neler olabilir? |  |

Tablo 22 incelendiğinde 8. sınıf öğrencilerinin ekolojik ayak izinin tanımını yapabildiği ve ekolojik ayak izlerini daha önce hesapladıkları görülmektedir. Öğrencilere ekolojik ayak izini arttıran etmenler sorulduğunda öğrencilerin çoğunun doğru cevap verdiği tespit edilmiştir.

**Tablo 23.** 8. Sınıf Öğrencilerinin Su Ayak İzi Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Bulguları

|   |  |
|---|--|
|   | O kodlu öğrenci: Suyun kirlilik oranı olabilir.<br>Ö kodlu öğrenci: Suların kullanım oranı olabilir.<br>P kodlu öğrenci: İnsanların suya verdikleri zarar olabilir.<br>R kodlu öğrenci: Su tüketimi olabilir.<br>S kodlu öğrenci: Su kirliliği miktarı olabilir.   |
| Su ayak izini kısaca tanımlayabilir misiniz?                    |  |
|   | O kodlu öğrenci: Hesaplamadım ama suyun içindeki kirliliğin hesaplanması olabilir.<br>Ö kodlu öğrenci: Hesaplamadım ama su kullanım oranı hesaplanması ile olabilir.<br>P kodlu öğrenci: Hayır, hesaplamadım ama insanların suya verdiği zarar olabilir.<br>R kodlu öğrenci: Hiç hesaplamadım ama su tüketim miktarı ile hesaplanabilir.<br>S kodlu öğrenci: Hayır, hesaplamadım ama kullanılabilir su oranı olabilir. |
| Su ayak izini daha önce hesapladınız mı sizce nasıl hesaplanır? |  |
|   | O kodlu öğrenci: Sulara kirletici maddelerin atılması.<br>Ö kodlu öğrenci: Fazla su kullanılması artırabilir.<br>P kodlu öğrenci: Sulara arıtılmayacak kimyasal madde dökülmesi artırabilir.<br>R kodlu öğrenci: Su tüketim miktarının artması ile artırabilir.<br>S kodlu öğrenci: Suyun israf edilmesi artırabilir.  |
| Sizce su ayak izini arttıran etmenler neler olabilir?           |  |

Tablo 23 incelendiğinde 8. sınıf öğrencilerinin su ayak izi kavramı daha önce duymadıkları belirtmişlerdir. Su ayak izi kavramı hakkında fikir yürütmeleri istenildiğinde öğrencilerin cevapları "Suyun kirlilik oranı olabilir.", "Suların kullanım oranı olabilir.", "İnsanların suya verdikleri zarar olabilir.", "Su tüketimi olabilir." ve "Su kirliliği miktarı olabilir." şeklinde cevaplar vermişlerdir.

Öğrenciler su ayak izlerini daha önce hesaplamadıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilere "Su ayak izi sizce nasıl hesaplanabilir?" sorusu yöneltildiğinde "Suyun içindeki kirliliğin hesaplanması olabilir.", "Su kullanım oranı hesaplanması ile olabilir.",

“İnsanların suya verdiği zarar olabilir.” ve “Su tüketim miktarı ile hesaplanabilir.” şeklinde cevaplar vermişlerdir.

“Öğrencilere su ayak izini artıran etmenler sizce neler olabilir?” sorusu yöneltildiğinde “Sulara kirletici maddelerin atılması.”, “Fazla su kullanılması artırabilir.”, “Sulara arıtılmayacak kimyasal madde dökülmesi artırabilir.”, “Su tüketim miktarının artması ile artırabilir.” ve “Suyun israf edilmesi artırabilir.” şeklinde cevaplar vermişlerdir.

**Tablo 24.** 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevre Sorunları Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Bulguları

|  |   |
|--|---|
| Su kirliliğini azaltmak için önlem alıyor musun?<br>Alıyorsan bunlar nelerdir?         | O kodlu öğrenci: Sulara kimyasal maddeler dökmüyorum.<br>Ö kodlu öğrenci: Çöplerimi suya atmıyorum.<br>P kodlu öğrenci: Atık yağlarımı suya değil atık yağ merkezlerine götürüyorum.<br>R kodlu öğrenci: Suya zarar verecek maddeler atmıyorum.<br>S kodlu öğrenci: Su kaynaklarına atık maddeler atmıyorum.  |
| Toprak kirliliğini önlemek için önlem alıyor musun?<br>Alıyorsan bu önlemler nelerdir? | O kodlu öğrenci: Doğada çözünmeyen atıkları atmıyorum.<br>Ö kodlu öğrenci: Çöplerimi ve atıklarımı çöp kutusuna atıyorum.<br>P kodlu öğrenci: Pilleri, kullanılmış yağları geri dönüşüme atıyorum.<br>R kodlu öğrenci: Toprakta çözünmeyen plastikleri yere atmıyorum.<br>S kodlu öğrenci: Çöplerimi çöp kutusuna atıyorum, atmayanları uyarıyorum. |
| Hava kirliliğini önlemek için önlem alıyor musun?<br>Alıyorsan bu önlemler nelerdir?   | O kodlu öğrenci: Toplu taşıma araçlarını tercih ediyorum.<br>Ö kodlu öğrenci: Deodorant gibi havayı kirleten kimyasal ürünler kullanmıyorum.<br>P kodlu öğrenci: Toplu taşıma araçlarını kullanıyorum.<br>R kodlu öğrenci: Ağaç dikmeye çalışıyorum.<br>S kodlu öğrenci: Ormanlara zarar vermiyorum.  |

Tablo 24 incelendiğinde 8. sınıf öğrencilerinin su, toprak ve hava kirliliği hakkında kabul edilebilir düzeyde bilgiye sahip oldukları görülmüştür. Öğrencilere su, toprak ve hava kirliliği için önlemler alıp almadıkları sorulduğunda öğrencilerin nerdeyse tamamının önlem aldığı ve aldığı önlemlerin doğru olduğu görülmektedir.

### Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Yapılan bu çalışmada araştırmaya katılan öğrenciler hava kirliliğine, su kirliliğine ve toprak kirliliğine yönelik sorulara verdikleri cevapların analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunun çevre sorunlarını insan hayatına olumsuz olarak yansıyan bir durum olarak gördükleri tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğrenciler çevre sorunlarının sebeplerini insanların bilinçsiz davranışları olduğunu belirtmişlerdir. Bu bulguları destekleyen Özel (2019) tarafından 8. sınıf öğrencileri ile yapılan çalışmada elde edilen bulgulara bakılınca; öğrencilerin “Hava, su ve toprak kirliliği” kavramları hakkında bilgi sahibi oldukları ve çevre sorunlarının asıl sebebinin insanlar olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir. Yine benzer bulguları destekleyen çalışma Çağlar (2017) tarafından yapılmıştır. Söz konusu çalışma, 4. ve 5. sınıf öğrencilerine yönelik yapılmıştır. Öğrencilerden çevresinde gördükleri çevre sorunları ile ilgili resimler çizmeleri istenmiştir. Çizilen resimler analiz edildiğinde elde edilen bulgular, öğrencilerin çevresindeki çevre sorunlarının farkında oldukları ve sorunları tespit edebildikleri görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğrencilerin büyük kısmı senaryolarda verilen çevre sorunlarını tespit etmişler ve tespit ettikleri çevre sorunlarına karşı çözüm önerilerinde bulunabilmişlerdir. Çözüm önerilerine bakıldığında “İnsanların bilinçlendirilmesi”, “Cezai uygulamaların yapılması” ve “Çevre sorunları olan alanların koruma altına alınması” şeklinde sıralanabilmektedir. Bu bulguları destekleyen bir çalışma Özdemir ve Özden (2015) tarafından ortaokul kademesine yönelik yapılmıştır. Yapılan araştırmada, öğrencilerin çevresindeki çevre sorunlarının farkında oldukları görülmüştür. Araştırmaya katılan öğrencilerin farklı çevre sorunlarını dile getirdikleri tespit edilmiştir. Bu bulguları destekleyen bir diğer çalışma Orhan (2018) tarafından yapılmıştır. İlgili araştırmada, öğrencilerin çoğunun çevre sorunlarına karşı doğru düşüncelere sahip oldukları, çevre sorunlarını tespit edebildikleri ve tespit ettikleri bu çevre sorunlarına karşı çözüm önerileri getirebildikleri görülmüştür. Kırılmazkaya (2022) ortaokul öğrencilerine yönelik yaptığı çalışmada öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının pozitif olduğunu tespit etmiştir. Araştırma grubunda olan öğrencilerin çevre kirliliğine yönelik sorunlara çözüm önerileri getirebildiklerini tespit etmiştir.

Demirbaş ve Pektaş (2009) yaptığı çalışmada ortaya çıkan sonuçlar öğrencilerin büyük kısmının çevre kirliliğine neden olan sorunların farkında olduğu, tespit ettikleri çevre sorunlarının nedenleri açıklayabildikleri görülmüştür. Çalışmada öğrencilerin çevre sorunlarına yönelik çeşitli çözüm önerileri sunabildikleri tespit edilmiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara bakıldığında, öğrencilerin çevre sorunlarına getirdiği çözüm önerilerinden bir tanesi de “İnsanların bilinçlendirilmesi” olmuştur. Seçkin, Gamze ve Çetin (2010) tarafından gerçekleştirilen araştırmada benzer bulgulara rastlanmıştır. Araştırma 8. sınıf öğrencilerine yönelik yapılmıştır. Yapılan çalışmada amaç, öğrencilerin çevre sorunlarını algılayış biçimleri karikatürler yardımı ile tespit etmektir. Öğrencilerin karikatürleri yorumlandığında çevre sorunlarını tespit edebildikleri ve çevre sorunları sebebiyle insanların yok olacağını düşündükleri görülmüştür. Yine çalışmaya katılan 8. sınıf düzeyindeki öğrencilerin çevresindeki çevre sorunlarına çözüm önerileri üretebildikleri ve çözüm önerilerinin büyük kısmının “insanların bilinçlendirilmesi” şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Yazıcı ve Utkugün (2019) 7. sınıf düzeyindeki öğrencilere yönelik yapılan çalışmada benzer bulgulara rastlanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin çevreye karşı tutumlarının yüksek olduğu ve çevre sorunlarının temel sebebinin insanlar olduğunu düşündükleri görülmüştür.

Araştırmaya katılım sağlayan öğrencilerin büyük çoğunluğunun hava, su ve toprak kirliliğinin uzun vadede sonuçlarını neler olabileceğini tespit edebildikleri görülmüştür. Öğrenciler “Çevre sorunlarının insanların hayatını tehdit ettiğini düşündükleri” tespit edilmiştir. Elde edilen bulguları destekleyen Doğan (2019) tarafından ortaokul öğrencilerine yönelik bir çalışma yapılmıştır. Çalışmada öğrencilerin, çevre sorunlarının insan neslinin yaşam kalitesini düşüreceği ve Dünya’yı yaşanmaz hale getireceğini düşündükleri görülmüştür. Çalışma sonucunda öğrencilerin çevre sorunlarına karşı duyarlılıklarının orta düzeyde olduğu görülmüştür. Destekleyen diğer bir çalışma Uyanık (2012) tarafından yapılmıştır. Çalışmada araştırma grubu olarak 6., 7. ve 8. sınıf öğrencileri seçilmiştir. Çalışma sonucunda öğrenciler Dünya’nın sonunu çevre sorunlarının getireceğini öngörmüşlerdir. Çevre sorunlarının nedenlerini ise, insanların bilinçsizce hareket etmeleri olarak görmüşlerdir.

Uçar Çelik (2022) 8. sınıf öğrencileriyle yaptığı araştırmada öğrencilerin hava, su ve toprak kirliliğine bakış açıları irdelendiğinde; çevrelerine karşı duyarlı oldukları, çevre sorunlarının geleceğe karşı insanlara ümitsizlik verdiğini düşünmektedirler. İnsanların çevre sorunları konusunda duyarlılığının artması gerektiğini, sorunların çözülmesinin

gerekli olduğunu ve bu sorumluluğun tüm insanlara ait olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir.

Yıldız (2014) tarafından 8. sınıf öğrencileriyle yapılan araştırmada öğrencilerin yakın çevredeki çevre sorunlarını tanıdıkları, çevreye verilen zararın farkında oldukları ve çevreyi korumak için tedbirler aldıkları görülmüştür. Öğrenciler fabrikaların olmadığı çevrede yaşamak istediklerini belirtmişlerdir.

Araştırmada elde edilen bulgularda 5. sınıftan 8. sınıfa doğru çevre sorunları ile ilgili bilimsel bilgi düzeyinde bir artış gözlenmemiştir. Benzer bir bulgular Ağtaş, Bektaş ve Güneri (2019) çalışmasında ortaya koyulmuştur. Ortaokul öğrencilerinin tutum düzeylerinin yüksek olduğu, çevreye karşı olumlu faaliyetlerde bulunabildikleri ancak bir üst sınıfa geçilmesine rağmen bilimsel bilgide bir artış tespit edilmemiştir.

Yapılan bu çalışmada araştırmaya katılan öğrencilere ekolojik ayak izi hakkında sorulara verdikleri cevapların analizi sonucunda, öğrencilerin büyük çoğunluğunun ekolojik ayak izi kavramını tanımlayamadıkları görülmüştür. Öğrencilerin ekolojik ayak izini "Hayvanların doğada bıraktığı iz" ve "Çevrede bırakılan iz" gibi tahminlerde buldukları görülmüştür. Ayrıca bazı öğrencilerinde ekolojik ayak izini "Ölen canlıların fosili" şeklinde tanımladığı görülmüştür. Benzer bulguları Demirer ve Şaşmaz (2020) ortaokul öğrencileri ile yaptığı çalışmada ortaya koymuştur. Çalışmada hedeflenen öğrencilerini ekolojik ayak izine ilişkin düşüncelerini tespit etmektir. Çalışmada elde edilen bulgularda öğrencilerin ekolojik ayak izini doğadaki hayvanların izleriyle açıkladıkları görülürken bazı öğrencilerin ekolojik ayak izini doğada kalan izler olarak açıkladıkları görülmüştür. Bu sonuçlara bakılarak öğrencilerin ekolojik ayak izini zihinlerinde yanlış yapılandırdıkları görülmektedir.

Araştırmada ekolojik ayak izine yönelik mülakat yapıldığında öğrencilerin bu kavramı nesilleri yok olmuş canlıların fosilleri ile ilişkilendirdikleri görülmüştür. Ekolojik ayak izi kavramını çok uzun zaman önce yaşamış canlıların ayak izi veya canlıların doğada bıraktığı kalıntılarında günümüze gelen bir kanıt şeklinde ifade ettikleri görülmüştür. Elde edilen bulguları destekleyen çalışma Sevim (2023) tarafından yapılmıştır. 8. sınıf öğrencileri ile yapılan çalışmada ekolojik ayak izi ile ilgili benzer verilere rastlanmaktadır. Veri toplama aracı olarak kullanılan "Ekolojik Vatandaşlık Ölçeği" sonucunda öğrencilerin farkındalıklarının düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu durumdan yapılan çıkarımla 8. sınıf öğrencilerinin ekolojik ayak izi hakkında bilgi, bilinç ve davranışları orta düzeyin altında kaldığı görülmektedir.

"Ekolojik ayak izi nedir?" sorusu sorulduğunda öğrencilerin "İz bırakmak" "Tasarruf" ya da "Bilmiyorum." şeklinde cevaplar verdikleri görülmüştür. Öğrenciler cevaplarında bu kavramı daha önce duymadıkları ya da tam olarak bilmediklerini ifade etmişlerdir.

Kurt ve Çavuş Güngören (2020) araştırmalarını 7 ve 8. sınıf öğrencileri üzerinde yapmışlardır. Araştırma sonucunda öğrencilerin ekolojik ayak izi kavramı hakkında fazla bilgileri sahibi olmadıklarını tespit etmişlerdir. Öğrenciler ekolojik ayak izini daha önce hiç duymadıklarını belirtmişlerdir.

Yapılan bu çalışmada araştırmaya katılan öğrencilere su ayak izi hakkında sorulara verdikleri cevapların analizi yapıldığında büyük çoğunluğunun su ayak izi kavramını tanımlayamadıkları tespit edilmiştir. Öğrenciler su ayak izini daha önce hiç duymadıklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğrenciler su ayak izini "Su kirliliği" ve "Kullanılan su miktarı" gibi cevaplar vermişler ancak; kabul edilebilir bilimsel bir açıklama yapmamışlardır. Benzer bulguya Özerdinç ve Hamalosmanoğlu (2021) çalışmasında rastlanmaktadır. Elde edilen bulgularda öğrencilerin su ayak izinin

“Harcanan su miktarı” ve “Suyun nerede harcandığının farkına varmak” şeklinde cevaplar verilmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin büyük kısmının su ayak izini hesaplamadığı ve su ayak izinin nasıl hesaplandığını bilmedikleri görülmüştür. Öğrenciler su ayak izinin nasıl hesaplanabileceği konusunda “Su tüketim miktarı” ve “Su kirlilik oranı” şeklinde tahminlerde bulunmuşlardır. Bu bulguları destekleyen Özerdinç ve Hamalosmanoğlu (2021) çalışmasında öğrenciler su ayak izini harcanılan su miktarını ile hesaplanabileceğini belirtmiştir.

Elde edilen veriler ve bu verilerin analizi sonucunda ortaya konulan sonuçlardan hareketle literatüre şu önerilerde bulunulmuştur:

1. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar bağlamında çevre sorunları, ekolojik ayak izi ve su ayak izi kavramlarının ayrı ayrı ele alındığı derinlemesine incelemeler yapılabilir. Böylece çalışmada yer alan kavramlara ait ilgili temaların ve kodların nedenleri ortaya konulmuş olacaktır.

2. Elde edilen bulgularda, öğrenciler ekolojik ayak izi ve su ayak izi kavramlarını daha önce duymadıklarını ifade etmişlerdir. Çevre sorunları, ekolojik ayak izi ve su ayak izi ile ilgili konuların okul öncesi eğitimden başlanarak süreklilik arz edecek şekilde öğretim programlarında yapılandırılması gerekmektedir.

3. Ekolojik ayak izi ve su ayak izi kavramlarının bilimsel yönünün daha iyi anlaşılması için öğrencilerin farklı duyu organlarına hitap edebilecek okul içi ve okul dışı uygulamaların gerçekleştirilmesi önerilebilir. Böylece öğrencilerin bu kavramlar ile ilgili zihinsel şemalarının anlamlı bir şekilde oluşturulması sağlanabilir.

4. Farklı öğrenim kademelerindeki öğrencilerin güncel çevre sorunları ile ilgili yeterince yorum geliştiremedikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin özgün yorumlar geliştirebilmeleri için çevre eğitimi verilirken; örnek olay niteliğinde güncel sorunların daha fazla ele alınması gerekmektedir.

5. Çevre sorunları, ekolojik ayak izi ve su ayak izi gibi kavramlara yönelik öğrenim seviyeleri farklılaştıkça öğrencilerin birbirlerinden farklı temalara odaklandıkları ve tespitlerde buldukları belirlenmiştir. Bu noktadan hareketle; çevre eğitimi ile ilgili konulara özgü öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması gerekmektedir.

## Kaynakça

- Ağtaş, B., Bektaş, O. ve Güneri, E. (2019). Ortaokul Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutum Düzeylerinin Belirlenmesi. *Online Science Education Journal*, 4 (1), 66-85.
- Akkurt, N. D. (2007). *Aktif Öğrenme Tekniklerinin Lise 1. Sınıf Öğrencilerinin Ekoloji ve Çevre Kirliliği Konusunu Öğrenme Başarılarına ve Çevreye Yönelik Tutumlarına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Aslan, İ. (2020). *Sınıf Öğretmenlerinin Ekolojik Ayak İzi Farkındalık Düzeylerinin Değerlendirilmesi ve Sınıf İçi Uygulamalarının Belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Diyarbakır: Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çağlar, A. (2017). 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Çevre Sorunlarına Yönelik Algıları. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9 (1), 311-320.
- Çelikler, D., Aksan, Z. ve Yenikalaycı, N. (2019). İlkokul Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Farkındalıklarının Belirlenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 425-438 .

- Çepni, S. (2014). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş* (5. baskı). Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Demirer, T. ve Şaşmaz Ö. F. (2020). 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevresel Vatandaşlık ve Ekolojik Ayak İzi Kavramlarına İlişkin Düşünceleri: Kelime İlişkilendirme Örneği. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (1), 603-642.
- Doğan, Ö. F. (2019). *Ortaokul Öğrencilerinin Çevre Sorunlarına Yönelik Metaforik Algıları*. Yüksek Lisans Tezi. Niğde: Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi.
- Demirbaş, M. ve Pektaş, H. M. (2009). İlköğretim Öğrencilerinin Çevre Sorunu İle İlişkili Temel Kavramları Gerçekleştirme Düzeyleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 3 (2), 195-211.
- Gül, F. (2013). İnsan-Doğa İlişkisi Bağlamında Çevre Sorunları ve Felsefe. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (14) , 17-21 .
- Güngör, H. (2019). *Bir Okul Öncesi Eğitim Kurumunda Ekolojik Ayak İzi Uygulamaları ile Sürdürülebilir Yaşam Fırsatlarının Geliştirilmesi*. Doktora Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kavruk, S. B. (2002). *Türkiye'de Çevre Duyarlılığının Artırılmasında Çevre Eğitiminin Rolü ve Önemi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Keleş Ö. (2007). *Sürdürülebilir Yaşama Yönelik Çevre Eğitimi Aracı Olarak Ekolojik Ayak İzinin Uygulanması ve Değerlendirilmesi*. Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Kırılmazkaya, G. (2022). Ortaokul Öğrencilerinin Çevre ve Çevre Sorunlarına İlişkin Görüşleri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13 (1) , 1-11 .
- Kızıloluk, H. (2007). Ekonominin Eğitimin Amaçları ve İçeriği Üzerindeki Etkileri. C. Ü. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 8 (1), 21-30.
- Kurt, P. ve Çavuş Güngören, S. (2020). Ortaokul 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Sürdürülebilirliğe Yönelik Tutum, Davranış ve Farkındalıkları ile Karbon Ayak İzi Bilgi Düzeylerinin İncelenmesi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14 (34), 529-552.
- Kurtuldu, A. (2019). *Ekoloji Temelli Eğitimlerin Ortaokul Öğrencilerinin Ekolojik Ayak İzi Farkındalığına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Antalya: Akdeniz Üniversitesi.
- MEB (2018). *İlköğretim Kurumları (İlkokullar ve Ortaokullar) Fen Bilimleri Dersi (3,4,5,6,7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. Ankara.
- Mert, M. (2006). *Lise Öğrencilerinin Çevre Eğitimi ve Katı Atıklar Konusundaki Biliş Düzeylerinin Saptanması*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Nasıroğlu, A. (2019). *Popüler Çevre Konularının Öğrenilmesinde Argümantasyon Tabanlı Bilim Öğrenmenin Etkisi: Ekolojik Ayak İzi*. Ankara: Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi.
- Orhan, H. (2018). *Ortaokul Öğrencilerinin Çevre Sorunları Algılarının Karikatür Yoluyla Belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Niğde: Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
- Özdemir Ö. D. & Özden, M. (2015). Çevre Sorunlarına İlişkin Öğrenci Çizimlerinin İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37 (37), 1-20 .
- Özel, E. (2019). *Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevre Sorunlarına İlişkin Algıları*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.



- Özerdinç, F. & Hamalosmanoğlu, M. (2021). Ortaokul Öğrencilerinin Su Ayak İzi, Su Farkındalığı ve Su Okur Yazarlığı Hakkındaki Görüşleri. *Anadolu Öğretmen Dergisi*, 5 (2), 296-315.
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*. (Çev: M. Bütün ve S. B. Demir). Ankara: Pegem Akademi.
- Seçkin, F., Gamze, Y. & Çetin, T. (2010). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Karikatürler Aracılığıyla Çevre Sorunlarına İlişkin Algıları. *International Conference on "New Trends in Education and Their Implications"*, Antalya, 11-13.
- Sevim, C. (2023). *Ortaokul Öğrencilerinin Ekolojik Vatandaşlık Düzeylerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Bartın: Bartın Üniversitesi.
- Şahin, Ç. (2014). *Gelişimsel araştırma*. M. Metin (Ed.), *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri içinde* (s. 313-336). Ankara: Pegem Akademi.
- Taşkın, Ç. Ş. & Hacıömeroğlu, G. (2010). İlköğretim Bölümü Öğretmen Adaylarının Mesleğe Yönelik Tutumları: Nicel ve Nitel Verilere Dayalı Bir İnceleme. *İlköğretim Online*, 9 (3), 922-933.
- Uçarçelik, A. (2022). *Ortaokul 8.Sınıf Öğrencilerinin İnfomal Bilim Deneyimleri ve Çevre Sorunlarına Bakış Açılarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi .
- Uyanık, B. (2012). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Küresel Çevre Sorunlarına Yönelik Metaforları*. Yüksek Lisans Tezi. Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi.
- Yazıcı, S. & Utkuğun, C. (2019). Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Çevre Sorunlarına İlişkin Görüşleri. *Uluslararası Bilim ve Eğitim Dergisi*, 2 (2), 50-59.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yıldız, E. (2014). *Fen ve Teknoloji Öğretmen Adaylarının Ekolojik Ayak İzi Farkındalık Düzeylerinin Belirlenmesi ve Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.



## KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

*Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*

*The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research*

Sayı/Issue 16 (Haziran/June 2024), s. 544-558.

Geliş Tarihi-Received: 21.05.2024

Kabul Tarihi-Accepted: 08.06.2024

Araştırma Makalesi-Research Article

ISSN: 2687-5675

DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1487366

# Sykeonlu Theodoros'un Hayat Hikâyesine Göre Ankara ve Kırsalı (VI - VII. Yüzyıllar)

*Ankara and Its Countryside According to the Vita of Theodoros of Sykeon, (6th - 7th centuries)*

Hasan AKYOL\*

### Öz

Galatia Prima eyaletinin metropolisi Ancyra (Ankara)'nın batısında, Anastasioupolis yerleşimine bağlı bir köy olan Sykeon'da doğan ve yaşayan Theodoros'un hayat hikâyesi, Sykeon merkezli olarak, öğrencisi Eleusios/Georgios tarafından Theodoros'un ölümünden (613) yaklaşık otuz yıl sonra tamamlanmıştır. Bir hagiografi niteliği taşıyan eser, tarihi ve coğrafi bakımdan önemli bilgiler içermektedir. Sykeon köyü ve civar köylerin adları, bu köylerde yaşayan köylülerin özellikle doğal felaketler karşısında Theodoros'u kurtarıcı olarak görmeleri mucizevi bir şekilde anlatılmaktadır. Theodoros'un kırsaldaki saygınlığı Azizi bölgenin yerel bir gücü haline getirmiş ve bu güç, yine Sykeon yerleşiminin Konstantinopolis'i doğuya bağlayan ana yol üzerinde bulunmasının da katkısıyla imparatorları, valileri, generalleri kendisine çekmiştir. Ancak istila dönemlerinde köy, bulunduğu konum itibarıyla düşmanların gelişine sahne olmuştur. Hayat hikâyesi hem Ankara şehri hem de kırsalı hakkında önemli bilgiler içermektedir. Aziz Theodoros'un hayat hikâyesi Sasani istilasının hemen öncesinde Ankara ve kırsalındaki siyasi ve sosyal durum hakkında bilgiler sunmaktadır. Bu yönüyle hayat hikâyesi, incelediğimiz dönemler için bir kaynak eser niteliğindedir. Sykeon ve çevresindeki halkın yaşamı, ekonomik etkinlikleri ve bölgedeki yaban hayatı hakkında da veriler sunmaktadır. Çalışmamızda Sykeonlu Theodoros'un hayat hikâyesinde Ankara ve kırsalı ile ilgili siyasi, idari ve sosyal hayata dair veriler, diğer kaynaklar ışığında yorumlanmaya çalışılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Ankara, Theodoros, Sykeon, Georgios.

### Abstract

The life story of Theodoros, who was born and lived in Sykeon, a village connected to the Anastasioupolis settlement, west of Ancyra (Ankara), the metropolis of Galatia Prima province, was completed approximately thirty years after Theodoros' death (613), based on Sykeon, by his student Eleusios/Georgios. The source, which has the characteristics of a hagiography, contains important historical and geographical information. The names of Sykeon and the surrounding villages are told miraculously that the villagers living in these villages see Theodoros as a savior, especially in the face of natural disasters. Theodoros' prestige in the countryside made the Saint a local power in the region, and this power attracted emperors, governors and generals, again with the contribution of Sykeon settlement

\* Doç. Dr., Manisa Celal Bayar Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Tarih Bölümü, e-posta: hasan.akyol@cbu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-3061-3567.

on the main road connecting Constantinople to the east. However, during the invasion period the village was the scene of the arrival of the enemies due to its location. Saint's life story contains important information about both the city of Ankara and its countryside. The life story of St. Theodoros provides information about the political and social situation in Ankara and its countryside just before the Sassanid invasion. In this respect, his life story is a reference work for the periods we examine. It also provides data on the life, economic activities and wildlife of the people in and around Sykeon. In our study, the data on the political, administrative and social life of Ankara and its countryside in the life story of Theodoros of Sykeon were tried to be interpreted in the light of other sources.

**Keywords:** Ankara, Theodoros, Sykeon, Georgios.

## Giriş

Ankara'nın batısında Anastasiopolis (Lagania, Dikmen Höyük-Beypazarı) yakınlarında ve tam olarak lokalize edilememiş bir köy olan Sykeon'da, Iustinianos'un hükümdarlığının (527-565) ortalarında dünyaya gelen Theodoros, 22 Nisan 613 tarihinde vefat etmiştir. Aziz Theodoros'un hayat hikâyesi (vita/hagiografi), doğrudan azizin hayatına tanıklık etmiş olan öğrencisi ve Aziz Georgios kültü doğrultusunda Theodoros tarafından Yorgos (Georgios) adı verilen Eleusios tarafından yazılmıştır. Hayat hikâyesine göre Eleusios Georgios, on iki yıl boyunca Theodoros'un öğrencisi olarak mucizelerine bizzat tanıklık etmiş ve Theodoros'un ölümünden sonra onun hayat hikâyesini yazmıştır. Eleusios Georgios'un ifadesine göre hayat hikâyesini yazma amacı, sonraki nesillerin Theodoros'tan ve mucizelerinden haberdar olmalarını sağlamaktır. Eleusios Georgios'un yazdıkları, gözlemlerine, azize hizmet eden kişilerin ve görgü tanıklarının anlatılarına dayanmaktadır.

Theodoros'un hayat hikâyesinin orijinali Grekçe olup bazı batı kütüphanelerinde nüshaları bulunmaktadır. Sykeonlu Theodoros'un Hayat Hikâyesi olarak dilimize çevrilebilecek bu nüshalar; Venedik Biblioteca Nazionale Marciana, Atina Milli Kütüphane (Εθνική Βιβλιοθήκη της Ελλάδος), Patmos Kütüphanesi, Paris Bibliothèque de France ve Münih Bavyera Devlet Kütüphanesi'nde bulunmaktadır. Nüshaların içeriklerinin birbirlerine çok yakın olduğu ve aralarında istinsah tarihi açısından farklılıkların olduğu ifade edilmektedir (Nüshaların karşılaştırılması ve tarihlendirilmesi için bkz. DowlingSoka, 2020). Elizabeth Dawes ve Norman Baynes tarafından 1948 yılında "Three Byzantine Saints" adıyla yayınlanan eserin (1948) ikinci bölümü Sykeonlu Theodoros'a ayrılmıştır. Bu hayat hikâyesi, Venedik nüshasına dayanmaktadır (DowlingSoka, 2020, s. 15). A. -J. Festugière, Grekçe orijinal metin ile birlikte (I. cilt), Venedik, Patmos, Paris, Atina nüshalarını karşılaştırmalı olarak Fransızca neşretmiştir (II. cilt) (1970). Jean-Louis Mattei, "Vie de Saint Theodore de Sykeon (Beypazarı)" adıyla Theodoros'un hayat hikâyesini, XVI. yüzyılda Petrus Zinus tarafından yapılan Latince çeviriyi ve Elizabeth Dawes'in İngilizce çevirisini esas alarak Fransızca olarak sunmuştur (2013). Eldeki nüshalar en erken X. ve XI. yüzyıla tarihlendiği için Eleusios Georgios tarafından yazılmış olan orijinal hayat hikâyesinin müstensihlerin katkıları veya düzeltmeleriyle değiştirilmiş olma ihtimali bulunmakla birlikte, metinlerin Eleusios Georgios'a ait olduğunun kabul edilmesinin temel nedeni, VI. ve VII. yüzyıla dair verdiği detaylı tarihî bilgilerin tutarlılığıdır. Verdiği tarihî detaylar yanında hayat hikâyesinin dili ve üslubundan hareketle de metnin Eleusios Georgios'un kaleminden çıktığı düşünülmektedir (Cormark, 1985, s. 19). Theodoros'un hayat hikâyesinden yola çıkarak VI. ve VII. yüzyıllarda Ankara ve kırsalı hakkında yaptığımız çalışmamızda, hagiografinin başta A.-J. Festugière'in Grekçe neşri ile Elizabeth Dawes'in kısmî İngilizce çevirisinden yararlanılmıştır.

Azizin doğup büyüdüğü yer olarak kaydedilen Sykeon'un lokalizasyonu ile ilgili bazı çalışmalar yapılmıştır. Sykeon'un lokalizasyonu ile ilgili temel veri, Theodoros'un

hagiografisinde kayıtlı bulunan Sykeon'un topografyası hakkındaki verilerdir. Bu kayıtlara göre Sykeon'un topografik özelliklerini şu şekilde sıralayabiliriz:

- Sykeon (Συκεών), Galatia bölgesinde, Galatia Prima eyaletine yani Ancyra'ya bağlı olan Anastasioupolis kasabasına bağlı bir köy olup Anastasioupolis'e uzaklığı on iki mildir (Vie de Theodore de Sykeon, 3. 1-5).

- Sykeon, imparatorluk ulaşımı/iletişiminin sağlandığı ana yol üzerinde idi. Theodoros'un annesi Maria, anneannesi Elpidia ve teyzesi Despinia bu yol üzerinde bulunan bir han işletiyorlardı (Vie de Theodore de Sykeon, 1970, 3. 5-8).

- Sykeon köyünün yakınında Aziz Georgios'a adanmış bir şapelin yer aldığı kayalık bir tepe bulunuyor (Vie de Theodore de Sykeon, 7. 1-3). Aziz Georgios şapelinin zamanla Theodoros'un yanına gelen kişilerin barınma ihtiyacını karşılamaması üzerine bu tepeye üç apsisli bir kilise inşa edildi (Vie de Theodore de Sykeon, 55. 8-20).

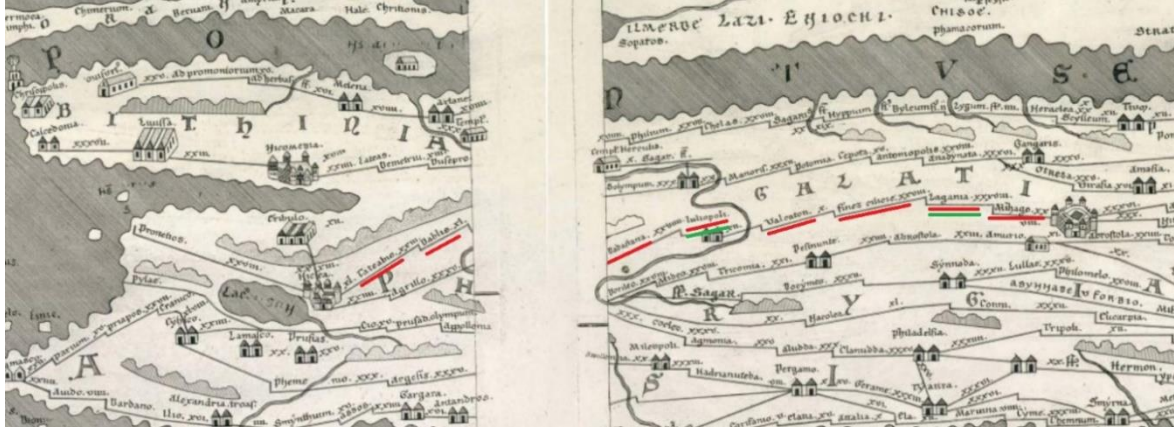
- Siberis Nehri Sykeon köyünden geçerken, tarlaların içinden ilerliyor ve tarlalara zarar veriyor, yavaş yavaş toprağı da götürüyordu. Theodoros'un duasıyla nehir yatağı tarlaların uzağına kaydı (Vie de Theodore de Sykeon, 45. 15-25).

- Hayat hikâyesinde Sykeon köyünün yakınlarındaki bazı yerleşimler ve yer adları kaydedilmektedir: On beş mil uzaklıkta Iuliopolis (Ιουλιωτων) kasabası (Vie de Theodore de Sykeon, 13. 19), Sykeon yakınlarında Tzidrama (Τζιδραμα) adlı yüksek kayalık bir yer (Vie de Theodore de Sykeon, 11. 6), Sykeon'a altı mil mesafede Balgatia (Βαλγατια) adlı bir köy (Vie de Theodore de Sykeon, 4. 1-3), Sykeon'a yaklaşık on mil mesafede Trapezas (Τραπεζας) adlı bir mahal (Vie de Theodore de Sykeon, 14. 8-9), sekiz mil mesafede Arkea (Ἄρκεα) denilen bir yer (Vie de Theodore de Sykeon, 16. 2), Arkea olarak anılan bölgeye sekiz mil mesafede Euarzia (Εὐαρζια) köyü (Vie de Theodore de Sykeon, 56. 1), Sykeon'a komşu Kastina (Καστινα) adlı bir köy (Vie de Theodore de Sykeon, 25. 45), Sykeon yakınlarında Spaninae (Σπανιναιε), Kontakis (Κογκατέως), Enistratos/Mossyna (Ενιστρατος/Μοσσούνα) köyleri (Vie de Theodore de Sykeon, 26. 3-11), Sykeon'un sekiz mil uzağına Brianeia (Βριανεια) köyü (Vie de Theodore de Sykeon, 48. 8), Siberis nehrinin yukarı kesimlerinde Galenae (Γαληνων) köyü (Vie de Theodore de Sykeon, 48. 13), Siberis (Σιβερις) nehrinin yukarısında Mnezine (Μνηζινη) bölgesinde Mazamia (Μαζαμια) köyü (Vie de Theodore de Sykeon, 36. 1-2), Sykeon'dan beş mil uzakta Arania (Αρανια) köyü (Vie de Theodore de Sykeon, 122. 26) bulunmaktaydı.

- Sykeon'un Metropol Ancyra ile birçok olay dolayısıyla bağlantısı vardır (Vie de Theodore de Sykeon, 33. 1-5; 45. 1-5; 58. 3, 21, 27; 78. 36; 79.1). Bu durum da Sykeon'un Ankara yakınlarında olduğunun bir göstergesidir.

Hagiografide bulunan topografik verilerden hareketle birçok araştırmacı Sykeon'un lokalizasyonu ile ilgilenmiştir. Bu çalışmalarda Sykeon'un lokalizasyonu olarak, Tahirlere Köyü yakınındaki Kiliseler mevki (Barchard, 2003, s. 175-179; Vardar, 2006, s. 271; Brown, 2006, s. 117-124), Çayırhan (Umar, 1993, s. 723, 754), Karaköy (Bozkurt, 2004, s. 21-23; Mattei, 2013, s. 13-21) ve Kayabükü Köyü (Mitchell, 2015, s. 180) yerleşimleri teklif edilmiştir. Theodoros'un hayat hikâyesine göre Sykeon Roma anayolu üzerinde, Anastasioupolis (Beypazarı) ile Iuliopolis (Çayırhan-Gülşehri) yerleşimleri arasında bulunuyordu. Galatia metropolisi Ankara, farklı güzergâhlar takip eden sekiz yolun kavşak noktasında bulunmaktaydı. Ankara'dan batıya ilerleyen iki ana yolun varlığını biliyoruz. Bu yollardan biri Iuliopolis, Nicaea (İzmit) istikametinde ilerleyen Hacı Yolu'nun Ankara-İstanbul kısmı idi. Bu yol, çok değişmemekle birlikte bugünkü Ayaş Yolu ve devamıdır. Bu yol güzergâhı, güzergâh üzerinde bulunan yerleşimler ve konaklama yerlerinin adları ile aralarındaki yaklaşık mesafeleri Tabula Peutingeriana, Itinerarium Antonini ve Itinerarium Hierosolymitanum adlı kaynaklarından öğreniyoruz.

IV. yüzyıla ait olduğu kabul edilen Tabula Peutingeriana haritasında Ankara'dan batıya iki yol uzandığı ve Ankara'dan İznik istikametine giden kuzey batı yolu üzerinde sırasıyla; Mihago XX, Lagania XXXVIII, Fines Cilicie XXVIII, Valoaton X, Iuliopoli XII, Vadastana XXVIII, Vablis XL, Vateabio XXIII yerleşimleri ve mesafeleri görülmektedir (Peutingeriana Tabula Itineraria, 1753, IXc, Xa.).



**Şekil 1.** Sykeon Köyünün Bulunduğu Anayol Güzergâhı, Ankara ile İznik Arasında Lagania (Anastasioupolis) ve Iuliopolis Yerleşimleri

**Kaynak:** Peutingeriana Tabula Itineraria, 1753, IXc, Xa.

Itinerarium Antonini ve Itinerarium Hierosolymitanum olarak literatüre geçmiş olan IV. yüzyıl Hac seyahat rehberlerinde yerleşimler hakkında bilgi verilirse de güzergâh üzerindeki yerleşimlerin (şehir, kasaba, konaklar) adları ve yerleşimler arası mesafeler verilmektedir. Antonini'nin seyahat rehberinde Iuliopolis yerleşiminden itibaren Iuliopolim mpm<sup>1</sup> xxvi, Laganeos mpm xxiiii, Minizo mpm xxiii, Manegordo mpm xxviii, Ancyra mpm xxiiii şeklinde güzergâh devam etmektedir (Itinerarium Antonini, 1848, 142. 2-5, 143. 1). Antonini'nin seyahat kataloğu ile hemen hemen aynı yerleşimlerin kaydedildiği 333 yılında adı bilinmeyen Bordeauxlu bir hacının seyahat kataloğunda güzergâh; civitas Iuliopolis – mil viii, mutatio Hycronpotamum<sup>2</sup> – mil xiii, mansio Agannia – mil xi, mutatio Ipetobrogen – mil vi, mansio Mnizos – mil x, mutatio Prasmon – mil xii, mutatio Cenaxem palidem – mil xiii, civitas Anchira Galatia ...Nikomedia'dan Ankara'ya kadar cclviii mil, xxvi mutationes, xii mansiones şeklinde devam etmektedir. Bordeauxlu hacının seyahat kataloğundaki yerleşimler civitas(kent), mutatio (aktarma, at değiştirme yeri) ve mansio (konaklama yeri, durak) olarak kaydedilmiştir (Itinerarium Antonini, 1848, 574-8-11, 575-1-4). VI. yüzyılda yaşamış bir Bizans coğrafyacısı Hieroclis'in Synecdemus adlı eserinde Bizans'ın yönetim birimleri ve şehirleri listeler halinde işlenmiştir. Bu eserde Galatia Prima'nın metropolisi Ankara'ya bağlı altı şehir listelenmiştir. Bunlar arasında Iuliopolis ve Reganagalia/Lagania şehirleri de bulunmaktadır (Hieroclis, 1893, 696. 5).

Sykeon'un lokalizasyonunun tam olarak yapılamamış olmasına rağmen Sykeon'un, başkent Konstantinopolis'ten doğuya uzanan ana yol üzerinde ve Ankara'nın batısında bulunan Iuliopolis ile Lagania/Anastasioupolis arasında bulunduğu kesindir. Dolayısıyla Sykeon'un Ankara kırsalını temsil ettiği görülmektedir.

<sup>1</sup> Hac rehberlerinde mesafeler mil olarak verilmiş olup bir Roma mili=1485m olarak düşünülebilir. (mpm = milia plus minus – yaklaşık olarak)

<sup>2</sup> Mutatio Hycronpotamum'un Siberis nehri olduğu Ramsay tarafından ifade edilmektedir (Ramsay, 1960, s. 265, 266).

Aziz, hayatı boyunca birçok seyahat etmiş ve seyahatleri sırasında çeşitli yerleşimleri ziyaret etmiştir. Hagiografide zikredilen ve haklarında bilgi verilen yerleşimler dolayısıyla Theodoros'un hagiografisi, Ankara ve kırsalı için olduğu kadar Anadolu'nun tarihî coğrafyası açısından da oldukça önemli bir kaynak niteliğindedir. VII. yüzyılın ortalarına kadar hazırlandığı kabul edilen Theodoros'un hayat hikâyesi, bir hagiografi olmakla birlikte tarihî değeri oldukça yüksek bir kaynaktır. Sasani istilaları ve ardından Müslümanların bölgeye akınları öncesindeki döneme ait önemli bilgiler içermektedir. Dinî-Liturjik efsaneler yanında hagiografi, azizin yaşadığı yer olan Sykeon ve çevresinin topografyası, dönemin duygu dünyası, inançları (Akyol, 2023), idarî yapısı, siyasî-askerî yapısı, sosyo-ekonomik ve kültürel yapısı bağlamında kayıtlar barındırmaktadır.

### Hayat Hikâyesine Göre Ankara ve Kırsalı

III. yüzyıl krizi döneminde Ankara ve kırsalının doğudan Sasani akınlarına, kuzeyden de Gotların saldırılarına maruz kaldığı bilinmektedir. Özellikle Got istilalarının ne zamana kadar sürdüğü tam olarak bilinmemekle birlikte, Konstantinus VII Porphyrogennetus (913-959), Gotların, Diocletianos zamanında (284-305) Halys (Kızılırmak) nehrine kadar ulaştıklarını kaydetmektedir (De Administrando Imperio, 53/s. 259). Arkeolojik ve epigrafik kaynaklar Got istilasının Anadolu şehirlerine olan etkisini ortaya koymaktadır. Birçok Anadolu şehrinin surları Got saldırıları nedeniyle inşa edildiği veya onarıldığı bilinmektedir (Akyol, 2022, s. 88).

III. yüzyılda Ankara ve çevresinde Gotların saldırılarının sürdüğü ortamda, Roma'nın Gotlar ve Germenler ile mücadelesini fırsat bilen Tedmür kraliçesi Zenobia'nın Ankara'yı ele geçirdiği ve Nicaea'ya kadar ilerlediğini biliyoruz. Kısa süreli olan Tedmür istilasının Got istilası kadar şiddetli olmadığı söylenebilir de Zenobia'nın şehrin taşınabilir zenginliklerini yağmaladığı düşünülebilir (Eyice, 1996, s. 245; Akyol, 2022, s. 88).

III. yüzyıldaki istilalara Galatia Eyaleti kapsamlı isyanları ve 251 yılında imparatorluğu sarsan veba salgını da eklendiğinde III. yüzyıl krizinin Ankara ve kırsalı için derinliği anlaşılabilir. Bu olumsuz şartlar bölgenin ziraî ve askerî insan gücünde bir azalmaya sebep olmuş olmalıdır.

Ankara şehrine refah ve zenginlik getiren yollar, bilhassa doğu-batı anayolu, imparatorluk ordularına hizmet etmenin yanında, zaman zaman Ankara'nın istila edilmesine yol açan düşman ordularının geçişine de hizmet etti (Akyol, 2022, s. 89). Ankara'da III. yüzyıl istilalarından zarar gören yapıların yenilenmesi ile şehrin yaralarını sardığı ve VII. yüzyılın ilk çeyreğindeki Sasani istilasına kadar şehir ve çevresinin düşman istilasından uzak, istikrarlı bir dönem yaşadığı görülmektedir. Theodoros'un hayat hikâyesinin yazıldığı süreç (yaklaşık 613-643) Sasani ve ardından İslâm ordularının Ankara ve kırsalına nüfuz ettikleri bir dönem olduğundan hayat hikâyesinde istilalar öncesi siyasî-sosyal gerginlik ve istilaların bölgeye olan etkisi görülebilmektedir. Dolayısıyla Theodoros'un hayat hikâyesi istila dönemine geçişin bir göstergesidir.

### Siyasi ve İdari Yapı

Theodoros, İmparator Iustinianos (527-565) döneminde dünyaya gelmiş, II. Iustinos (565-578), Tiberios (578-582), Mavrikios (582-602), Phokas (602-610) ve Herakleios (610-641) dönemlerini yaşamıştır. Theodoros'un dünyaya geldiği Iustinianos dönemi tüm Hristiyanları bir bayrak altında toplama, inançta birlik sağlama ve yapısal kalkınma çabalarının gerçekleştiği bir dönemdir. Ancak Iustinianos'un imparatorluğu eski görkemli günlerine döndürme çabaları başarılı olamadı ve bu dönem insanı dış tehditler, doğal

afetler ve salgınlar gibi kriz dönemlerini sürekli olarak deneyimledi. Iustinianos'un çabalarının sonuçsuz kalması ve yüzyıllarca süren güvenlik ortamından kaos dönemine geçiş ortamında yaşamını sürdüren azizin, ölümünden kısa süre sonra yazılan hayat hikâyesinde kötü günlerin geleceği, azizin bir kehaneti şeklinde işlenmektedir. Zira Iustinianos'un ölümüyle başlayan ve Herakleios'un tahta geçmesine kadar olan süreç, Bizans tarihinin en kasvetli dönemlerinden biri olarak kabul edilir (Vasiliev, 2016, s. 203).

Theodoros'un hayat hikâyesinde bahsedilen imparatorlar Iustinianos, Tiberios, Mavrikios, Phokas ve Herakleios'tur. İmparatorların meşruiyet kaynaklarından birinin de dindarlık olduğu, imparatorlardan bahsedilirken hepsinin isminden önce "εὐσεβούς (dindar)" kavramının kullanılmasından anlaşılmaktadır. Theodoros, Iustinianos'un saltanatının başlarında imparatorun fermanını taşıyan Kosmas adlı bir imparatorluk görevlisinin oğlu olarak dünyaya geldi. Theodoros altı yaşına geldiğinde annesi, onu imparatorun hizmetine girmesi için Konstantinopolis'e götürme hazırlığı yaparken rüyasında Şehit Aziz Georgios'u gördü ve Aziz, Theodoros'un annesini bu yolculuktan alıkoydu. Böylelikle Theodoros'un Sykeon ve çevresindeki hayatı, Aziz Georgios kültü merkezli olarak Iustinianos döneminde başladı (Vie de Theodore de Sykeon, 5. 1-20).

İmparator Tiberios'tan sonra Mavrikios'un imparatorluk tahtına oturması, hagiografide azizin bir kehaneti şeklinde anlatılmaktadır:

"...İmparator Tiberios, Mavrikios'u general olarak atayıp Perslere karşı savaşması için doğuya gönderdi. Mavrikios, Persleri mağlup ettikten sonra imparator tarafından ona, başkente dönmesi emredildi. Galatia bölgesinden geçerken İsa'nın hizmetkârının [Theodoros] şöhretini duydu. Bu sırada Theodoros mağarasında inzivaya çekilmişti. Mavrikios, kardeşi Petros ve emrindekiler ile birlikte tepeye çıktı ve azizin ayaklarına kapanıp dua istedi. Kutsanmış adam ona ayağa kalkmasını söyledi ve Tanrı'ya onun için dua etti. Sanki ilahi vahiy ile Mavrikios'a şöyle dedi: "-Oğlum, kutsal şehit Georgios'a dua etmeye devam edersen, yakında büyüklüğünü öğreneceksin. Çağrıldığımız imparatorlukta görevinizi yapın; ancak yüksek makamlara ulaştığınızda, yoksulların ihtiyaçlarını unutmayın". Mavrikios, tam olarak hangi makama ulaşacağını sorduğunda, aziz onu arkadaşlarından ayırdı ve ona imparator olacağını açık bir şekilde söyledi. Mavrikios ve beraberindekiler Azizin duasını aldıktan sonra sevinçle [Sykeon'dan] ayrıldılar ve Konstantinopolis'e ulaştılar. Kısa bir süre sonra azizin kehaneti gereği Tiberios'un ölümü üzerine Mavrikios, imparatorluk tahtına oturdu ve Theodoros'un sözlerini hatırlayıp, kendisine ve imparatorluğuna dua etmesini rica eden bir mektubu azize gönderdi. Mektubunda bir istekte bulunmasını istedi. Theodoros, başrahip Philomenos'u imparatora gönderdi ve ayrıca manastırdan yardım uman fakirlerin ihtiyaçlarını karşılamak üzere az miktarda da olsa yiyecek hediyesini güvence altına almak için bir mektup yazdı. İmparator mektuba karşılık olarak manastıra yılda 600 modii<sup>3</sup> buğday hibe etti ve Theodoros'a bir kadeh gönderdi..." (Vie de Theodore de Sykeon, 54. 1-33)

Mavrikios'un imparator olmadan önce imparatorluğun doğu cephesinde Sasanilere karşı mücadele ettiği tarihî kayıtlardan bilinmektedir. Mavrikios imparatorluğunun öncesinde dört yıldır bulunduğu Sasani cephesinde orduyu kapsamlı biçimde yeniden örgütlemiş ve askerlere nefes aldırarak umut vermişti (The History of Theophylact Simocatta, 1986, II. 9. 1-4; Timothy, 2011, s. 151; Norwich, 2013, s. 223). Hayat hikâyesinde geçen Mavrikios (Μαυρικίος)'un kardeşi Petros (Πέτρος)'un varlığını da kaynaklardan biliyoruz (The History of Theophylact Simocatta, VI. 11. 2). Zira Mavrikios kardeşi Petros'u önemli makamlara getirmiş ve Petros'un, Mavrikios'a yakınlığı ölümüne neden olmuştu (The History of Theophylact Simocatta, VIII. 13. 2; Theophanes, s. 418, 419; Norwich, 2013, s. 228). Sykeon'un doğudan başkente giden ana yol üzerinde bulunduğu düşünüldüğünde bu ziyaret ihtimal dahilindedir. Mavrikios'un Theodoros'u ziyareti, adı

<sup>3</sup> 1 modius: 8,73 libre; 1 libre: 453,59237 gram.

kehanetler ile anılmaya başlanmış olan azizi ziyaret ederek bölge insanını hoşnut etme, yanına çekme ve varlığını meşrulaştırma çabası olarak düşünülebilir. Metne göre Mavrikios, imparatorluk makamına geldiğinde Sykeon'daki manastıra yardım ederek Theodoros ile olan bağlılığını da devam ettirmiştir. Bu durumda kırsaldaki muhtaçlar ile imparatorluk arasında Theodoros, bir aracı vazifesi görmüştür. Hagiografiye göre Mavrikios ile Theodoros arasındaki bağ, Mavrikios'un tahttan indirilmesine kadar devam etmiştir. Theodoros, başkente gidip Mavrikios'u ziyaret etmiş, Patrik Kyriakos ile görüşmüş ve bu sırada birçok kehanetler gerçekleştirmiştir (Vie de Theodore de Sykeon, 82-96). Hagiografiye göre Theodoros, Mavrikios'un öldürüleceğini ve onun ölümünden sonra daha kötü şeyler olacağını Mavrikios'un ölümünden bir gün önce manastırdaki öğrencilerine bildirdi (Vie de Theodore de Sykeon, 119). Mavrikios'un öldürülmesi ve Phokas'ın tahtı ele geçirmesinden bahsedildikten sonra Phokas'ın yeğeni Domnitiolos (Δομνιτιόλου)'un Perslere karşı görevlendirilmesi ve imparatorun kayınpederi Sergios (Σεργίου)'un Domnitiolos'a bir komplo kurduğu, bu gelişmeler üzerine Domnitiolos'un, doğudaki düşmanlar ve Sergios'un komplosu karşısında yolculuğuna devam etmeye cesaret edemediği, Sykeon'daki manastıra gelerek Theodoros'un duasını istediği ve Theodoros tarafından yoluna devam etmesi konusunda cesaretlendirildiği kaydedilmektedir (Vie de Theodore de Sykeon, 120). Mavrikios'un öldürülmesi ve Phokas'ın imparatorluk tacını giymesinin akabinde Leontios'un başkente çağrıldığını, yerine Domentziolos'un general olarak atandığını ve Sasanilere karşı mücadeleyi üstlendiğini dönemin diğer kaynaklarından da biliyoruz (Theophanes, s. 429, 430, Sergius'un komplosunun içeriği hakkında bilgi sahibi değiliz).

Mavrikios'un tahttan indirilişi, Diocletianus'un 284 yılındaki darbesinden bu dönemde kadar doğuda şiddet içeren ilk başarılı azil olarak kabul edilmektedir (Mitchell, 2016, s. 612). Phokas, halk nezdinde illegal bir hükümdar olarak algılanıyor, halkın hoşnutsuzluğu, doğu bölgelerindeki monofizit toplumların dinî anlaşmazlıklarıyla da pekiştiriliyordu (Mitchell, 2016, s. 612).

Phokas döneminin genel havasını yansıtan birkaç örnek hagiografide bulunmaktadır. Phokas'a karşı isyan etmekle suçlanan doğuştan Kapadokyalı olan Georgios adlı bir adam, zincirlerle bağlı bir şekilde imparatorluk muhafızları ve askerleri eşliğinde Sykeon'un üzerinde bulunduğu ana yoldan geçerken onun İmparator Phokas'a karşı ayaklanma başlatmakla suçlandığı söylendi. Georgios, azizin şöhretini duyduğundan onun duasını almak üzere muhafızlarla birlikte tepeye çıktı ve azizin duasını alarak yanından ayrıldı. (Burada Georgios'un zincirlerinin çözülmesi, kaçabilecek iken Theodoros'un telkinleri ile kaçmaya teşebbüs etmediği şeklinde bir mucize de bölümde anlatılmaktadır. Bkz. Vie de Theodore de Sykeon, 125). Hagiografideki bu olaya istinaden insanların Phokas'tan memnun olmadığını ve ülkede ayaklanmaların varlığı düşünülebilir. Yine Theodoros'un Phokas dönemindeki Konstantinopolis ziyaretinde Phokas ile yaşadıkları, imparatorun yönetiminden halkın hoşnut olmadığını göstermektedir. Hayat hikâyesine göre Theodoros, Mavrikios döneminde olduğu gibi Phokas döneminde de başkente gitti. Bu ziyaretinde kendisini Patrik Thomas (Θωμάς ὁ πριμάρχης) karşıladı. İmparatoru hastalığından dolayı ziyaret etti ve dua ederek onu hastalığından kurtardı. Phokas, Theodoros'tan imparatorluğu için dua istediğinde Theodoros, Phokas'a duaların kabul olmasını istiyorsa adam öldürmeye ve kan dökmeye son vermesi hususunda nasihatte bulundu ve Phokas bu sözler üzerine hiddetlendi (Vie de Theodore de Sykeon, 133).

Georgios'un ayaklanması ve Theodoros'un Phokas'a nasihatleri birlikte değerlendirildiğinde imparatorluğun genelinde olduğu gibi Phokas yönetiminden Ankara ve kırsalındaki ahalinin de memnun olmadığı anlaşılabilir. Yine Theodoros'un



başkentte Patrik Thomas ile görüşmesi sırasında kutsal kiliselerin ıssızlaşması, devlet için kritik dönemlerin başlaması, barbar halkların istilaları, çok kan dökülmesi, halkın yıkım ve esarete uğraması ve en önemlisi de düşmanın gelişinin yakın olduğuna dair sözleri (Vie de Theodore de Sykeon, 134), hagiografinin yazıldığı VII. yüzyılın ilk yarısında bölge insanının gelecekte endişeli olduklarını göstermektedir.

Theodoros'un, İmparator Herakleios'un saltanatının üçüncü yılında (613) vefat ettiği (Vie de Theodore de Sykeon, 170. 24-28) ve Herakleios ile de görüştüğü kaydedilmektedir. Hayat hikâyesinin Herakleios dönemi açısından önemi, Herakleios'un hükümdarlığının başında, Phokas devri komutanlarını bertaraf etmesi ve tahtını sağlama alması süreci hakkında bilgiler bulunmaktadır (Hagiografideki veriler dönemin diğer kaynaklarında da bulunmakta olup Herakleios'un saltanatının başlangıcındaki olaylar hakkında detaylı anlatım için bkz. John of Nikiu, 1916, CVII-CX). Ekim ayının yedisinde (610) Phokas'ın tahttan indirildiği ve Herakleios'un hükümdar ilan edildiği haberi Sykeon'a ulaştı. Herakleios tahta oturduğunda Phokas'ın kardeşi ve muhtemelen Magister militum per Orientem olan Komentiolos/Κομεντιόλου, Ankara'yı kendine hareket merkezi yaparak büyük bir ordu ile Anadolu platosunda etkin bir durumda idi (Vie de Theodore de Sykeon, 152. 19-27; Herakleios'un imparatorluğunu sağlamlaştırması ve Komentiolos ile mücadelesi için bkz. Kaegi, 2003, s. 47vd.). Komentiolos'un Ankara'da Herakleios'a isyan ettiği bilgisinin hagiografide bulunması, isyanın Sykeon'da da heyecan uyandırdığını göstermektedir. Hayat hikâyesine göre Theodoros ile Herakleios iki defa görüştüler. İlk görüşme Herakleios'un hükümdarlığının başında Patrik Sergios ile birlikte imparatorun huzurunda gerçekleşti ve Theodoros, imparatoru tebrik ederek onun için dualar etti (Vie de Theodore de Sykeon, 155). İkinci görüşme ise Theodoros'un son zamanlarında Sykeon'da gerçekleşti. İmparator Herakleios, Sasanilere karşı harekâtında Antiocheia'ya ilerlerken azizin duasını almak için manastıra geldi. Theodoros, imparator için dualar ettikten sonra ona buğday unundan yapılan ekmekler, elmalar ve seçme şaraplar verip yemeğe davet etti. Ancak imparator acelesi yüzünden hem yemek teklifini hem de kendisine sunulan hediyeleri kabul etmeyerek, hediyelerin dönüşte alması için saklanmasını rica etti. İmparatorun bu tutumu Theodoros'u üzdü ve hediyeleri almamasını, imparatorun düşman karşısındaki mağlubiyetinin göstergesi olarak yorumladı. Yine burada Theodoros, hayat hikâyesinin yazarı Georgios'a imparatorun uzun yaşayacağını ve otuz yıl hüküm süreceğini bildirdi (Vie de Theodore de Sykeon, 166). İmparatorun uzun saltanatı da Theodoros'un bir kehaneti olarak algılanıyor.

Sasanilere karşı harekete geçmeden önce Herakleios'un, Komentiolos'un isyanı ile uğraşmak zorunda kaldığını görüyoruz. Bu isyanı, Foss'un ifadesiyle, olayların ortasında kalan Sykeonlu Theodoros'un hayat hikâyesinden öğrenebiliyoruz. İmparator, isyanı diplomasi yoluyla bastırmaya çalışmış ve Komentiolos'a elçi olarak bir keşiş göndermişti. Bu özel görevli keşiş, ana yol üzerinde bulunan Sykeon'dan geçerken Theodoros ile görüşmüş ancak Komentiolos'u isyandan vazgeçirememişti. Bunun üzerine Herakleios, Mavrikios döneminde Sasani sınır komutanı olan Philippicos'u, Komentiolos ile görüşüp isyandan vazgeçmesini sağlamak üzere göndermişti. Philippicos, isyancıların askerî harekâtını yakından takip ederken Komentiolos'un adamları tarafından tutuklanmış ve Komentiolos'un kışlık karargâhı olan Ankara'ya getirilmişti. Komentiolos, birliklerini Herakleios'a karşı nihai karşılaşmaya hazırlayarak batıya doğru yürüdüğü sırada yanında bulunan Armenian ordusunun komutanı/Magister militum per Armenian tarafından suikast düzenlenerek öldürüldü (Foss, 1977, s. 69; Kaegi, 2003, s. 65; Akyol, 2022, s. 100, 101). İmparator isyanın son bulmasıyla kısa sürede Anadolu'nun tamamına hâkim oldu (610/611). Doğu orduları komutanlığına/Magister militum per orientem Komentiolos'un yerine Priskos atandı. Herakleios döneminde Ankara ve kırsalının Sasanilere karşı mücadele için doğu sınırları ile başkent arasında seyahat eden ordulara ev sahipliği

yaptığı ve askeri bir hareketliliğin olduğu görülmektedir. VI. yüzyılın sonu ve VII. yüzyılın başında Ankara'nın, Armenia ve Syria'nın tehdit altındaki sınırlarına kolay ulaşım imkânı sağlayan stratejik konumundan dolayı doğu ordularının kışlık karargâhu olduğu bilinmektedir. Roma'nın doğu sınırları ile olan münasebetlerinde önemli askeri açıdan önemli olan şehir, Herakleios ve daha sonraki dönemlerde de bu işlevini ifa edecektir.

Hagiografinin yazarı Theodoros'un öğrencisi Eleusios Georgios, Theodoros'un Sasani (metinde Pers/Περσ olarak geçiyor) istilasını önceden haber verdiğini ve gerçekleştiğini de anlatıyor. Anlatıya göre; Theodoros, Permataia (Περματαία) köyünden olan öğrencisi Leontios (Λεόντιος)'a Perslerin bölgeyi istila edeceğini ve kendisinin de onlar tarafından öldürüleceğini daha önceden söylemişti. Sasaniler Ankara kırsalında etkili olduğu sırada Leontios, hücrelerinden çıkmayı ve inzivaya ara vermeyi reddettiği için hücrelerinde şehit olarak Persler tarafından öldürüldü (Vie de Theodore de Sykeon, 49. 15-23). Dolayısıyla Eleusios Georgios, bölgedeki Sasani istilasının canlı şahididir.

Theodoros'un ölümünden hemen sonra Sasanilerin Herakleios döneminde Anadolu'da iki büyük istila gerçekleştirdiği bilinmektedir. Bunlardan birincisi 615 yılında; diğer ise 622 yılında gerçekleşmiştir. 615 yılında Şahin komutasındaki Sasani ordusu, Anadolu'yu boydan boya geçerek Kadıköy'e kadar ulaştı (Abu'l-Farac, 1999, s. 169; Akyol, 2022, s. 101). Bizans'ın savunma sisteminin çöktüğünü gösteren bu istiladan Ankara'nın nasıl etkilendiği bilinmemektedir. Sasaniler, muhtemelen bu seferde ana yolu kullandılar ve Ankara'ya da saldırdılar. Ancak kaynaklarda bu istilanın kente olan etkisine dair bir bilgi bulunmamaktadır. 622 yılındaki istila, Ankara'yı da doğrudan vurmuş ve şehir için III. yüzyıldan bu yana yaşanan en büyük yıkım olmuştur. Genel olarak 622 yılında gerçekleştiği kabul edilen (Seferin tarihlendirilmesi hakkında kaynaklardaki veriler ve yorumlaması için bkz. Akyol, 2022, s. 102) ikinci büyük istilada Sasani komutanı Sharbaraz/Şehribaz, Anadolu'ya bir sefer düzenlemiş, Ankara'ya ulaşmış ve şehri ele geçirmiştir. Ankara'dan hareketle batı Anadolu'ya ilerleyerek Rodos adasını zapt etmiştir (Agapius, s. 198; Süryani Mihail Vekayinamesi, 1944, s. 5). Theodoros'un hayat hikâyesinde yukarıda aktardığımız olay, Sasani istilasının şehrin kırsalında da etkili olduğunu göstermektedir. Ankara'da Sasani istilasını, arkeolojik olarak bir yanık tabakası ile belirlenmektedir. Çankırıkapı Roma Hamamı'nda 1938 yılında TTK tarafından yapılan sondaj çalışmalarında ortaya çıkarılan kül/yanık tabakası, burasının büyük bir yangından zarar gördüğünü ortaya koymuştur. Yapılan kazı çalışmalarında elde edilen bulgular, Roma Hamamı'nın Sasani istilasını sırasında yakılarak yıkıldığını göstermektedir. Kazılarda bulunan sikkelerden de bu durum görülebilmektedir. Sikkeler, III. yüzyıldan Herakleios döneminin başına kadar düzenli olarak devam etmesine rağmen Herakleios dönemi başından itibaren birden kesilirler. Dolayısıyla hamam kompleksi, Sasaniler tarafından yıkılmış ve uzunca bir süre tekrar inşa edilmemiştir. Daha sonra nispeten küçük boyutta yeniden inşa edilmiştir. Şehir surları içerisinde bulunan ve dönemin en önemli yapılarından biri olan hamamın tahrip edilmesi ve terk edilmesi, küçük ölçekte de olsa, uzunca bir süre yeniden yapılamaması, şehrin içinde bulunduğu olumsuz şartları göstermesi bakımından önemlidir (Akyol, 2022, s. 102).

Sasani istilasına tedbir olarak şehir surlar içinde müstahkem bir hale (III. yüzyıl krizinde olduğu gibi) dönüştü ve bu süreçte kırsalın güvenliği ortadan kalktı. Kırsalda güvenliğin ve otoritenin ortadan kalktığının bir göstergesi de Herakleios'un Sasaniler önünde geri çekilişi sırasında Sykeon'da bulunan Aziz Theodoros ve Aziz Georgios'un kalıntılarının Konstantinopolis'e götürülmesidir. Theodoros ve Georgios'un hatrası bu nakilden sonra Konstantinopolis'te "Sikeote" olarak adlandırılan Agios Georgios Manastırı'nda yaşamaya devam etti (DowlingSoka, 2020 s. 5, 47). Sasani istilasının

ortadan kalkması sonrasında muhtemelen manastır yeniden canlanmış ve Eleusios manastırda keşiş olarak kalmıştır.

Theodoros'un hayat hikâyesinde İmparator Iustinianos, Mavrikios, Phokas ve Herakleios dönemlerine dair mucizeler arasında verilen siyasi-askeri bilgilerin tarihî akışa uygun olduğu görülmektedir. Adı geçen imparatorlar dönemine dair anılan isimlerin (Patrik Kyriakos, Domentziolos, Sergios, Komentiolos...vs.) faaliyetleri ile birlikte gerçeklik içinde verilmesi, metni bir hagiografi olmanın ötesine geçirip tarihî bir kaynak haline getirmektedir.

Hagiografide mekânsal olarak Sykeon köyü merkeze alınmış ve diğer yerleşimler Sykeon'a olan uzaklığı ile kaydedilmiştir. Biyografi yazarının bölge insanı olması, onun verdiği bilgilerin sıhhatini artırmaktadır. Sykeon'un bağlı bulunduğu idari birimleri anlatırken kasabalar, şehirler, eyalet ve eyalet merkezi zikredilmektedir.

Doğu Roma idari teşkilatının tarihî süreç içerisinde değişime uğradığını biliyoruz. Hayat hikâyesinde Sykeon'un idari olarak Anastasioupolis kasabasına bağlı olduğu ve kasaba merkezine on iki mil uzaklıkta bulunduğu; Anastasioupolis'in de Galatia Prima eyaletinin metropolisi Ankara'ya bağlı olduğu kaydedilmektedir (Vie de Theodore de Sykeon, 3. 1-3). Sykeon'dan geçen imparatorluk ana yolu Ankara'ya ulaşmakta idi ve Ankara, başpiskoposluk merkezi, eğitim manastırları bulunan, açık bir şekilde bölgenin lider şehri konumunda idi. İmparator Diocletianus zamanına kadar devam eden ve III. yüzyıl krizi olarak anılan dönemin yaralarını sarmak için adı geçen imparator köklü reformlar yapmak zorunda kaldı. Daha önceki eyaletleri daha küçük bölgelere ayırarak on iki dioecesis oluşturdu. Ankara'nın merkezi bulunduğu Galatia Eyaleti, Galatia Prima ve Galatia Secunda/salutaris isimleriyle ikiye bölünmüş oldu. Bu idari düzenleme ile Galatia Prima'nın metropolisi Ankara; Galatia Secunda'nın metropolisi ise Pessinus oldu (Hieroclis, 696. 5; Cramer, 1832, s. 85; Akyol, 2022, s. 207). Bu düzenlemeyle Galatia Prima, consularis (κονσουλάριον) unvanlı yüksek bir vali tarafından yönetilen, merkez Ankara olmak üzere altı küçük şehri (ταβία / Tavium, 'Ασπινα / Bala - Şedidhöyük, Κίννα / Bala - Karahamzalı?, 'Ρεγαναγαλία / Reganagalia / Lagania - Beypazarı, 'Ρεγέμνηξος / Regemnezus - Minizus - Güdül - Çağ?, 'Ηλιοπόλις / Iulio polis / Nallıhan - Çayırhan) ve kırsalını kapsayan bir eyalet haline getirildi (Akyol, 2022, s. 207). Anadolu'nun idari teşkilatı anlamında hayat hikâyesinde verilen bilgilerin, dönemin idari teşkilatı hakkında bilgi veren diğer kaynaklar ile uyumlu olduğu görülmektedir. Bu durum, hayat hikâyesinin yazarının bölge insanı olduğunun da bir göstergesidir.

İstilalara karşı Roma'nın kendini savunmak amacına dayanan thema sisteminin uygulanmasının hemen öncesine kadar Diocletianus döneminde yapılan idari düzenlemenin Ankara ve çevresi için geçerli olduğu görülmektedir. Eyalet merkezi ve eyalet şehirleri ile Sykeon'un konumu ile ilgili giriş başlığında kaydettiğimiz birçok köy yerleşimi de VII. yüzyılda bu isimler ile anılmaktaydı.

Metinde geçen Galatia (Γαλατία), Pontus (Πόντος), Bithynia (Βιθυνία) gibi yer adları, Anadolu'nun tarihî coğrafyası açısından kültürel devamlılığı göstermektedir.

### Sosyal Hayat

Hayat hikâyesinde Theodoros'un mucizelerinin çoğunluğunda tarlalara ve bahçelere zarar veren kuraklık, dolu, sel, çekirgeler ve haşereler üzerine olması, bölge insanının ekonomik etkinliğinin tarım ve hayvancılık olduğunu göstermektedir. Hayat hikâyesinde Sykeon'da ve çevre köylerdeki çiftçilerin faaliyetlerini etkileyen olumsuz durumlarda Theodoros'a başvurduğunu görüyoruz. Hayat hikâyesindeki bir örnek şöyledir:

“...Mazamia (Μαζαμία) köyünde haziran ayında büyük bir çekirge sürüsü ortaya çıktı ve bölgeyi bir bulut gibi kapladı. Yaz mahsullerine ve üzüm bağlarına zarar verdi. Köylüler bu bela başlarına geldiğinde, daha önce Aziz'in gerçekleştirdiği mucizeleri bildiklerinden hep birlikte ona geldiler, ayaklarına kapandılar ve gelmesini rica ettiler. Aziz onları rahatsız eden bu hastalıktan kurtarmak için onlarla birlikte gitti. Katolik kilisesi olan St. Irenikos (Αγίου Ειρηνικού)'ta konakladı. Ertesi gün ovada dini bir alayı yönetti. Köylülere belirli bir yerde durmalarını ve Rabb'e merhamet için dua etmelerini söyledi. Kendisi de eline üç çekirge aldı ve onlar için dua etti. Dua ederken elindeki üç çekirge öldü; şükrettikten sonra şöyle dedi: Kiliseye dönelim, çünkü Rab merhametini hızla gösterecektir.” Ve böylece kutsal ayın tamamlandıktan sonra Aziz Irenikos kilisesine döndüler. Ertesi gün köylüler ovaya gittiklerinde bütün çekirgeleri ölü buldular...” ( Vie de Theodore de Sykeon, 36. 1-23)

Hayat hikâyesine göre Theodoros, inzivada kullanmak üzere bir demir kafes yapmasını Mossyna köyünde bulunan demirci ustasından istemişti. Köyün insanları da kafesin yapılabilmesi için demirciye tarım aletlerini götürerek yardım ettiler (Vie de Theodore de Sykeon, 27. 1-5). Köylüler, Theodoros'un inzivaya çekileceği mekânda kendi paylarının da olmasını istediklerinden demir kafese materyal sağladılar. Köylülerin bu amacı gerçekleştirebilmek için ellerinde bulunan demir aletleri vermeleri bir fedakârlık olarak okunabileceği gibi bahsi geçen köylülerin çiftçilik mesleğini icra ettikleri de anlaşılabilir.

Hayat hikâyesinde köylülerin öküz arabası ile taşımacılık yaptığı (Vie de Theodore de Sykeon, 56. 3-18), başka bir olayda cezalandırmak amacıyla kullanılan kırbacın öküz derisinden yapıldığı (Vie de Theodore de Sykeon, 116. 17), 542 yılındaki vebadan etkilenen öküzlerin de Theodoros tarafından kurtarıldığı kayıtları (Vie de Theodore de Sykeon, 45. 13), şehir ve kırsalında öküz yetiştirildiği ve zirai maksatlı kullanıldığını göstermektedir. Öküzlerin çektiği arabalar ile kilise yapımı için kireç taşındığı kayıtdan hareketle hayvanlardan taşımacılıkta da faydalandığını görüyoruz. Zira Galatia'da öküz boyunduruğu ve pulluk tasvirli mezar taşları da bu durumu desteklemektedir. Tarımda makineleşmenin yaygınlaşmadığı XX. yüzyılın ortalarına kadar şehir ve kırsalında öküz yetiştiriciliği ve tarımda kullanımı söz konusudur. Bölgede yetiştirilen diğer bir hayvanın da deve olduğu, hayat hikâyesindeki bazı bölümlerden anlaşılmaktadır. Aslında deve yetiştiriciliğinin Roma-Bizans Anadolu'sunda sıradan bir etkinlik olduğu bilinmekle birlikte hayat hikâyesindeki kayıtlar da bu durumu desteklemektedir. Hayat hikâyesine göre, Theodoros'un babası Kosmas, Iustinianos döneminde imparatorluk görevlisi idi ve develer üzerinde yaptığı akrobatik hareketleriyle tanınmaktaydı (Vie de Theodore de Sykeon, 3. 13, 14). Bizans dönemi Ankara ve kırsalında devenin yetiştirilen diğer hayvanlar gibi sıradan bir hayvan olduğu ve sonraki dönemlerde de şehir ve kırsalında devenin kullanıldığına dair kayıtlar mevcuttur. Daha çok ulaşım amacıyla kullanılmış olan develerin, şehir ve kırsalındaki varlığı uzun süre devam etmiştir (Akyol, 2022, s. 251). Theodoros, vahşi atları ve katırları da arabaya koşulmak veya binmek için uysal hale getirmişti (Vie de Theodore de Sykeon, 99. 1-11). Yine Theodoros'un hızlı bir koşucu olduğunu aktarırken hayat hikâyesinin yazarının, azizin bahis için atlar ile üç millik bir koşu yaptığı ve onları geride bıraktığını aktarması (Vie de Theodore de Sykeon, 13. 24-26), at yetiştiriciliğinin yanında bölgede bahisle at yarışı yapıldığını da göstermektedir.

Hayat hikâyesine göre Ankara ve kırsalında canlı bir zirai hayatın varlığı görülmektedir. Bu bağlamda Sykeon ve çevredeki köylerdeki en önemli ekonomik etkinliğin tarım ve hayvancılık olduğunu söyleyebiliriz. Theodoros'un manastırını inşası sırasında işçiler çalıştırdığını biliyoruz. Bu işçilerin de tarlada çalışmak zorunda olmadıkları sürelerde artı gelir elde etmek için çalışan kırsaldaki köylüler olduğu düşünülebilir.

Hem Theodoros'un hem de onun hayatını kaleme alan öğrencisi Eleusios Georgios'un temel düzeyde eğitim aldıkları anlaşılmaktadır. Theodoros sekiz yaşında iken annesi tarafından okula başlatıldı. Onun eğitimde diğer çocuklardan daha ileri olduğu da kaydedilmektedir. Burada önemli olan temel düzeyde, muhtemelen dinî eğitim veren bir kurumun köyde bulunuyor olmasıdır (Vie de Theodore de Sykeon, 5. 20-28). Bir hastalıktan muzdarip olan bir kadının oğlunun Enistratos (Ενίστρατος) olarak da adlandırılan Mossynon (Μοσσύνων) köyünde öğretmen olduğu kayıtlıdır (Vie de Theodore de Sykeon, 26. 11-13). Sykeon'da olduğu gibi diğer köylerde de okulun varlığı anlaşılmaktadır.

Theodoros'un onu çok seven ve kendisine rol-model olarak gören Blatta (Βλάττα) isminde küçük bir kız kardeşi vardı. Theodoros, annesi evlenip Ankara'ya gittikten sonra sahipsiz kalan kız kardeşini rahibe olarak yetişmesi için metropol Ankara'da bulunan Petris (Πετρις) Rahibe Manastırı'nın rahibelerine teslim etti (Vie de Theodore de Sykeon, 25. 14-18). Bu kayıttan hareketle Ankara'da Petris adında bir rahibe manastırının var olduğu ve kırsaldaki sahipsiz kalan kızların da manastırın insan kaynağını oluşturan bir grubu oluşturduğu görülmektedir. Hayat hikâyesinde Ankara kırsalında ekonomik etkinlikler hakkında da bilgiler bulunmaktadır. Theodoros'un doğduğu Han, Hac Yolu üzerinde bulunmakta idi ve Ankara ile başkent arasında yolcular için bir durak işlevi görüyordu. Sykeon'dan geçen bir imparatorluk otoyol sisteminin varlığı başkent ile doğu sınırları ve özellikle Ankara arasındaki iletişimi arttırmakta ve seyahat kolaylığı sağlamaktaydı. Theodoros'un annesi, anneannesi ve teyzesi bu hanı işletiyorlardı. Han işleten bu kadınlar handa fahişelik mesleğini icra ediyorlardı (Vie de Theodore de Sykeon, 3. 4-10). Fahişelik, din adamları tarafından onaylanmasa da vergilendirmeye bağlı yasal bir kimliğe sahipti. Diğer meslek gruplarından olduğu gibi fahişelerden de collatio lustralis vergisi alınıyordu (Akyol, 2022, s. 240). Ankara toplumunun Hristiyanlık öncesinde fahişeleri dışladığına ve gayri insani muamelelere maruz bıraktığına dair açık bir kayıt olmamakla birlikte Theodoros'un bir dini figür oluşu ile annesi ve diğer kadınların fahişeliği bıraktıkları görülmektedir (Vie de Theodore de Sykeon, 6. 4). Theodoros'un hayat hikâyesinde olağanüstü anlatılar (içine iblis/şeytan giren kişilerden iblisi/şeytanı çıkarma gibi) içerisinde, iblis tarafından Theodoros, bir fahişenin çocuğu olmakla aşağılanmaktadır (Vie de Theodore de Sykeon, 18. 25; 84. 18). Hayat hikâyesine göre handaki kadınlar, fahişelik mesleğini bırakarak dindarlık yolunu seçmişler ve böylelikle saygınlık kazanmışlardır (Vie de Theodore de Sykeon, 6. 3-5). Bu dönemde fahişeliğin Ankara ve kırsalında sosyal tabakalaşma içerisinde altlarda bulunduğu ve Hristiyanlığın fahişeleri yeraltına itmiş olduğu söylenebilir. Hayat hikâyesinde handaki kadınların fahişeliği bıraktıktan sonra da hanı işletmeye devam ettikleri görülüyor. Ankara ve çevresi için başka bir kayıt bulunmamasına rağmen Urfa'da hanlar ve fahişelik ilintisi hakkında bir bilgi vardır. Piskopos Rabbula (412-435), Urfa'ya giden papaz, rahip ve diyakozların kilise misafirhaneleri veya manastırların dışında herhangi bir yerde ve özellikle hanlarda konaklamalarını yasaklamıştı (Akyol, 2022, s. 240). Bu durumda Ankara'yı çevreye bağlayan anayollar üzerinde bulunan hanlarda fahişelik mesleğinin icra edildiğini söyleyebiliriz.

Hana gelen misafirlere ve özellikle resmi görevli vali gibi üst düzey ziyaretçilere yemek hazırlayan ve yaptığı iş misafirler tarafından da takdir edilen Stephanos (Στέφανος) adlı bir aşçı bulunuyordu (Vie de Theodore de Sykeon, 6. 1-3). Ana yol üzerinde bulunan hanlarda yemek hizmetinin verildiği ve buralarda aşçılığın da bir meslek olarak icra edildiği görülmektedir.

Hayat hikâyesine göre Theodoros, inzivada kullanmak üzere bir demir kafes yapmasını Mossyna köyünde bulunan demirci ustasından istedi. Köyün insanları da

kafesin yapılabilmesi için demirciye tarım aletlerini götürerek yardım ettiler (Vie de Theodore de Sykeon, 27. 1-5). Temel ekonomik etkinliğin tarım olduğu kırsalda tarım aletleri yapan bir demircinin bulunması kırsalda yaşayanlar için önemlidir. İhtiyaçları olan aletlerin temini veya onarımı için kasaba veya şehir merkezine gitmeye gerek kalmadan nispeten yakın bir yerden ihtiyaçlarını karşılamış oluyordular. Bir köyde meşhur bir demircinin bulunuyor oluşu da kırsalda canlı bir sosyo-ekonomik hayatın varlığını göstermektedir.

Ankara'da yaşayan halkın bireysel olarak sahip oldukları rollere ve ekonomik güçlerine göre bazı sosyal gruplara ayrıldığı görülmektedir. Metinde vali, asker, memur gibi imparatorluk görevlileri ve sıradan halk zikredilmektedir. Zenginlerin Ankara'da önemli bir sosyal tabaka olduğunu, şehir yazıtlarından görebiliyoruz. Theodoros'un annesi Maria'nın Ankara'da yaşayan David isimli bir protiktor ile evlenmesi olayından zenginlerin şehirde VI. ve VII. yüzyılda da etkin bir grup olduğunu görüyoruz.

Metinde kırsalda yaşayan yaban hayvanları hakkında da bilgiler bulunmaktadır. Theodoros'un çocukluğunda Aziz Georgios makamına gizlice gitmesi ailesini endişelendirmişti. Çünkü son zamanlarda çocuklara saldıran vahşi bir kurt Sykeon'a musallat olmuştu (Vie de Theodore de Sykeon, 9. 6-10). Theodoros inzivada iken mağarasının önüne bir kurdun (Λύκος) geldiğini ve hizmetkâr (σμηρῆτης) Marinos'u korkuttuğu kaydı bulunmaktadır (Vie de Theodore de Sykeon, 30. 20-24). Bu kayıtlardan Sykeon köyünün yukarısındaki tepede bulunan Aziz Georgios makamının (ki Theodoros, daha sonra manastırını da buraya inşa etmişti.) etrafındaki yaban hayatının korkulan bir canlısı kurtlar idi. Bugün dahi hayvancılık ile uğraşan nüfus için korkulan bir hayvan olan kurt, Ankara kırsalının yaban hayvanlarından. Theodoros'un yaban hayvanları ile de iletişimin olduğunu anlatan Elesios, Theodoros'un kafesteki inziva hayatı sırasında bir ayının gelip azizin elinden bir şeyler yedikten sonra kimseye zarar vermeden uzaklaştığını anlatıyor. Sykeon ve çevresi özelinde incelediğimiz Ankara kırsalında canlı bir yaban hayatının varlığı da görülmektedir.

## Sonuç

Theodoros'un hayat hikâyesi, öğrencisi ve kendisinin yetiştirdiği Georgios/Eleusios tarafından ölümünden yaklaşık otuz yıl sonra yazılmıştır. Georgios'un verdiği bilgiler, birçoğu bizzat tanık olarak aktardığı veriler olması sebebiyle güvenilir ve doğru verilerdir. Bu yönüyle VI. ve VII. yüzyıl Ankara ve kırsalı için referans olarak kullanılabilir.

İmparatorluğun istilalar öncesi düşmüş olduğu durumu, İmparatorların ve generallerin başarısızlıklarını ve siyasi çekişmeleri iblislerle dolu bir dünya olarak resmeden hayat hikâyesi, istilaların başlamasının bir işareti olarak Deccal'in gelişinin yakın olduğunu aktarmaktadır. İmparatorluğun gün geçtikçe zayıfladığı ve yabancı istilasının kendini hissettirdiği bir zamanda Sykeonlu Theodoros ve çok önceden ölmüş ancak kült haline gelmiş olan St. Georgios, insanların umut kaynakları olarak tasvir edilmiştir. Adı anılan kutsal adamlar, şehirlerin koruyucusu, savaşların kazanılmasına vesile olmaları, insanların ve hayvanların veba gibi hastalıklardan şifa bulmalarını sağlayan şifacılar olarak tasvir edilmeleri, umutsuz ortamı göstermesinin yanında, devlet kurumlarının halkın yanında olamadıklarını göstermektedir.

İmparatorların ve komutanların ziyaretleri Sykeon'un, başkentten doğuya uzanan ana yol üzerinde olduğunu göstermesinin yanında özellikle sefer öncesi gerçekleşen ziyaretler, burasının savaşta başarı kazanma vesilesi olarak başvurulacak bir yer olduğunu göstermektedir. Bu durum asker martyr olan Aziz Georgios kültü ile de ilişkilidir. İmparatorluğun doğu sınırlarının güvenliğini sağlamak için gerçekleştirdiği

seferlerin Sykeon ve metropolis Ankara'da askerî ve sosyal açıdan hareketli bir süreç başlattığı görülmektedir. Theodoros zamanında Ankara'nın istikrarlı ve salgın hastalıklar istisna tutulursa müreffeh bir şehir olduğu söylenebilir. Thema sistemi öncesi Ankara ve çevresinin idarî yapısı hayat hikâyesinde görülmektedir. Sykeon ve çevresindeki birçok yerleşim Sykeon'a olan mesafesiyle birlikte verilmiştir.

Ankara ve kırsalındaki sosyal hayat, tarım ve hayvancılığa dayanmakla birlikte çeşitli ekonomik etkinliklerin de gerçekleştirildiğini görüyoruz. Metinden hem doğal şartlar hem de doğal şartlar karşısında insanların tepkisi ve azizlerin olumsuz durumlarda oynadığı rol görülebilmektedir. Bu durum doğal şartlar karşısında insanların çaresiz olduğunu göstermektedir. Ankara ve kırsalının istilaların hemen öncesinde imparatorlukta başlayan otorite boşluğu ve çatışmalardan etkilendiği, buna rağmen şehir ve kırsalında, hayat hikâyesinde anılan birçok yerleşimden hareketle canlı bir sosyal yaşamın bulunduğu görülmektedir.

### Kaynakça

- Agapius (Mahboub) De Menbidj. (1909). *Kitab Al-Unvan*, C. 2, (haz. Alexandre Vasiliev). Paris.
- Akyol, H. (2022). *Roma-Bizans Döneminde Ankara Siyasi, Fiziki, İdari, Sosyo-Ekonomik ve Dinî Yapı*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Akyol, H. (2023). Sykeonlu Theodoros'un Hayat Hikayesi Işığında Bizans'ın Anadolu Kırsalında Dinî Hayat. *Karadeniz Araştırmaları*, 20(80), 1028-1043.
- Barchard, D. (2003). Sykeon rediscovered? A site at Kiliseler near Beypazarı. *Anatolian Studies*, 53, 175-179.
- Bozkurt, T. (2004). *Beypazarı'ndaki Türk Devri Yapıları*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Brown, P. (2006). *Chorotope: Theodore of Sykeon and his Sacred Landscape*. Hierotopy: Creation of Sacred Spaces in Byzantium and Medieval Russia, 117-124.
- Constantine Porphyrogenitus (1967). *De Administrando Imperio*, CFHB, Vol. I, (Ed. Gy. Moravcsik, İng. Çev. R. J. H. Jenkins). Washington: Dumbarton Oaks.
- Cormack, R. (1985). *Writing in Gold, Byzantine Society and Its Icons*. New York: Oxford University Press.
- Cramer, J. A. (1832). *A Geographical and Historical Description of Asia Minor*. C II, Oxford: University Press.
- Dawes, E. & Baynes, N. H. (1948). *Three Byzantine Saints, Contemporary Biographies Translated From the Greek*. Oxford: Alden Press, Basil Blackwell.
- DowlingSoka, J. (2020). *Performative Hagiography: The Life of Theodoros of Sykeon and its Seventh-Century Galatian Context*. Master Thesis. NSW Australia: Macquarie University, Faculty of Arts.
- Eyice, S. (1996). Bizans Döneminde Ankara. *Anadolu Araştırmaları*, XIV(Prof. Dr. Afif Erzen'e Armağan), 243-264.
- Vie de Theodore de Sykeon. I: Texte grec II: Traduction, commentaire et appendice. (1970). Haz. Festugière, A. J., *Subsidia Hagiographica* 48, Brussels: Société des Bollandistes.
- Gregory Abû'l-Farac (Bar Hebraeus). (1999). *Abû'l-Farac Tarihi*, (çev. Ömer Rıza Doğrul), C I. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.

- Gregory, T. E. (2011). *Bizans Tarihi*, (Çev. Esra Ermert). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Hieroclis (1893). *Synecdemos*, (ed. A. Bvrckhardt). Lipsiae: Aedibvs B. G. Tevbneri.
- Itinerarium Antonini Augusti et Hierosolymitanum* (1848). G. Parthey, M. Pinder, Berolini.
- John of Nikiu (1946). *The Chronicle*, (trans. R. H. Charles). London.
- Kaegi, W. E. (2003). *Heraclius Emperor of Byzantium*. Cambridge University Pres.
- Mattei, J.-L. (2013). *Vie de Saint Theodore de Sykeon (Beypazarı)*. İstanbul: Les Editions Isis.
- Mitchell, S. (2015), *A History of the Later Roman Empire, AD 284-641*, John Wiley & Sons, Inc., Chichester. (Eserin Türkçe çevirisi: Mitchell, S. (2016). *Geç Roma İmparatorluğu Tarihi*. Çev. Turhan Kaçar, Ankara: TTK Yayınları
- Norwich, J. L. (2013). *Bizans Erken Dönem (MS 323-802)*. İstanbul: Kabcacı Yayınvevi.
- Peutingeriana Tabula Itineraria* (1753). Vindobonae.
- Ramsay, W. M. (1960). *Anadolu'un Tarihi Coğrafyası* (Çev. Mihri Pektaş). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Süryani Patrik Mihail'in Vekayinâmesi, Birinci Kısım (622-1042)*. (1944). (çev. Hrant D. Andreasyan), (Türk Tarih Kurumu'nda henüz yayınlanmamış tercüme), Ankara.
- The Chronicle of Theophanes Confessor* (1997). (haz. Cyril Mango, Roger Scott). Oxford: Clarendon Pres.
- The History of Theophylact Simocatta An English Translation with Introduction and Notes*. (1986). Michael-Mary Whitby. Oxford: Clarendon Pres.
- Umar, B. (1993). *Türkiye'deki Tarihsel Adlar*. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Vardar, L. E. (2006). Galatia Bölgesi Kaleleri/Yerleşmeleri Yüzey Araştırması: Ankara ve Kırıkkale İlleri, 2004. 23. *Araştırma Sonuçları Toplantısı*. 267-282.
- Vasiliev, A. A. (2016). *Bizans İmparatorluğu Tarihi* (Çev. Tevabil Alkaç). İstanbul: Alfa Tarih.





## KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

*Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*

*The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research*

Sayı/Issue 16 (Haziran/June 2024), s. 559-576.

Geliş Tarihi-Received: 20.04.2024

Kabul Tarihi-Accepted: 14.06.2024

Araştırma Makalesi-Research Article

ISSN: 2687-5675

DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1471481

# Rusya İmparatorluğu'nun Türkistan Siyasetinin Bilimsel Arka Planı: Pyotr Petroviç Semyonov'un Keşif Gezileri

*The Scientific Background of Russian Empire's Policy in Turkestan: Pyotr Petrovich Semyonov's Expeditions*

Oktay BERBER\*

### Öz

Rusya'nın yayılma siyaseti açısından Türkistan coğrafyasının bilinmeyen yönlerinin keşfedilmesi oldukça önemlidir. Bu nedenle 17. yüzyıldan itibaren farklı zamanlarda bölgeye keşif heyetlerinin gönderildiği bilinmektedir. İzlenen bu politika zamanla daha kapsamlı keşif seferlerinin yapılmasıyla geliştirilmiştir. Ayrıca keşif seferlerinden elde edilen bilgiler akademik kurumların ortaya çıkmasını ve bu kurumlarda bilginin değerlendirilmesini sağlamıştır. Böylelikle 18. yüzyılda kurulan üniversitelerde özel uzmanlık alanları oluşturulmaya çalışılmıştır. Rus yönetimi tarafından 1845 yılında kurulan İmparatorluk Rus Coğrafya Topluluğu da coğrafya ve keşfetme merakı olan kişileri bir araya toplayan bir kurumdur. Pyotr Petroviç Semyonov ise coğrafyaya meraklı, keşfetme arzusu yüksek, yetmişmiş, entelektüel bir kişi olarak bu topluluğun çatısı altında çeşitli geziler gerçekleştirmiştir. Gezilerden elde ettiği verileri Rusya ve Avrupa'daki çeşitli yayınlarda paylaşmıştır. Özellikle Tanrı Dağları bölgesine düzenlediği keşif seferleriyle ünlenen Semyonov, elde ettiği neticelerle Rusya'nın yayılma siyasetinin arka planını oluşturacak bilimsel bilgiyi üretenlerden biridir. Makalede Semyonov'un kısa hayat hikâyesi hakkında bilgi verilerek gerçekleştirdiği keşif faaliyetlerinin Rus idaresinin politikalarına katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Rus Coğrafya Topluluğu, Tanrı Dağları, Issık Göl.

### Abstract

It was very important to explore the unknown aspects of Turkestan's geography for the expansionist policy of Russia. Therefore, it is known that expeditions were sent to the region at different times since the 17th century. This policy was developed over time with more comprehensive expeditions. In addition, the information gained from the expeditions led to the creation of academic institutions and the evaluation of knowledge in these institutions. Thus, in the universities founded in the 18th century, attempts were made to create specialties. The Imperial Russian Geographical Society, which was founded by the Russian government in 1845, was an institution that brought together people who were interested in geography and exploration. Pyotr Petrovich Semyonov, as a well-educated, intellectual person who was interested in geography and had a strong desire to explore, undertook various trips sponsored by the Society. He shared the data that he had obtained during his

\* Doç. Dr., Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Tarih Bölümü, e-posta: oberber@ogu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-1609-3171.

travels in a number of publications in Russia and in Europe. Semyonov, who is especially famous for his journeys to the area of Tien Shan, is considered one of the producers of scientific knowledge, the findings of which were to form the background of the expansionist policy of Russia. The article provides information about Semyonov's short life story and concludes that his expeditions contributed to the policies of the Russian government.

**Keywords:** Russian Geographical Society, Tian Shan, Issık-Kul Lake.

## Giriş

Kazan'ın 1552 yılında işgal edilmesi Çarlık Rusya'nın Doğu yönünde yayılcılık siyasetinin mihenk taşı olarak kabul edilmektedir. Bu tarihten sonraki süreçte Çarlık yönetimi Rus ilerleyişinin temel unsurlarını uygulamaya başlamıştır. Tarihî, kültürel ve iktisadi birikimiyle Türkistan coğrafyası da Çarlık Rusya'nın yayılma siyasetinde önem verdiği, bu doğrultuda çeşitli politikalar ürettiği bölgelerden biridir. Yüzyıllara varan ve nihayet 19. yüzyılın ortalarıyla birlikte aktif bir işgal siyasetine dönüşen bu uygulamalar bütünü içerisinde kolonizasyon faaliyetleri, bu kolonizasyonun gerçekleştirilebilmesi için stratejik mevkilerde üs bölgelerinin ve savunma hatlarının ihdası, Rus yayılmasının gerçekleştirileceği alanlarda yaşayan halkların birbirleriyle rekabetlerinin devamlılığının sağlanması gibi çeşitli faaliyetler söz konusuydu. Genellikle "böl-parçala-yönet" şeklinde ifade edilen bu politikaların gerçekleştirilmesi için en önemli adımlardan birisi de bu politikanın uygulanacağı coğrafyanın iyi bir şekilde bilinmesi idi. Bu nedenle 17. yüzyıldan itibaren Çarlık idaresi tarafından gittikçe artan bir şekilde Türkistan'a keşif faaliyetleri gerçekleştirilmeye başlanmıştır.

Kimi zaman hanlıklarla diplomatik faaliyetlerde bulunmak, kimi zaman Rusya ile Türkistan'ın gelişmiş iktisadi merkezleri arasında ticari bağlar oluşturmak gibi çeşitli amaçlarla oluşturulan heyetler I. Pyotr (I. Petro) dönemiyle birlikte daha düzenli bir şekilde keşif seferleri gerçekleştirmiştir. Vasiliy Viladimiroviç Barthold tarafından "akademinin ilk seferi" (2004, s. 285) olarak nitelendirilen I. Pyotr döneminde gerçekleştirilen bu keşif faaliyetleri<sup>1</sup> Rus yayılcılığında son derece önemlidir. Bu durum bir yandan I. Pyotr ile birlikte uygulanmaya başlanan kamu maliyesinin altın ve gümüş gibi değerli madenlerin varlığına dayandırıldığı merkantilizm adı verilen politikanın gereğiydi. Diğer yandan Rusya'yı doğu ve batı arasında bir geçiş alanı haline dönüştürmek isteyen I. Pyotr'ın hedefleriyle ilgili bir tür zorunluluktaki (Anisimov, 2022, s. 312). Pyotr dönemindeki heyetler, içerisinde her biri başka bir uzmanlık alanında faaliyette bulunan çok daha kalabalık gruplar halinde düzenlenmiştir. Bu heyetler bazen uzun yıllara varan gözlemler gerçekleştirmekteydi. Hatta I. Pyotr, başlattığı keşif faaliyetlerinden bazılarının sonucunu göremeden ölmüştür. Ancak söz konusu siyasetin sadece bir çara (imparatora) bağlı olmadığını, Rusya'nın bu politikayı uzun yıllar devam ettirdiğini belirtmek gerekmektedir.

Keşif heyetleri görevlerini tamamladıklarında gözlemlerinin ve incelemelerinin detaylarını içeren raporlarını Rus idaresine sunmaktaydılar. Söz konusu raporlar vasıtasıyla Rus yönetimi keşif faaliyeti gerçekleştirilen bölgede hangi halkların olduğunu,

<sup>1</sup> Astrahan Valisinin Ceyhun (Amu Derya) Nehrinin aşağı kısımlarında ve Yarkend tarafında altın madenleri bulunduğu şeklindeki raporunu merkeze iletmesi I. Pyotr döneminde keşif faaliyetlerinin gerçekleştirilmesindeki en önemli etkenlerden biridir. Aleksandr Bekoviç Çerkasskiy'in liderliğinde Hive'nin hâkimiyet altına alınması amacıyla 7 Kasım 1714 tarihinde başlayan ve 1717 yılına kadar süren sefer askerî olarak başarısızlıkla sonuçlansa da Hazar Denizinin doğu kıyılarının haritalandırılmasının gerçekleşmesi nedeniyle Çarlık Rusya'ya önemli katkılar da sağlamıştır (Özkan, 2018, s. 107-109; Rogers, 2022, s. 98-107). Haritalandırma çalışmalarını açısından Çariçe Anna İvanovna döneminde de önemli gelişmeler yaşandı. İvan Kirilov daha önce oluşturulan mevcut haritaları inceleyerek bir bütün halinde Rusya haritası hazırlamak istedi. Çalışmalarının sonucunda "Bütün Rus İmparatorluğu Atlası" adıyla her biri 120 haritadan oluşan üç ciltlik atlas hazırlandı (Bagrow, 1937, s. 79-80).

birbirleriyle ilişkilerini, Rus idaresine bakışlarını öğrenmekle birlikte bölgenin dili, kültürü, iktisadi durumu, yolları, yer altı ve yerüstü kaynakları, bitki örtüsü, hayvan varlığı gibi çok çeşitli bilgileri elde etmekteydi. Dolayısıyla söz konusu bilgiler Rusya'nın izleyeceği siyasi, askerî, iktisadi ve kültürel politikalarda son derece faydalı olmaktadır. Nitekim 19. yüzyılın ikinci yarısına gelindiğinde Rusların aktif bir işgal siyasetine girişmeleri ve Türkistan'da çok hızlı ilerlemelerinin arka planında Rus yönetiminin bölgeyi iyi bilmesinin oldukça etkili olduğunu söyleyebiliriz.

Gerçekleştirilen keşiflerin Rusya'ya bir başka katkısı da ülkede akademilerin ve kuruluşların oluşturulmasında, oluşturulan akademilerde bölgeye yönelik özel çalışmaların gerçekleştirilmesinde ve sonraki dönemlerde uzmanların yetiştirilmesinde sağladığı fayda ile ilgiliydi. Rusya'da St. Petersburg Bilimler Akademisi'nin 1725 yılında kurulmasını takiben Moskova ve St. Petersburg'da pek çok kurum, kuruluş ve dernekler ihdas edildi. Genelkurmay Askerî Topografya Bölümü, Madencilik Bölümü Bilimsel Komitesi, Rus Tarihi ve Eserleri Derneği, Doğa Sevenler Derneği, Mineraloji Derneği, Tıp Derneği, Orman Derneği gibi yapılar içerisinde Sibirya, Kafkasya ve Türkistan'ın çeşitli konularda incelendiği, raporlar yazıldığı bilinmektedir. Her biri ayrı bir araştırma konusu olabilecek bu kurumlar haricinde 1845 yılında kurulan İmparatorluk Rus Coğrafya Topluluğu keşif faaliyetlerinin daha sistematik bir şekilde gerçekleştirilmesinde etkili olmuştur. İmparatorluk yönetimine bağlı olarak kurulan ve Fiziki Coğrafya, Matematiksel Coğrafya, İstatistik, Etnografya şeklinde dört bölüm olarak teşkilatlandırılan bu dernek çatısı altında Rusya İmparatorluğu'na bağlı bölgelerin incelenmesi, ayrıca buralarda yaşayan halklarla ilgili araştırmalar yapılması amaçlanmıştır (Stein-Iarukova, 2008, s. 1; Çelebi-Saginbaevna, 2020, s. 192).

İmparatorluk Rus Coğrafya Topluluğu çatısı altında pek çok keşif seferi gerçekleştirilmiştir. Bu seferleri gerçekleştirenler Rus yönetimi tarafından da ödüllendirilmek suretiyle teşvik edilmişlerdir. Bu derneğin çatısı altında keşif seferi düzenleyenlerden birisi de Pyotr Semyonov Tyan-Şanskiy<sup>2</sup> olarak da bilinen Pyotr Petroviç Semyonov'dur. Tian-Shan olarak da literatürde yer verilen Tanrı Dağları bölgesine gerçekleştirdiği başarılı keşif seferi neticesinde bölgenin jeolojik yapısı hakkında var olan bilgilerin değişmesine vesile olan Semyonov, pek çok ulusal ve uluslararası kuruluş tarafından ödüllendirilmiştir. Rus hükümeti de keşif faaliyetlerinde gösterdiği başarılar ve bilhassa Tanrı Dağları bölgesine yapılan ve bilim camiasında büyük etkiler ortaya koyan keşif seferi nedeniyle 1906 yılında kendisine bir nişan vererek soyadına Tyan-Şanskiy kelimesini eklemiştir (Kozlov-Kozlova, 1991, s. 72). İmparatorluk Rus Coğrafya Topluluğunun 1873-1914 yılları arasında uzun süre başkanlığını da yapan Semyonov, elde ettiği coğrafi pek çok sonucun yanı sıra etnografik ve tarihî verileri de yayınlamakla dönem hakkında Rusya'ya önemli katkılar sağlamıştır. Gerçekleştirdiği gözlemlerin kıymetli bilgiler içermesi nedeniyle döneme dair yapılan araştırmalara katkı sunulması amacıyla bu çalışmada Semyonov'un kendi anıları, incelemeleri ve keşif gezileri ile ilgili yapılan yayınlardan yola çıkarak Tanrı Dağları bölgesine gerçekleştirdiği keşif faaliyetlerine yer verilmiştir.

## 1. Semyonov'un Tabiata İlgisini Şekillendiren Çocukluk ve Gençlik Yılları

Semyonov'un büyükbabası Nikolay Petroviç Semyonov, II. Katerina zamanında Rusya'nın Osmanlı Devleti'ne karşı mücadelesinde ve bugünkü Polonya topraklarının önemli bir kısmının Rus hâkimiyetine alınmasında oldukça önemli katkılar sunmuş Aleksandr Vasilyeviç Suvorov'un birliklerinde rütbeli bir askerdi. Soylu bir ailenin kızıyla

<sup>2</sup> Rus Çarı II. Nikolay, Tanrı Dağları başta olmak üzere bölgedeki başarılı seferleri ve elde ettiği verilerle bilim dünyasına yaptığı katkılar nedeniyle daha sonraki süreçte Semyonov'a Tian-Shanskiy soyadını vermiştir.

gerçekleştirdiği evlilik sonucu Rusya'da toprak sahibi kişiler arasına dâhil oldu. Babası Pyotr Nikolayeviç Semyonov da Çar I. Aleksandr zamanında 1812 yılındaki Vatanseverlik Savaşı'na katılmış, Paris'in işgalindeki birlikler içerisinde yer almış, burada gösterdiği kahramanlık dolayısıyla altın kılıçla ödüllendirilmişti. Pyotr Petroviç Semyonov da bu şekilde ordu mensubu ve toprak sahibi olan soylu bir ailenin çocuğu olarak, 14 Şubat 1827 tarihinde Ryazan Guberniyasına bağlı Ranenburg uyezinde Urusova'da dünyaya gelmiştir (Kozlov-Kozlova, 1991, s. 9).

Semyonov'a ilk eğitimini ailesinin verdiğini söylemek mümkündür. Ona ve kardeşlerine okuryazarlığı öğreten büyükannesi Mariya Petrovna Semyonov'dur. Annesi ise Rusçanın yanı sıra Fransızca ve Almanca öğrenmesini sağlamıştır. Ayrıca Semyonov'un iyi bir tarih ve coğrafya bilgisine sahip olması için çaba sarf ettiği anlaşılmaktadır. Doğup büyüdüğü evin tarih ve coğrafya kitaplarıyla dolu çok zengin bir kütüphanesinin olduğu, eve sürekli büyükbabasının arkadaşları olan yazarların ve tiyatrocuların gelip gittiği düşünüldüğünde Semyonov'un daha çocukluk yaşlarında seçkin bir ortamda yetiştiği anlaşılmaktadır (Semyonov, 1917, s. 45-55). Dolayısıyla Semyonov bir nevi kültür merkezi gibi faaliyet gösteren bir evde yetişmiştir (Kozlov-Kozlova, 1991, s. 10). Bu da onun pek çok yönden donanımlı ve entelektüel bir kişiliğe sahip olmasını sağlamıştır.

Semyonov'un coğrafyaya ilgisi çocukluk döneminde başlamıştı. Büyükbabasının ölümünden bir süre sonra 1834 yılı baharında annesiyle birlikte Tombov, Lipetsk ve Voronej'e doğru bir seyahate çıktı. Bu seyahat sırasında yedi yaşındaki Semyonov ilk kez Rusya bozkırını ve Voronej Nehrini görmüş oldu. Anılarında annesiyle olan bu seyahatin kendisinin coğrafyaya ilgisinin gelişmesine sebep olduğunu belirtmekte, Voronej Nehri'nin kendisine çok ilginç geldiğini ifade ederek burada hayatında ilk defa yaban mersini gördüğünü belirtmektedir (Semyonov, 1917, s. 89-93). Dolayısıyla daha erken yaşlarında edindiği bu tecrübenin Semyonov'un coğrafyaya merakının bir tutkuya dönüşmesine neden olduğunu ifade etmek mümkündür.

Sonraki süreçte annesi ve iki kardeşiyle birlikte Moskova'ya giden Semyonov, burada lise eğitimi için hazırlanmıştır. Daha sonra annesi üç çocuğunu alarak 1836 yılında St. Peterburg'a gitmişti. Büyük oğlu burada liseye başlamış, kızı enstitüye kabul edilmiştir. Ancak bir süre sonra hayat pahalılığı nedeniyle Aleksandra Petrovna küçük oğlu Semyonov'u alarak köye dönmek zorunda kalmıştır. Köye döndükten sonra annesinin çok uzun süredir devam eden hastalığının tekrar nüksettiği anlaşılmaktadır. Bu sırada on yaşında olan Semyonov, maddi zorlukları aşmak için bulunduğu köyde para kazanacak bazı işlerde çalışmıştır. Ancak gündelik hayatında evin dışında olduğu zamanlar Semyonov'un keşif merakı için oldukça önemlidir. Çünkü Semyonov'un evin dışında geçirdiği zaman dilimi arttıkça doğaya olan tutkusu da gelişmekteydi. Boş vakitlerinde bulunduğu evin yanındaki orman içinde gezilere çıktığı, dikkatini çeken bitkileri toplayıp kurduğu ve kitaplardan bu bitkilerin Latince isimlerini öğrendiği ifade edilmektedir. Ayrıca bu gezileri sırasında nehir yatağında kendisine ilginç gelen taşları da toplamaktaydı. Böylelikle yaptığı her geziden yanında çeşitli malzemeler getirmeye başlamıştır. Zamanla ailesi de onun bu ilgisine kayıtsız kalmamış ve botanikçi Daniil İvanoviç Kreym eve davet edilerek Semyonov'a ders vermesi sağlanmıştır. Altı ay devam eden bu derslerde Kreym sürekli olarak Almanca konuşmuş ve bu da Semyonov'un bu dile çok hâkim olmasını sağlamıştır. Bu dersler sırasında Semyonov neredeyse tam bir botanikçi haline gelmiştir. Aynı zamanda Rus ve Fransız yazarların tarih, edebiyat, şiir alanlarındaki eserlerini de okuyarak küçük yaşlarda tam bir entelektüel haline gelmiştir (Kozlov-Kozlova, 1991, s. 14-16).

Ailede ve çocukluk yıllarında sahip olabileceği bütün donanım ile birlikte Eylül 1842’de St. Petersburg’daki Süvari Okuluna girmiştir. Burada da derslerdeki başarısı ile hızla ilerleyerek onur derecesiyle 1845 yılının Ağustos ayında mezun olmuştur. Semyonov anılarında buradaki eğitimi sırasında ders aldığı kişilerin isimlerini sıralamak suretiyle onlardan övgüyle bahsederek bu aşamanın hayatındaki önemine vurgu yapmaktadır (Semyonov, 1917, s. 151-161). O dönemde Süvari Okulundan mezun olanlar orduda veya devlet hizmetinde çalışabilmekteydi. Semyonov tercihini memurluktan yana kullanmıştır. Bir süre devlet hizmetinde çalıştıktan sonra bilgisini arttırmak istediğinden erkek kardeşi ve arkadaşı olan dönemin önemli sosyolog, doğa bilimcisi ve Panslavizm’in önde gelen kişilerinden olan Nikolay Yakovleviç Danilevskiy ile birlikte Vasilyevskiy Adasına yerleşmiştir.<sup>3</sup> Aynı yılın sonbaharında St. Petersburg Devlet Üniversitesinin Fizik ve Matematik Fakültesine girmiştir (Semyonov, 1917, s. 173-180). Bu dönemde fakültenin akademik kadrosu pek çok tanınmış bilim insanından oluşmaktaydı. Semyonov gösterdiği başarı neticesinde tanıştığı kişilerle yakın ilişkiler kurmuştur. Bütün dersleri ilgiyle takip etti ama uzmanlık için çocukluktan beri ilgisini çeken botanik alanını tercih etti. Hedeflediği gibi üniversiteyi üç yılda bitirerek 1848 baharında mezun oldu (Kozlov-Kozlova, 1991, s. 17-18).

Keşfetmeye olan merakı Semyonov’un mezuniyetinin hemen ardından ilk keşif seyahatine çıkmasına neden olmuştur. Arkadaşı Danilevskiy ile birlikte A. N. Radişev’in rotasını<sup>4</sup> tekrarlayarak St. Petersburg’dan Moskova’ya yürüyerek gitmiştir. Yirmi günlük yolculuğu sırasında kuzey illerindeki köylülerin hayatına yakından tanık olmuş, ayrıca güzergâh boyunca geçtiği tüm bölgelerin jeolojik yapısı, toprağı ve bitki örtüsüyle tanışarak birçok jeolojik örnek toplamıştır (Kozlov-Kozlova, 1991, s. 18). Bu gezi sırasında köylülerin hayatına tanıklık etmesi onun ilerleyen süreçte Rus köylüsünün durumu ve serflikle ilgili çalışmalar içerisinde yer almasına yol açtığını söyleyebiliriz.

## 2. İmparatorluk Rus Coğrafya Topluluğuna Girişi ve İlk İncelemeleri

Ülkenin bilinmeyen bölgelerinin tanınması, aynı konular üzerinde çalışan bilim insanlarının bir araya getirilmesi ve ortak çalışmalar yapılabilmesi gibi çeşitli amaçlara hizmet üzere oluşturulan coğrafya cemiyetlerinin ilki Société de Géographie adıyla 1821 yılında Paris’te kurulmuştur. Bir süre sonra Berlin’de 1828 yılında Gesellschaft für Erdkunde zu Berlin adıyla kurulan coğrafya topluluğunu ise 1830 yılında Londra’da kurulan Royal Geographical Society izlemiştir (Yılmaz, 2019, s. 324, 325). On yıl gibi kısa bir süre içerisinde birbiri ardına kurulan bu cemiyetlerin dördüncüsü de bir denizci olan Fyodor Petroviç Litke’nin başkanlığında<sup>5</sup> İmparatorluk Rus Coğrafya Topluluğu (İmparatorskogo Russkogo Geografiçeskogo Obşestvo) adıyla 1845 yılında St. Petersburg’da kurulmuştur (Semyonov, 1896, s. 4).

İmparatorluk Rus Coğrafya Topluluğu kurulduktan kısa süre sonra Semyonov 1849 yılının Şubat ayında bu cemiyete katılmıştır. Semyonov için bu cemiyete giriş son

<sup>3</sup> Danilevskiy ile olan arkadaşlığı Semyonov’un siyasi düşüncelerine de yön vermiştir. Zamanla ünlü Rus yazar Dostoyevskiy gibi dönemin önde gelen yönetime muhalif kişilerinin toplantılarına katılarak çeşitli yayın faaliyetleri içerisinde yer almıştır. Özellikle serflikin kaldırılması ile ilgili toplantı ve girişimler içerisinde Semyonov’un da olduğu görülmektedir.

<sup>4</sup> Rusya’nın 18. yüzyıldaki aydınları arasında önemli bir yere sahip olan Aleksandr Nikolayeviç Radişev, Rusya’daki toplumsal sorunlarla yakından ilgilenmiş ve bu sorunları eserlerinde dile getirmiş biridir. “Puteşestviye iz Peterburga v Moskvu” (St. Petersburg’dan Moskova’ya Seyahat) adlı eserinde (Radişev, 1992) serflik yoğun şekilde eleştirilmiştir. Radişev bu eserde Rusya’daki otokrasi, sosyal adaletsizlik ve kölelikle ilgili gözlem ve eleştirilerini sıralamaktadır.

<sup>5</sup> Topluluğun kurucuları F. P. Litke, İ. F. Kruzenştern, F. P. Brangel, P. İ. Rikord, K. M. Ber, V. Ya. Struve, G. P. Gelmersen, P. İ. Kyoppen, F. F. Berg, M. P. Vronçenko, M. N. Muravyov-Vilenskiy isimli amiraller, doğa ve gök bilimciler, jeologlar, istatistikçiler ve yüksek rütbeli askerlerden oluşmaktaydı.

derece önemliydi. Çünkü çocukluktan beri tutkunu olduğu, bireysel incelemeler yaptığı, çeşitli kitaplar okuduğu coğrafya hakkındaki birikimini ileriye taşıyacak bir ortam yakalamıştı.

Cemiyete katıldıktan hemen sonra yakın dostu N. Ya. Danilevskiy ile birlikte bir keşif seferi yapmayı planlamıştır. Üç yıl sürmesini planladıkları bu seferin maddi desteğini de Volnoe Ekonomiçeskoe Obşestvo adındaki II. Katerina tarafından St. Petersburg'da kurulmuş olan Özgür Ekonomi Topluluğundan almışlardır. Semyonov ve Danilevskiy projelerinin onaylanması ardından Ryazan ve Tula guberniyalarında çalışmalarına başlamışlardır. Ancak henüz çalışmalarının başındayken Danilevskiy'nin, daha önceki hükümet aleyhine faaliyetleri nedeniyle tutuklanması nedeniyle Semyonov yoluna yalnız devam etmek zorunda kalmıştır. Tambov ve Voronej bölgelerinden geçerek Don Nehrinin güneyine kadar ilerlemiştir. Gözlemlerini ve elde ettiği jeolojik verileri bir araya toplayan Semyonov, elde ettiği bu bulgular üzerinden Avrupa Rusya'sındaki bitkilerin coğrafi dağılımı ile ilgili olmak üzere bir çalışma hazırlayarak 1851 yılında botanik alanında yüksek lisans eğitimini tamamlamıştır (Semyonov, 1851).

Semyonov'un dünyası sadece Rusya ile sınırlı değildir. Alman coğrafyacılar Aleksandr von Humboldt ve Karl Ritter gibi coğrafya ve jeoloji alanına damga vurmuş dönemin ünlü coğrafyacılarının yayınlarını da takip etmiştir. Örneğin Ritter, coğrafyanın, üzerindeki bütün unsurlarla birlikte bir bütün halinde değerlendirilmesi gerektiği görüşünü ortaya atmış, bu doğrultuda gerçekleştirdiği çalışmalarla coğrafya bilimine çok büyük katkılar sunmuş ve bu nedenle de modern coğrafyanın kurucusu olarak kabul görmüştür (Yılmaz-Özçağlar, 2016, s. 505). Semyonov, bu kişilerin yayınlarında dile getirdikleri hususların sahadaki uygulamaları ile ilgili İmparatorluk Rus Coğrafya Topluluğu tarafından zaman zaman görevlendirilmiştir. Çok yönlü çalışmalara imza atan Semyonov, farklı ülke ve bölgelerin iklim, fauna ve etnografyasıyla da ilgilenmiştir. Bu kapsamda Kaliforniya ve Meksika ile ilgili olarak Amerika hakkında İmparatorluk Rus Coğrafya Topluluğunun gazetesinde iki yayın gerçekleştirmiştir (Kozlov-Kozlova, 1991, s. 26).

Gerçekleştirdiği çalışmalarla kısa zamanda İmparatorluk Rus Coğrafya Topluluğunda dikkatleri üzerine çeken Semyonov, 1850 yılının Mayıs ayında topluluğun Fiziki Coğrafya Şubesinin sekreteri olarak tayin edilmiştir. Bu şube gerçekleştirilecek büyük seferlerin planlarının hazırlanmasında ve geliştirilmesinde etkin bir rol oynamakta, bu alandaki idari ve ekonomik işleri üstlenmekteydi (Kozlov-Kozlova, 1991, s. 28).

İmparatorluk Rus Coğrafya Topluluğunun kurucularından olan K. M. Ber tarafından 1851 yılının sonbaharında Semyonov ve Danilevskiy'e yeni bir görev tevdi edildi. Hazar kıyılarındaki balıkçılıkla ilgili incelemeler yapacak olan sefere katılan ikili, Emba Nehri ağzındaki durum ile ilgili önemli tespitlerde bulundu. Yaptıkları incelemeler sonucunda Emba Nehrinin yaz aylarında kuruduğu bilgisinin gerçeği yansıtmadığını tespit etmişlerdi. Yaz aylarında Emba Nehrinde balıkçılığın son derece aktif olduğunu, yaptıkları incelemelerde balıkların yetişkin balıkları yakaladıklarını tespit etmişlerdir (Kozlov-Kozlova, 1991, s. 29). Semyonov ve Danilevskiy'in bu tespitleri, o güne kadar özellikle Hazar havzası ve Azak'taki başta mersin balığı olmak üzere değerli türlerin varlığı hakkında toplu bilginin bulunmaması nedeniyle son derece önemliydi. Dolayısıyla onların bu tespitleri bu değerli türlerin daha dikkatli kullanılması ve avlanmasıyla ilgili daha organize olabilmeyi sağlayacak bir veri oluşturmayı kolaylaştırmıştır. Bu da Rusya'daki kaynakların daha doğru kullanımı için gerekli çalışmaların yapılmasına vesile olmuştur (Bogutskaya-Kiyaşko-Naseka, 2013, s. 43).

Hazar bölgesinde gerçekleştirilen gezinin tamamlanmasından sonra Semyonov, 1852 yılında Ritter'in *Asya Toprakları* isimli eserinin çevirisini yapmıştır. Aynı yıl eşiyile

birlikte Petersburg'a gelen Semyonov'un bir erkek çocuğu dünyaya gelmiştir. Çok zor bir doğum süreci geçiren Vera önce hastalanmış bir süre sonra da ölmüştür. Kısa süre sonra Semyonov da iltihaplı bir hastalığa yakalanmıştır. Doktorların tavsiyesi üzerine oğlunu<sup>6</sup> bakıcılara emanet ederek 1853'te iki yıllığına Almanya'ya gitmiştir (Semyonov, 1917, s. 222 vd.).

Lübeck'te birkaç gün kaldıktan sonra Hamburg ve Hannover'e doğru seyahate başlayan Semyonov, daha sonra Mainz üzerinden Fransa'ya da gitmiştir. Seyahatleri sırasında yol üzerinde de birtakım incelemelerde bulunmuş, yalnızca coğrafya ve jeoloji konusunda değil aynı zamanda insanların durumu, tarihî ve mimari eserler gibi çeşitli alanlar hakkında gözlemler yapmıştır. Daha sonra Berlin'e gelen Semyonov'un, 1853 yazında üniversiteye kaydolduğunu görmekteyiz. Burada jeoloji ve coğrafya derslerinde edindiği bilgi daha sonra gerçekleştireceği Tanrı Dağları gezisinde kendisine çok büyük fayda sağlamıştır. Aynı zamanda Alman Jeoloji Derneğine de üye olan Semyonov'un Silezya kireçtaşı ile ilgili yazdığı makale bu dernek tarafından çıkarılan bir kitapta yayınlamıştır. Semyonov'un bütün bu çalışmalarından haberdar olan ünlü coğrafyacı Ritter, Orta Asya'nın en iyi uzmanı olarak tanıttığı Semyonov'un çeşitli çevrelere girmesine de vesile olmuştur (Semyonov, 1917, s. 253-255).

Berlin'deki bilim çevrelerinde tanınmaya başlayan Semyonov, bir süre sonra dünyaca ünlü coğrafyacı ve gezgin Humboldt ile de tanışmıştır. Humboldt 1829 yılında Rusya'ya bir seyahat gerçekleştirmiş, Urallar, Hazar ve Altayları incelemiştir. Mevcut bazı bilgilere de dayanarak 1843 yılında *Orta Asya* isimli üç ciltlik bir çalışma yayınlamıştır. Semyonov da onun gerçekleştirdiği yayınların ve çalışmaların sıkı takipçisiydi. Semyonov yaptığı incelemelerde pek çok araştırmaya da temel oluşturan ve genellemeler içeren Humboldt'un çalışmalarındaki bazı eksiklikleri ve yanlışları tespit etmiştir. Ayrıca Humboldt'un ilginç görüşleri bulunmaktaydı. Bunlardan biri de Tanrı Dağları tepesinin buzullarla kaplı volkanik özellikler gösteren yüksek bir dağ kütlesi olarak tarif edilmesiydi. Onun bu tespiti Semyonov'un dikkatini çekmiştir ve Tanrı Dağları bölgesine bir keşif seferi düzenlemekle ilgili çok büyük bir istek duymuştur. Bu nedenle de Almanya'da bulunduğu yıllarda Tanrı Dağlarına gerçekleştireceği seyahatin planlamasını da yapmaya başlamıştır. Semyonov bir yandan kendisini Tanrı Dağlarının zirvelerine hazırlayacak coğrafya ve gezi tecrübesini kazanmak için zaman zaman Alplere doğru keşif gezileri de düzenlemiştir. Hatta 1854 yılı ortalarında Alpler üzerinden İtalya'ya giden Semyonov, Napoli'deki Vezüv Yanardağı'nı birkaç defa incelemiştir. Bu incelemelerini tamamladıktan sonra Berlin'e geri dönmüş ve bir süre sonra da 1855 sonbaharında St. Peterburg'a gitmiştir (Semyonov, 1917, s. 285-288).

Avrupa'da gerçekleştirdiği çalışmalarla çok büyük bir tecrübe kazanan Semyonov, bu çalışmalar sırasında saha araştırma metodolojisi konusunda da kendini geliştirmiştir. Geri döndükten sonra Ritter'in *Asya Toprakları* isimli çalışmasının çevirisini tamamlayarak İmparatorluk Rus Coğrafya Topluluğu konseyine sunmuştur. Konseyin onayını aldıktan sonra Mayıs 1856'da 736 sayfalık *Arazi Araştırması* isimli çalışmayı yayınlamıştır. Ancak bu çalışmanın Ritter'in eserinden büyük bir farkı bulunmaktaydı; eserin yarısı Semyonov'un inceleme ve değerlendirmelerinden oluşmaktaydı. Bu eserde Mançurya, Moğolistan ve Çin'in kuzeyine dair son yayınlar özetlenmiş, Rusya'daki coğrafi literatüre pek çok yeni kelime kazandırılmıştır. Çalışmada coğrafyanın bağımsız bir bilim alanı olduğunu da vurguladı ki bu dönemde coğrafyayı bağımsız bir bilim olarak görmeyenler söz konusuydu (Kozlov-Kozlova, 1991, s. 35).

<sup>6</sup> Semyonov'un oğlu Benjamin Petroviç Semyonov da büyüdüğüde babasının yolundan giden bir bilim insanı olmuştur. SSCB döneminde jeolojik incelemeler yaptığı ve birtakım tespitlerini hükümete raporladığı ifade edilmektedir (Şulgin-Ştele, 2017, s. 212).

Semyonov gerçekleştirdiği bu çalışmalarla Rusya'da ciddi bir otorite haline gelmiştir. Bu nedenle 1856 yılının Mayıs ayında Fiziki Coğrafya bölüm başkan yardımcılığına getirilmiştir. Bir yandan çalışmalarına devam edip gerçekleştireceği keşif gezileri için planlamalar yaparken diğer taraftan bu keşif gezilerinin ekipmanını toplamaya çalışmıştır.

### 3. Semyonov'un Tanrı Dağları Gezisi

Humboldt ve Ritter'in çalışmalarını inceleyen Semyonov, bir yandan da Sibiryaya ve Türkistan'ı ziyaret etmiş gezgin ve coğrafyacıların eserlerini titizlikle incelemiştir. Bu incelemeleri sırasında keşfedilmemiş yerlere merakı artmış ve bu keşfi kendisi yapmaya karar vermiştir. Bu keşif için Tanrı Dağlarında karar kılmasının ardında Humboldt ve Ritter ile olan münasebetlerinin ve onların eserlerindeki tespitlerin etkili olması kadar bu bölgenin daha önce keşfedilmemiş taraflarının olması da son derece etkiliydi. Çünkü bu dönemde Rusya henüz Tanrı Dağları bölgesine hâkim olabilmiş değildi ve bölgeyi daha çok Batı Sibiryaya Genel Valiliği üzerinden kontrol altında tutmaya çalışmaktaydı. Aynı dönemde Türkistan içlerindeki faaliyetlerin sonucu olarak Sır Derya Askerî Hattı Komutanlığı kurulmuştu (Kerimov, 2019, s. 49; Özkan, 2023, s. 498, 502, 504).

Semyonov'un keşif seferine karar verdiği dönemde Tanrı Dağları bölgesi Rus hâkimiyetinde değildi ve Hokand Hanlığı sınırlarındaydı. Ayrıca bu dönemde Asya'yı ziyaret eden gezginlerin bir kısmı Türkistan'daki hanlıklar tarafından casus damgası yiyorlardı ve bunların bazıları da hayatlarına mal olan sonuçlarla karşılaşıyorlardı. Böyle bir ortamda Tanrı Dağlarına gezi düzenlenmesini Rus Dışişleri Bakanlığının kabul etmesi imkânsızdı. Bu nedenle Semyonov, çevirisini hazırladığı Ritter'in *Asya Toprakları* adlı çalışmasının diğer ciltleri için materyal toplaması gerektiğini belirterek İmparatorluk Rus Coğrafya Topluluğuna müracaat etti. Talebi inceleyen topluluk konseyi harcamalar için bir miktar tahsisat yapmış ve gezi için herhangi bir sınırlama getirmemiştir (Kozlov-Kozlova, 1991, s. 39).

Coğrafya Topluluğunun verdiği izin ile 1856 yılının Mayıs ayında Petersburg'dan yola çıkan Semyonov, önce Moskova'ya, oradan Nijniy Novgorod'a, oradan da Kazan ve Yekaterinburg üzerinden Omsk'a gitti. Burada Batı Sibiryaya ve Yedisu oblasti Genel Valisi G. H. Gasford ile görüştü. Tanrı Dağları bölgesinin henüz kontrol altında olmaması ve bölgenin çekişme sahası olarak görülmesi nedeniyle Semyonov gezi izninin iptal edilebileceği düşüncesiyle bu görüşmede Tanrı Dağlarından bahsetmediği kaydedilmektedir. Omsk'ta bulunduğu günlerde iki genç subayla tanışmıştır. Bu subaylar daha sonra yaptıkları araştırmalarla oldukça ünlü olacak kişilerdi. Bunlardan biri Moğolistan, Kuzey Çin ve Doğu Tibet'e yaptığı gezilerle ünlenecek kâşiflerinden biri olan Grigoriy Nikolayeviç Potanin,<sup>7</sup> diğeri ise ilk Kazak tarihçisi, etnograf ve halkbilimcisi, Türkistan, Kazakistan ve Batı Çin ile ilgili dil, kültür ve etnografya üzerine eserler kaleme

<sup>7</sup> Potanin'in bilimsel gelişiminde Semyonov'un çok büyük katkıları söz konusudur. Omsk'ta tanışmaları sonrasında Semyonov, ondaki potansiyeli görerek Potanin'e üniversiteye girmesini tavsiye etmiştir. Ancak o sırada Rus hükümeti Potanin'e Kazakların bölgesinde yerine getirmesi gereken bazı görevler vermişti. Bir süre sonra Semyonov'un belirttiği şekilde 1859 yılında St. Petersburg Üniversitesine giren Potanin, burada dönemin ünlü bilim insanlarından dersler almıştır. Bir yandan da bazı gezilere katılmış, müzeleri ziyaret ederek bilgisini arttırmaya gayret etmiştir. Semyonov'dan bitki toplama usulünü öğrenen Potanin, Rus Çarı II. Aleksandr'ın muhalefeti engellemek amacıyla St. Petersburg'daki üniversiteyi kapatması üzerine Rus ve Çin sınırları boyunca ilerleyerek pek çok bitki toplamıştır. Hükümete ters gelen düşünceleri nedeniyle 1869 yılında hapse atılan Potanin'i buradan kurtaran yine Semyonov olmuştur. İkili daha sonra Ritter'in *Asya Toprakları* kitabı üzerinde birlikte çalışarak bazı ilaveler yapmışlardır. Potanin'in 1876-1893 yılları arasında Moğolistan ve Çin'e gerçekleştirdiği dört keşif seferinin planlanmasında ve maddi açıdan desteklenmesinde Semyonov'un büyük katkıları olmuştur (Golev, 2023, s. 266-269).



alacak Çokan Velihanov'du (Semyonov, 1946, s. 54).<sup>8</sup> Semyonov Omsk'tan ayrıldıktan sonra Barnaul'e giderek burada gezi sırasında kendisine lazım olacak jeolojik ve arkeolojik ekipmanları satın almıştır. Daha sonra Altayların batı yamaçlarını dolaşarak jeolojik yapısı ve toprak altı zenginliği, bitki ve hayvan yaşamı, bölge sakinlerinin ekonomik faaliyetleri ve yaşamlarıyla ilgili incelemelerde bulunmuştur. Yüzyılın ikinci çeyreğinin başından itibaren buraya yerleşmeye başlayan Rus göçmen köylülerle bölgenin kolonizasyonunun nasıl gerçekleştiği hususunu da gözlemlemiştir. Semipalatinsk, Tarbagatay, Cungarya Alatav bölgelerini dolaşarak jeolojik yapıyı incelemiş, bazı bitkilerden örnekler toplamış, bölgedeki dağların yüksekliğini tespit etmeye çalışmıştır. Bu çalışmaları sırasında Ağustos ayı sonlarına doğru bir depreme tanık olduğunu, bütün taşların ve kayaların sallandığını aktarmaktadır (Kozlov-Kozlova, 1991, s. 41-43).

Semyonov'un gerçekleştirdiği gezilerde yalnızca yer altı ve yerüstü kaynaklarını incelemekle yetinmediğini, Rusya'nın bölgeye yönelik gelecek planlamalarına hizmet edebilecek tespitler yaptığını ve bu tespitlerini de Rus yetkililerine ilettiği bilinmektedir (Semyonov, 1946, s. 142). Bu bakımdan İli bölgesindeki tespitleri son derece önemlidir. Çünkü Semyonov İli bölgesi ve buranın güneyindeki alanın sömürgeleştirilmesi gerektiğini düşünmekte ve bu düşüncesini de Batı Sibiryaya Genel Valisi Gasford'a söylediği anlaşılmaktadır. Ona göre Rus devlet sınırı Vernıy (Almatı) ile Issık Göl'ün batısını birleştirmeli, bunun tespitini yapabilmek için de bir keşif seferi düzenlenmesi gerekmektedir. Burada oluşturulacak sınırın sağlam ve kalıcı bir şekilde tahkim edilmesi için önce Kırgız boylarından Bugu, sonra da Sarıbağış Rus hâkimiyetine geçmeliydi. Ancak bu şekilde Rus devlet sınırı Issık Gölü bölgesinin tamamını kontrol edebilirdi. Bu hamle gerçekleştirildiğinde Rusya Tanrı Dağları ile sınırdaş olacak ve bundan sonra da İli bölgesinin tamamını hâkimiyet altına almak çok daha kolay hale gelecekti (İsmailova-Altıok, 2020, s. 164).

Semyonov'un Issık Göl'deki incelemeleri daha sonra pek çok fiziki coğrafya kitabında bölgeyi tanımlayan ifadelere dönüşmüştür. Daha sonra bir posta kafilesine dâhil olarak Kulca'ya kadar gitmiş, buranın sosyo-kültürel yapısı hakkında gözlemlerde bulunmuştur. Kış mevsiminin yaklaşması nedeniyle Barnaul'e geri dönen Semyonov (Semyonov, 1946, s. 124), kış boyunca 1857 yılında gerçekleştirmek üzere yeni bir keşif seferinin de planlamasını yapmıştır. Bu arada ilk gezisinden elde ettiği materyalleri tasnif ederek raporlar hazırlamıştır (Kozlov-Kozlova, 1991, s. 47).

Yeni gezinin hazırlıkları tamamlandıktan sonra 1857 kışının sonunda Omsk'a giden Semyonov Genel Vali Gasfort ile görüşerek çalışmalar için yine Tanrı Dağlarından bahsetmeden izin istemiştir. Vali Gasfort, Hokand Hanlığı ile çatışmaya sebebiyet vermesinden çekinerek Çu Nehri geçmeyecek şekilde talep edilen izni onaylamıştır. Omsk'tan 21 Nisan 1857 tarihinde ayrılan Semyonov, Semipalatinsk'e giderek gerekli hazırlıkları tamamlamıştır. Buradaki günleri hakkında ayrıntılı notlar tutan Semyonov, İrtiş Nehri havzası ve Kazak bozkırında 1857 yılı Haziran ayı ortalarına kadar çeşitli incelemeler gerçekleştirmiş, bölge florası hakkında notlar almıştır (Semyonov, 1946, s. 130 vd). Topladığı bitkilerden bazıları ilk defa kayda geçirildiği için Semyonov'un adıyla anılmıştır. Bölgedeki ön incelemeler devam ederken diğer yandan Issık Göl ve Tanrı Dağları bölgesine gerçekleştirilecek keşif seferinin tüm hazırlıkları da tamamlanmış; 58

<sup>8</sup> Semyonov ile tanışmak Çokan Velihanov için gurur vericiydi. Semyonov kısa zamanda Velihanov'un yeteneklerini ve eğitime merakını fark etmiş, onun Petersburg'taki üniversiteye girmesine yardımcı olmuştur. Daha sonra da Velihanov'un Türkistan ve Kaşgar'a sefer etme isteğine de yardımcı olmuş (Koç, 2017, s. 115), onun 1857 yılında İmparatorluk Rus Coğrafya Topluluğu üyesi olmasını sağlamıştır (Bazarbayeva, 2017, s. 14-15).

kişi, iki topograf, 70 at ve 12 deveden oluşan bir ekiple yola çıkmışlardır (Kozlov-Kozlova, 1991, s. 50). Semyonov'un yolculuklarında kendisine eşlik etmek üzere deneyimli kâşifler, haritacılar, bilim insanları ve yerel rehberlerden oluşan ekipler kurmaya çalışması düşünülen seferin başarıya ulaşması için titiz bir planlama ve hazırlık yapıldığını göstermektedir. Seyahatine dair notlarından anlaşıldığı kadarıyla oluşturulan ekipler genellikle sert hava koşulları, engebeli arazi ve düşman kabilelerle karşılaşma gibi zorlu koşullarla karşı karşıya kalmıştır. Bu da donanımlı bir ekip oluşturmanın ne denli önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca oluşturulan heyet, lojistik zorlukların üstesinden gelmek ve sahada kapsamlı araştırmalar yürütmek için farklı uzmanlık ve kaynaklardan yararlanmasını da sağlamıştır. Bununla birlikte Semyonov'un yerli rehberler ve tercümanlarla da yakın işbirliği yaptığı bilinmektedir. Bu yerel uzmanlar arazi, iklim ve kültürel özellikler hakkında çok kıymetli bilgiler sunarak Semyonov'un farklı bilgiler toplayabilmesine olanak sağlamıştır. Semyonov'un detaylı raporlar hazırlamasında keşif yaptığı yerlerde iyi yetişmiş, bilgili ve entelektüel yönü güçlü olan kişilerle işbirliği yapmasının önemli bir katkı sağladığını söylemek zor olmasa gerektir.

Çalışmalar dâhilinde ressam ve öğretmen Pavel Mihayloviç Koşarov da ekip içerisinde yer almaktaydı. Semyonov'a üç aydan fazla bir süre eşlik eden Koşarov, buzullar, kaya örnekleri ve dağ manzaralarına ek olarak tarihî anıtların çizimleri, bölgenin yerel sakinleri, otlaklar, aullar, ev eşyaları ve kıyafetlerden oluşan bir koleksiyon oluşturmuştur. Öğretmenlik yapan Koşarov, 15 Eylül 1857 tarihinde eğitim döneminin başlaması nedeniyle Semyonov'un yanından ayrılarak Tomsk'a dönmek durumunda kalmıştır. Ancak dönüş için Koşarov'a sefer sırasında toplanan jeolojik, botanik ve etnografik koleksiyonları Semipalatinsk'e getirmesi talimatı verilmiştir. Koşarov daha sonra sefer sırasındaki eskizlerini derleyerek doğa resimleri, etnografik öğeler ve insan görsellerinden oluşan üç albüm oluşturmuştur.<sup>9</sup> Bu albümleri Semyonov'a da sunan Koşarov, keşif gezilerindeki hizmeti nedeniyle İmparatorluk Rus Coğrafya Topluluğu tarafından 400 ruble ile taltif edilmiştir (Kerimoğlu, 2022, s. 47).

Ressam Koşarov haricinde heyet içerisinde Kazak ve Kırgız rehberler de bulunuyordu. Tırmanış başladıktan sonra yükseklik artmaya başladığı için nefes almak zorlaşmaktaydı ve heyet sürekli mola vermek zorunda kalıyordu. Molalar sırasında Semyonov, bölgenin botanik yapısını, göllerini, otlak alanlarını inceleyerek zamanını verimli geçirmeye gayret ediyordu. Bu incelemelerde jeolojik kesitler elde edilmekte ve daha önce hiç kimse tarafından tanımlanmamış çok geniş herbaryum<sup>10</sup> elde edilmekteydi. Günler süren tırmanış ve incelemeler neticesinde Tanrı Dağlarının en yüksek zirvesi olarak kabul edilen Han Tengri görülmüştür. Buradaki incelemeler ardından Cungarya Aladağları ve Tarbagatay bölgesine yönelen Semyonov 27 Eylül 1857 tarihinde de Semipalatinsk'e ulaşmıştır (Semyonov, 1946, s. 246). Burada Fyodor Dostoyevskiy ile görüştüğünden sonra Koşarov'un bıraktığı koleksiyonları alarak Barnaul'e gitmiş ve yaklaşık üç hafta boyunca bu koleksiyonların tasnif edilmesiyle uğraşmıştır (Kozlov-Kozlova, 1991, s. 53). Tasnif işini tamamladıktan sonra Omsk'a geçen Semyonov burada üç gün kalmış ve 15 Kasım 1857 tarihinde St. Petersburg'a gitmiştir (Semyonov, 1946, s. 250).

<sup>9</sup> Koşarov'un albümünde yerel halkın gündelik hayatta kullandığı pek çok eşya ile ilgili detaylı çizimler yer almaktadır (Koşarov, 2018). Çalışmamızın ek kısmındaki birkaç örnekte de görüleceği üzere söz konusu albüm Türkistan'ın kültürel geçmişi hakkında yapılacak çalışmalarda kullanılabilir görsel malzeme sunmaktadır.

<sup>10</sup> Kurutulmuş bitki örneklerinin belli bir düzen dâhilinde saklandığı sistematiğe herbaryum adı verilmektedir.

#### 4. Keşif Seferinin Sonu ve Etkileri

Tanrı Dağlarındaki incelemelerini tamamlayarak St. Petersburg'a dönen Semyonov, gerçekleştirilen ilk yolculuğundan elde ettiği materyalleri tasnif ederek işe başlamıştır. Bu tasnif neticesinde gerçekleştirdiği incelemelerini İmparatorluk Rus Coğrafya Topluluğuna sunmak üzere iki cilt halinde hazırlamıştır. Ayrıca Tanrı Dağları bölgesinde eksik kalan Çin sınırlarındaki kısımları da incelemek üzere 1860-1861 yıllarında gerçekleştirilecek yeni bir keşif seferi planlamıştır. Ancak İmparatorluk Rus Coğrafya Topluluğunun yeni bir fon ayıramaması ve Dış İşleri Bakanlığının sert muhalefeti nedeniyle planlanan geziden vazgeçmek zorunda kalmış, yakından takip etmeye gayret ettiği sosyal meselelere yönelerek köylü reformuyla ilgili çalışmalar gerçekleştirmiştir (Semyonov, 1911; Semyonov, 1913).

Semyonov, Rusya'daki sosyal meselelerle ilgili çalışmalarına devam ederken bir yandan da Tanrı Dağları bölgesindeki incelemelerini ve tespitlerini peyderpey yayınlamıştır. Bu yayınlardan bazıları Almanya'daki dergilerde bazıları da Rusya'da yapılmıştır. Hatta incelemelerinin bir kısmı 1863-1885 yılları arasında yayınlanan *Rus İmparatorluğu'nun Coğrafi ve İstatistiksel Sözlüğü* adlı beş ciltlik eser içerisinde yer almıştır. Rusya'daki coğrafi isimlerle ilgili bilgilerin toplandığı bu külliyat içerisindeki çeşitli maddelerde Semyonov'un gezilerden elde ettiği bilgilere yer verilmiştir (Kozlov-Kozlova, 1991, s. 56-58). Ancak bütün tespitlerini yayınlayabildiğini söylemek oldukça güçtür. Hatta *Tanrı Dağlarına Yolculuk* kitabının ikinci cildi üzerinde çalışmasına rağmen bunu tamamlayamamıştır ve 1946 yılında yani Semyonov öldükten çok sonra N. G. Fradkin'in çabalarıyla Semyonov'un anıları yayınlanmıştır (Kukrak, 2012, s. 29, 43). Ayrıca dönemin ünlü Sovyet araştırmacısı E. M. Murzayev tarafından 1953 yılında Semyonov'a ithafen hazırlanan bir çalışma içerisinde *Orta Tien-Shan'da Coğrafi Çalışmalar* adıyla bir bölüm yayınlanmıştır. Yine aynı kişi birkaç yıl sonra da *Uzak Asya'da: 19 ve 20. Yüzyıllarda Orta ve Merkezî Asya Çalışmaları Üzerine Denemeler* adıyla (Murzaev, 1956) bir çalışma yayınlamıştır. Bu çalışmaların tamamında Semyonov'un incelemelerine geniş bir yer ayrıldığını belirtmek gerekir. Ayrıca V. İ. Çernyavskiy tarafından 1955 yılında ve A. A. Azatyan tarafından da *Sovyet Asya'nın Tarihi, Keşifleri ve Araştırmaları* isimli çalışmada Semyonov'un coğrafi çalışmaları üzerine geniş bir monografiye yer verilmiştir (Azatyan vd., 1969).

Daha önce hiç kimse Semyonov kadar detaylı şekilde bölgeyi incelememesi nedeniyle Semyonov'un Tanrı Dağları bölgesindeki incelemeleri bilim dünyasında büyük bir etki oluşturdu. Üstelik bu işi çok kısa sürede yapması da bilim insanlarınca büyük bir takdirle karşılandı ve bu nedenle de döneminin en büyük kâşiflerinden biri olduğu kabul edildi. Ayrıca Humboldt'un Tanrı Dağlarını volkanik bir bölge olarak kabul ettiği tezinin geçersizliğini ispat etmesi Semyonov'un daha da ünlenmesini sağladı. Bununla birlikte Çu Nehrinin Issık Göl'den doğduğu bilgisinin de yanlışlığını tespit ederek Çu, Seyhun (Sır Derya) ve Sarıcaz nehirlerinin kaynaklarını belirlemişti (Kerimoğlu, 2022, s. 49). Kuşkusuz Semyonov'un başarısı tesadüf değildi. Çocukluk yaşlarından itibaren coğrafyaya olan tutkusu, analiz etme kabiliyeti ve gezilerini çok detaylı ve işine yarayacak heyetler oluşturarak gerçekleştirmesi başarısının altındaki en büyük etkenler olduğu söylenebilir.

Tanrı Dağları bölgesinin yer altı ve yer üstü kaynakları açısından tek tip bir bölge olmadığını belirtilmesi oldukça önemli bir tespittir. Bu bağlamda bölge coğrafya ve bitki örtüsü bakımından Avrupa'daki örneklerinden çok farklı bir bozkır bölgesi; elma, ceviz, fıstık, kavak, akcağaç gibi çeşitli ağaçlar ve otuzdan fazla çalı türünde bitkiyle kaplı kültür ve bahçe alanları; iğne yapraklı orman bölgesi ve kendine özgü bitki örtüsüne sahip alp bölgesi olmak üzere birbirinden farklı dört bölge olarak tasnif edilmiştir. Ayrıca

bu bölgelerin her biri de kendi içerisinde farklılaşan alt kısımlara ayrılmaktadır ki bu da Tanrı Dağları ve havalisinin oldukça farklı ve kendine özgü bir coğrafya olduğunu ortaya koymaktadır (Kozlov-Kozlova, 1991, s. 67-68).

Semyonov'un çalışmaları yalnızca jeolojik ve botanik araştırmalarından ibaret değildi. Gezdiği bölgelerde yaşayan yerli halklarla ilgili etnografi, antropoloji ve dilbilim çalışmaları da yapmıştır. Bu yöndeki incelemeleri de 1881-1901 yılları arasında pek çok yazarın katılımıyla 19 cilt olarak yayınlanan *Jivopisnaya Rossiya* adlı külliyat içerisinde yer almıştır (Semyonov, 1884, s. 349-370; 1885, s. 333-376). Bu külliyat Rus İmparatorluğu'nun içinde yaşayan halkların ayrıntılı bilgilerinin paylaşıldığı bir çalışmadır. Böylelikle çok farklı alanlara yönelik bilimsel çalışmalara da önemli katkılar sağlamıştır. Kazaklar, Kırgızlar, Tacikler ve Özbekler de dâhil olmak üzere Türkistan'ın çeşitli yerli halklarıyla ilgili çeşitli tespitlerde bulunulmasını kolaylaştırmıştır. Onların geleneklerini, dillerini, yaşam tarzlarını ve kültürel uygulamalarını belgeleyerek Türkistan'da yaşayan çeşitli etnik gruplar hakkında Rusya'ya değerli bilgiler sağlamıştır. Türkistan halklarının yerel dilleri, lehçeleri ve dil özelliklerini belgeleyerek buradaki dil çeşitliliğinin belgelenmesine katkı yapmıştır. Ayrıca yerli halklardan sözlü tarihler ve anlatılar topladığı bilinmektedir. Bu sözlü gelenekler, nesiller boyunca aktarılan kültürel mirası, folkloru ve tarihi anlatımları koruyarak bölgenin çeşitli kültürel dokusuna ilişkin anlayışı zenginleştirmiştir.

### Sonuç

Semyonov'un gerçekleştirdiği keşif seferlerinde pek çok konuda ilklere imza atılmıştır. Kazakistan'ın Alatau sıradağları ilk defa haritalanmış, İli Nehri bölgesinde araştırmalar gerçekleştirilmiştir. Ayrıca buzulbilim, meteoroloji, botanik ve etnografya gibi çeşitli konularda bilimsel araştırmalar yürütülmüştür. Semyonov yaptığı çalışmalarla bölgenin iklimi, florası, faunası ve yerli halkları hakkında değerli veriler toplayarak Türkistan'ın bilimsel olarak anlaşılmasına katkıda bulunmuştur. Bu faaliyetleri sırasında Humboldt'un Tanrı Dağlarının volkanik kökenine dair iddiasının asılsız olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bununla ilgili yayınladığı monografi Semyonov'a büyük bir ün kazandırmıştır. Düzenlediği keşif seferleri ile bölgenin haritasının çıkarılmasını sağlamıştır.

Semyonov bir yandan incelemelerine devam ederken diğer taraftan da Rus yönetiminin diplomatik amaçlarına da hizmet etmiştir. Yerel liderler ve kabilelerle dostane ilişkiler kurarak Rusya ile Türkistan'ın yerli halkları arasında ticaretin artmasına ve siyasi ittifakların kolaylaştırılmasına yardımcı olmuştur. Türkistan'ı boydan boya kat eden geleneksel ticaret yollarını ve ticari ağları incelemiştir. Gerçekleştirdiği araştırmalarda tarihî İpek Yolu ticaret yollarının, kervan yollarının ve nehir ticaret yollarının tarihsel yörüngelerini takip ederek bunların ekonomik önemi, kültürel alışverişe katkıları ve jeopolitik sonuçları üzerinde durduğu bilinmektedir.

Şehirlerdeki incelemeleri sırasında bölgenin siyasi yapısı ve yerel yönetimlerinin kapsamlı bir analizini gerçekleştirmiştir. Türk halklarının boy meclisleri, yönetim tarzları, geleneksel yasaları ve liderlik hiyerarşilerini incelemiştir. Bütün bu değerlendirmelerin çeşitli halklar arasındaki yönetim uygulamaları ve sistemlerine dair Rus yönetiminin bölgeye yönelik stratejisine ve 19. yüzyılın ikinci yarısındaki aktif işgal sürecine büyük katkılar sağladığını söyleyebiliriz.

Türkistan'ı hâkimiyet altına almak isteyen Rusya için Semyonov tarafından düzenlenen keşif gezileri, İngilizlerle girişilen büyük rekabet döneminde gerçekleşmiştir. 19. yüzyıl Rusya ve Britanya İmparatorluğu'nun Türkistan üzerinde nüfuz ve kontrol için yarıştığı bir dönemdir. Dolayısıyla Semyonov'un keşifleri bilimsel araştırmaların ötesinde stratejik öneme sahipti. Detaylı haritaları ve coğrafi araştırmaları Rus ordusu tarafından

stratejik planlama ve tespitler için kullanılmıştır. Çalışmaları Rusya'da askerî coğrafyanın sağlam bir temele oturtulmasına yardımcı olmuştur. Rusya'nın bölgedeki topraklarını genişletmesine ve sağlamlaştırmasına katkıda bulunmuştur.

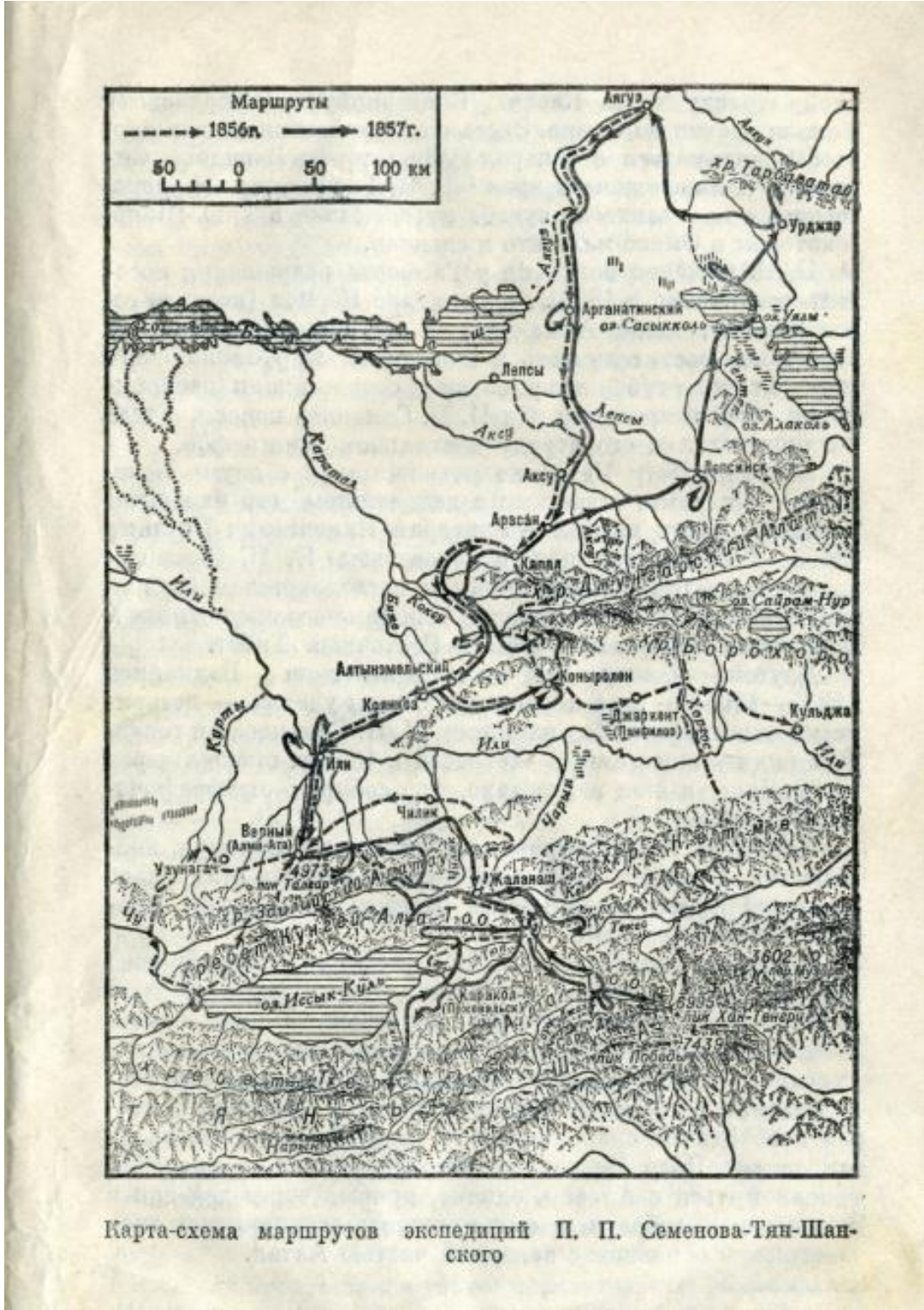
### Kaynakça

- Anisimov, E. V. (2022). Eastward Motion of Peter the Great's Empire. *RUDN Journal of Russian History*, 21(3), 312-321.
- Azatyán, A. A. - vd. (1969). *İstoriya, Otkritiya i İssledovaniya Sovetskoy Azii*. Moskva: İzdatelstvo Misl.
- Bagrow, L. (1937). Ivan Kirilov, Compiler of the First Russian Atlas, 1689-1737. *Imago Mundi*, 2, 78-82.
- Barthold, V. V. (2004). *Rusya ve Avrupa'da Oryantalizm*. İstanbul: Küre Yayınları.
- Bazarbayeva, L. (2017). *Çokan Velihanov (Eserleri)*. Yüksek Lisans Tezi. Niğde: Ömer Halisdemir Üniversitesi.
- Bogutskaya, N. G., Kiyashko, P. V. & Naseka, A. M. (2013). İstoriya Zoologičeskih i Promislovih İssledovaniy (razvitiye predstavleniy o faune rib i mollyuskov). *Opredelitel Rib i Bespozvonočnih Kaspiyskogo Morya*, Sank-Peterburg-Moskva: Tovarişestvo Naučnih İzdanii KMK, T. 1, 35-66.
- Çelebi, E. & Saginbaevna, B. Z. (2020). Çarlık Rusya'sı Akademik ve İlmî Kuruluşlarında Avrasya Göçebelerinin Tarihi ve Kültürü'nün Araştırılması Üzerine Tespitler (XVIII-XX. Yüzyılın Başları). *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 7(1), 183-206.
- Golev, İ. A. (2023). Vizaimootnoşeniya i Nauçnoe Sotrudniçestvo G. N. Potanina i P. P. Semyonova-Tyan-Şanskogo. *Vestnik Tomskogo Gosudarstvennogo Universiteta Kulturologiya i İskusstvoovedenie*, 49, 265-271.
- İsmailova, C. & Altıok E. (2020). Kasım Tınıstanov'un Akademiyalık Keçeler (Akademi Geceleri) Eseri Üzerine Bir Bakış. *Uluslararası Uygur Araştırmaları Dergisi*, 16, 161-169.
- Murzayev, E. M. (1956). *V Dalekoy Azii: Oçerki po istorii izuçeniya Sredney i Tsentralnoy Azii v XIX-XX vekah*. Moskva: İzdatelstvo Akademii Nauk SSSR.
- Kerimoğlu, H. (2022). Tanrı Dağlarının Kaşifi Pyotr Petroviç Semyonov-Tyan-Şanskiy (Tanrı Dağları)/2. *Türk Dünyası Tarih Kültür Dergisi*, 422, 44-49.
- Kerimov, H. (2019). *Türkistan Genel Valiliği'nde İdari Sistemin Oluşumu ve Gelişim Süreci (1865-1897)*. Doktora Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
- Koç, D. (2017). Çokan Valihanov'un Mançu İşgali Altındaki Altı Uygur Vilayeti'nin İdari Yapısı Üzerine Bazı Müşahedeleri. *Tarih Dergisi*, 66, 107-128.
- Koşarov, P. M. (2018). *Risunok, Jivopis, Grafika: Katalog-album*. Tomsk: İzdatelskiy Dom Tomskogo Gosudarstvennogo Universiteta.
- Kozlov, İ. V. & Kozlova, A. V. (1991). *Pyotr Petroviç Semenov-Tyan-Şanskiy 1827-1914*. Moskva: Akademiya Nauk SSSR.
- Kukrak, S. İ. (2012). "Memuarıy" P. P. Semanova-Tyan-Şanskogo- Vıdayuşeyesya Yavlenie Russkoy Kulturiy. *Dilya Polzıy Oteçestva: k 185-letiyu so dnya Rojdeniya P. P. Semanova-Tyan-Şanskogo: Bibliografiçeskiy Spravoçnik*, Ryazan: Servis, 26-55.

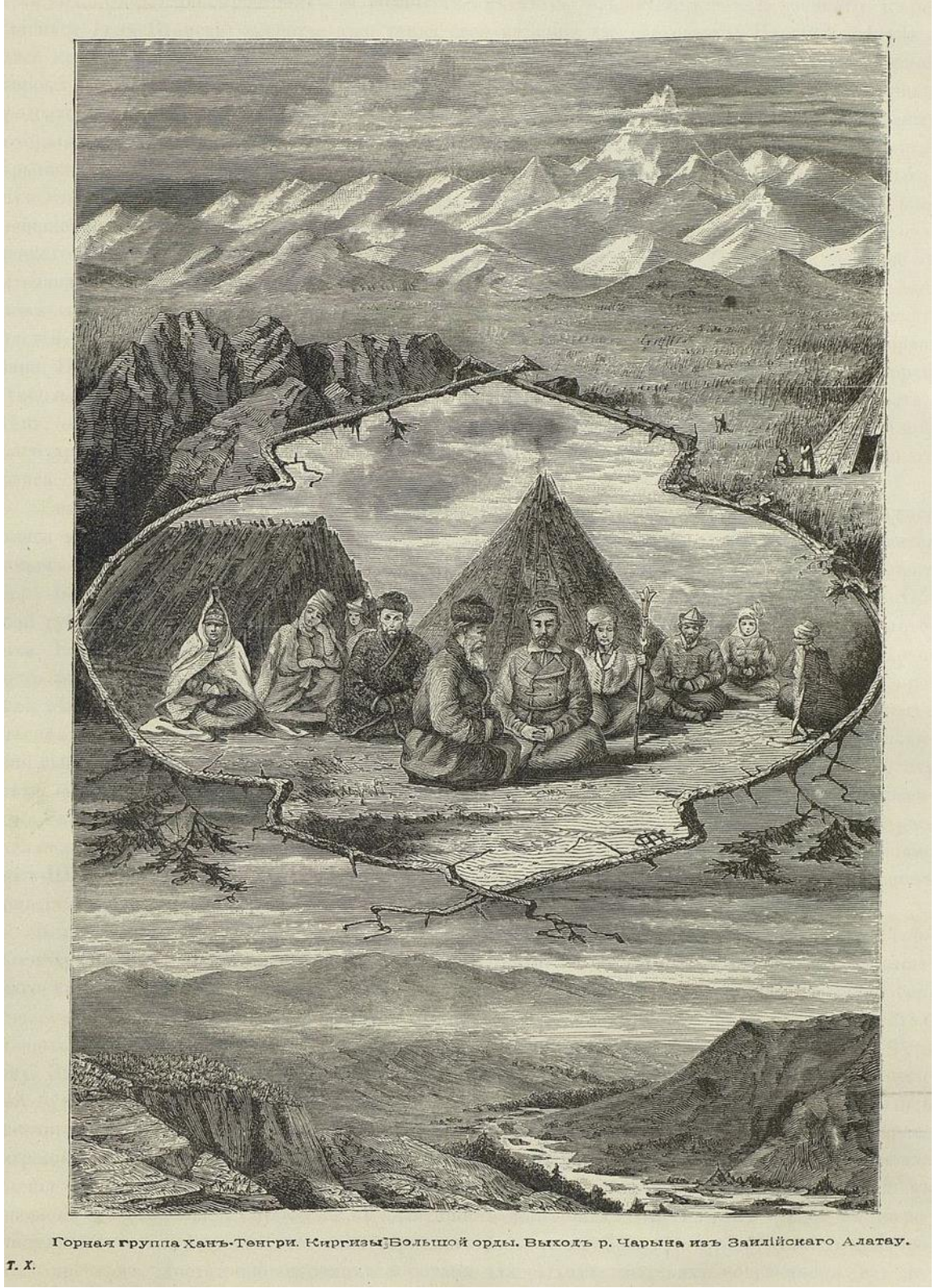
- Özkan, M. (2018). Bekoviç Gibi Kaybetmek: Aleksandr Bekoviç Çerkasskiy'in 1717 Hive Seferi. *Marmara Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 93-111.
- Özkan, M. (2023). Bir Sömürge Yöntemi Olarak Coğrafyayı Adlandırmak: Türkistan'dan Orta Asya'ya Rus Kaynaklarında Türk Coğrafyası (XIX.-XX. Yüzyıllar). *Tarihi ve Edebi Metinlerde Türkistan* (ed. Bülent Bayram- Cengiz Tomar). C. 1, Almatı: Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi Avrasya Araştırma Enstitüsü, 487-571.
- Radişçev, A. N. (1992). *Puteşestviye iz Peterburga v Moskvu*. Sankt-Peterburg: Nauka S.Peterburgskoye Otdeleniye.
- Rogers, S. (2022). Alexander Bekovich – Cherkassky: Beginning of Russia's Imperialistic Expansion in Central Asia. *Kafkasya Çalışmaları - Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(13), 87-121.
- Semyonov, P. P. (1851). *Pridonskaya Flora v ee Otnoşeniyah s Geografiçeskim Raspredeleniem Rasteniy v Evropeyskoy Rossii*. Sankt-Peterburg: Tip. Eduarda Veymara.
- Semyonov, P. P. (1884). Zapadnaya Sibir v eya Sovremennom Ekonomiçeskom Sostoyanii. *Jivopisnaya Rossiya. Zapadnaya Sibir*, C. 11, S. Peterburg-Moskva: İzdanie Tavarişestva M. O. Volf, 349-370.
- Semyonov, P. P. (1885). Nebesny Hrebet i Zailiyskiy Kray. *Jivopisnaya Rossiya. Russkaya Srednyaya Aziya*, C. 10, S. Peterburg-Moskva: İzdanie Tavarişestva M. O. Volf, 333-376.
- Semyonov, P. P. (1896). *İstoriya Poluvekovoy Deyatelnosti İmparatorskogo Russkogo Geografiçeskogo Obşestvo 1845-1895*. C. I, S.Peterburg: Tip. V. Bezobrazova.
- Semyonov, P. P. (1911). *Epoha Osvobojeniya Krestyan v Rossii (1857-1861)*. T. I, S.Peterburg: Tipografiya Ministerstva Putey Soobjeniya.
- Semyonov, P. P. (1913). *Epoha Osvobojeniya Krestyan v Rossii (1857-1861)*. T. II, S.Peterburg: Tipografiya Ministerstva Putey Soobjeniya.
- Semyonov, P. P. (1917). *Memuarı. Deststvo i Yunost (1827-1855)*. T. I, Petrograd.
- Semyonov, P. P. (1946). *Memuarı. V 1856-1857 Godah*. T. II, Moskva: Gosudarstvennoe İzdatelstvo Geografiçeskoy Literaturıy.
- Stein, G. M. ve Iarukova L. I. (2008). Polar Honours of the Russian Geographical Society 1845–1995. *The Journal of the Hakluyt Society*, 1, 1-38.
- Şulgin, P. M. ve Ştele, O. E. (2017). Nasledie Vdayuşegosya Uçenogo (k 190-letiyu so dnya Rojdeniya P. P. Semyonova-Tyan-Şanskogo). *Rossiya i Sovremenniy Mir*, 94(1), 209-217.
- Yılmaz, Ö. (2019). Kraliyet Coğrafya Derneği ve Anadolu'ya Yönelik Faaliyetleri (1835-1845). *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 7(33), 319-348.
- Yılmaz, S. T. & Özçağlar, A. (2016). Beşeri Coğrafyanın Öncüsü Carl Ritter'in Coğrafya Bilimine Getirdiği Yenilikler ve Bugüne Yansımaları. *TÜCAUM Uluslararası Coğrafya Sempozyumu Bildirileri*, 499-508.

## Ekler

Ek 1. Semyonov'un 1856 ve 1857 yıllarında Cунгар Aladağı ve Tanrı Dağları bölgesine gerçekleştirdiği keşif seferi rotaları (Semyonov, 1946).



**Ek 2.** Üstte Han Tengri Dağ Silsilesi. Ortada Kırgızlar Büyük Ordası. Altta Transili Aladağından Çarın Irmağı Çıkışı (Semyonov, 1885).

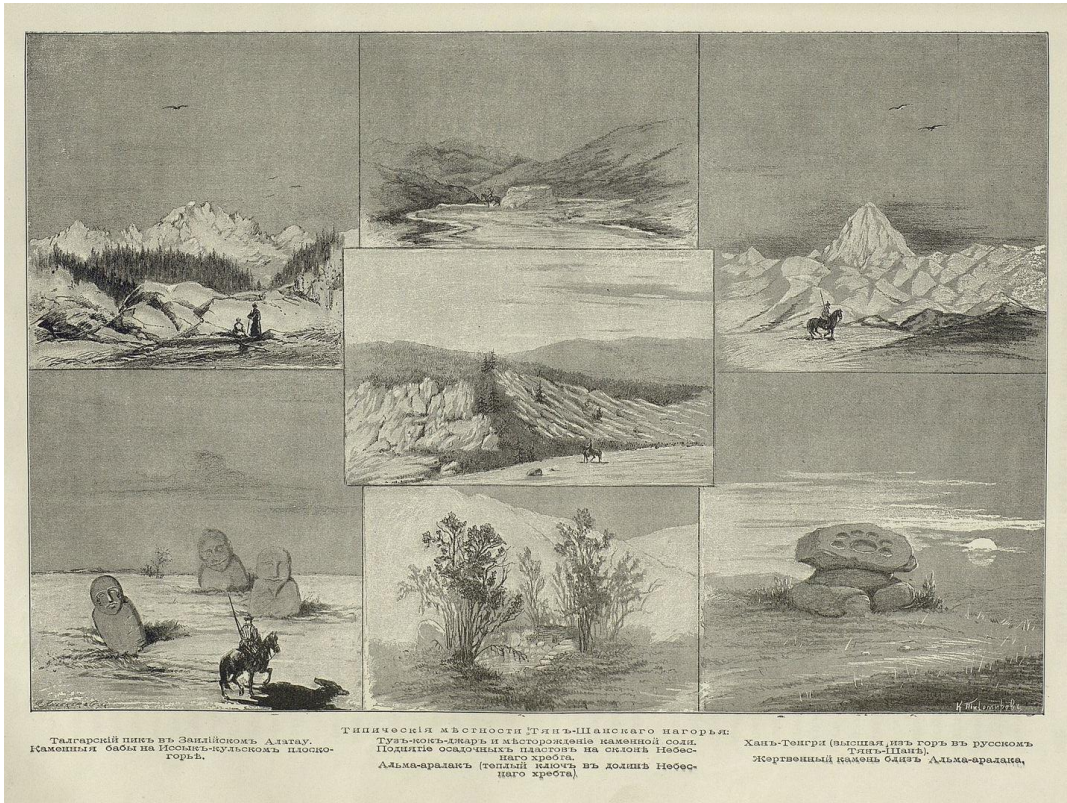


Горная группа Ханъ-Тенгри. Киргизы Большой орды. Выходъ р. Чарына изъ Зайлійскаго Алатау.

Т. X.



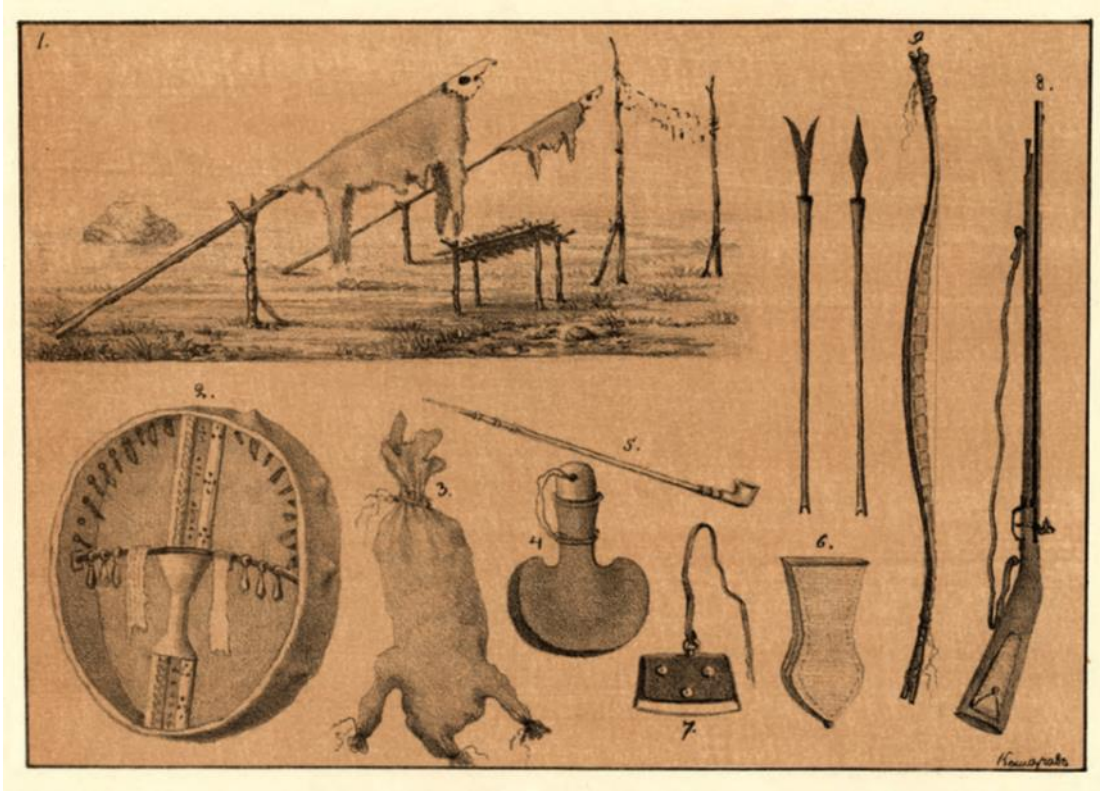
Ek 3. Transili Aladağı ve Tanrı Dağları Bölgelerinden eskizler (Semyonov, 1885).



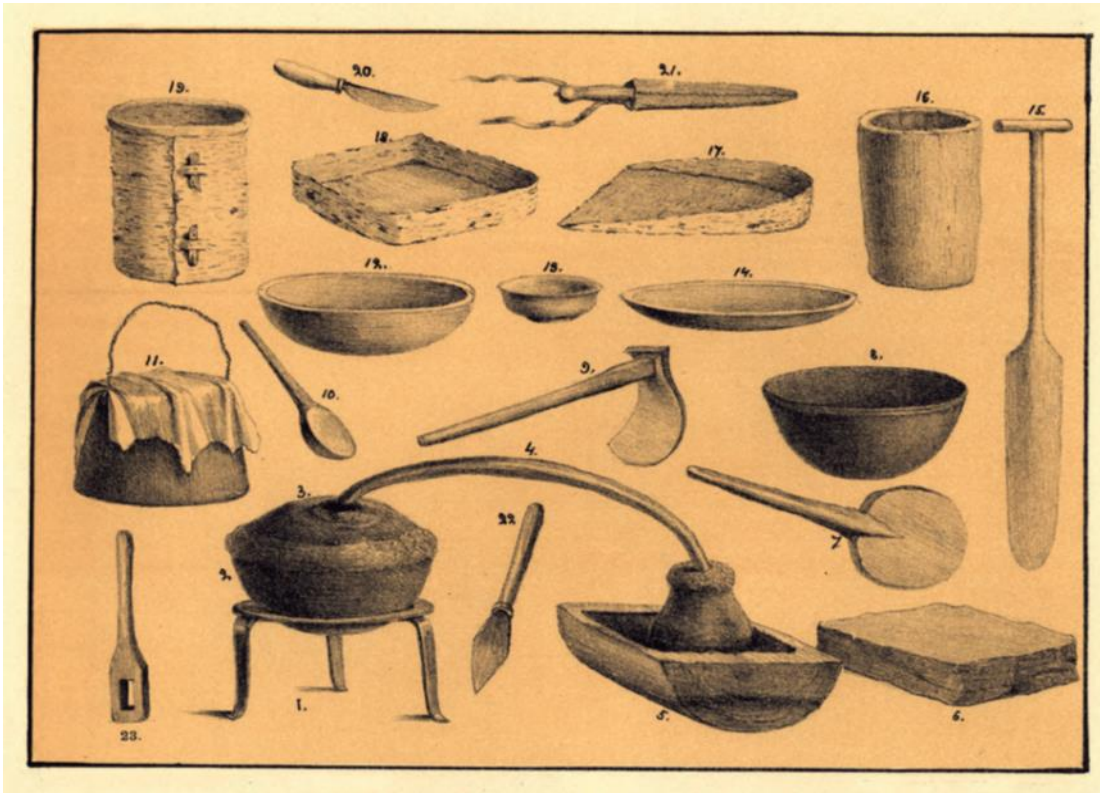
Ek 5. Koşarov'un Tanrı Dağları Albümündeki ev eşyaları eskizleri (Koşarov, 2018).



Ek 6. Koşarov'un albümündeki Altay bölgesinden bazı materyaller (Koşarov, 2018).



Ek 7. Koşarov'un albümünde Altay bölgesinde yemek yapımında kullanılan eşyalar (Koşarov, 2018).





## KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

*Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*

*The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research*

Sayı/Issue 16 (Haziran/June 2024), s. 577-600.  
Geliş Tarihi-Received: 12.03.2024  
Kabul Tarihi-Accepted: 18.05.2024  
Araştırma Makalesi-Research Article  
ISSN: 2687-5675  
DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1451810

## Anadolu Basınında Şeyh Said İsyanı Üzerine Bazı Değerlendirmeler

*Some Evaluations on the Sheikh Said Rebellion in the Anatolian Press*

Şahin SERT\*

Öz

Şeyh Said isyanı 13 Şubat 1925 tarihinde başlamış, kısa sürede Ergani, Bingöl, Elâzığ ve Diyarbakır'a yayılmıştı. Hükümet, isyan karşısında askeri tedbirlere başvurarak isyanı kısa sürede bastırmıştı. İsyanı başlatan Şeyh Said ve arkadaşları Şark İstiklal Mahkemesinde yargılanıp idama mahkûm edilmiştir. İsyanın başlayıp yayılmasıyla beraber hem ulusal hem de yerel gazeteler olayı gündemine almaya başlamıştı. Amasya, Çankırı, Bartın, Elâzığ, Kocaeli, İzmir, Adana vilayetlerinde bulunan gazeteler hem bölgeden gelen olayları halka duyurmuş hem de isyan hakkında değerlendirmeler yapmışlardır. Gazetelerin kimi olayı baştan sona kadar takip edip okuyucusuna bildirirken kimi gazeteler ise isyana ara sıra değinmiştir. Gazeteler, yaptıkları değerlendirmede isyanın çıkış noktası hakkında yorumlarda bulunmuşlardır. Anadolu basınının isyanın çıkış sebebi hakkındaki değerlendirmelerinin farklılık arz ettiği görülmektedir. Kimi gazeteler olayı ayrılıkçı bir Kürt isyanı olarak değerlendirirken kimi gazeteler ise cumhuriyete karşı işlenmiş gerici bir hareket olarak değerlendirmiştir. Araştırma kapsamında isyanın meydana geldiği 1925 yılında Anadolu'da yayın yapan gazetelerden elimizdeki mevcut olanları incelenmiş ve konumuzu ilgilendiren gazeteler makaleye alınmıştır.

**Anahtar kelimeler:** Şeyh Said, Şark İstiklal Mahkemesi, Amasya Gazetesi.

### Abstract

The Sheikh Said rebellion started on February 13, 1925 and spread to Ergani, Bingöl, Elâzığ and Diyarbakır in a short time. The government quickly suppressed the rebellion by resorting to military measures. Sheikh Said and his friends, who started the rebellion, were tried in the Eastern Independence Tribunal and sentenced to death. As the rebellion began and spread, both national and local newspapers began to cover the incident. Newspapers in the provinces of Amasya, Çankırı, Bartın, Elâzığ, Kocaeli, İzmir and Adana both announced the events in the region to the public and made evaluations about the rebellion. While some newspapers followed the incident from beginning to end and reported it to their readers, some newspapers occasionally mentioned on the rebellion. Newspapers commented on the starting point of the rebellion in their evaluations. It is seen that the evaluations of the Anatolian press about the cause of the rebellion differ. While some newspapers evaluated the incident as a separatist Kurdish rebellion, some newspapers evaluated it as a reactionary act against the republic. Within the scope of the research, the existing newspapers published in Anatolia in

\* Doktora Öğrencisi, Millî Eğitim Bakanlığı, e-posta: sertsahin78@gmail.com, ORCID: 0000-0002-6452-6824.

1925, when the rebellion took place, were examined and the newspapers that were relevant to our subject were included in the article.

**Keywords:** Sheikh Said, Eastern Independence Tribunal, Amasya Newspaper.

## Giriş

1925 yılında ortaya çıkan Şeyh Said<sup>1</sup> isyanı yakın dönemin önemli olaylarından biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu isyan, Osmanlı imparatorluğunun yıkılmasından sonra kurulan genç Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı ortaya çıkmış önemli isyanlardan biridir. Cumhuriyet hükümeti isyanı bastırmak amacıyla doğu vilayetlerinde sıkıyönetim ilan etmiştir. İsyanın başladığı dönemde yönetimde Fethi Okyar hükümeti vardı. Hükümetin aldığı önlemleri yetersiz bulan parti içindeki bir grubun tepkileri üzerine Fethi Okyar istifa etmiş ve İsmet İnönü tarafından yeni hükümet kurulmuştur. Yeni hükümet Takrir-i Sükûn kanununu çıkarmış ayrıca İstiklal mahkemelerini<sup>2</sup> kurarak isyanı bastırmaya çalışmıştır (Örgeevren, 2002, s. xiii).

İsyanın başlangıcında basın bunu pek önemsememiştir. Cumhuriyet Gazetesinde isyan ilk olarak, "13 Şubat 1925 günü Ergani'nin Piran köyünde Şeyh Said ve adamları ile jandarma arasında çatışma çıkmıştır.<sup>3</sup> Eşkiya, telefon ve telgraf hatlarını kesmiştir. Takviye jandarma kuvvetlerinin gelmesiyle Şeyh Said ve avanesi kaçmıştır. Kesilen telefon ve telgraf hatları tamir edilmiş, kaçan eşkiyanın yakalanması için gerekli olan emirler verilmiştir (Cumhuriyet Gazetesi, 16 Şubat 1925, s. 3)" şeklinde bildirilmiş ve olay bölgede basit bir eşkiyalık olayı olarak görülmüştür. Olayın bu şekilde anlatılması sıradan bir haber izlenimi veriyordu. Çünkü bu ve benzeri eşkiyalık olayları daha yeni kurulmuş genç cumhuriyetin farklı bölgelerinde sık sık oluyordu. Fakat 18 Şubat'ta Cumhuriyet gazetesinde çıkan haberler olayın basit bir eşkiyalık olayı olmadığını gösteriyordu (Cumhuriyet, 18 Şubat 1925, s. 1; Toker, 1998, s. 17).

İsyanın yayılmasıyla beraber Cumhuriyet, Tanin, Vakıf, Vatan, Hakimiyet-i Milliye gibi ulusal yayın yapan gazeteler konuya daha fazla değindiler. Bunların yanında Anadolu'nun farklı bölgelerinde yerel yayın yapan Amasya, Çankırı, Türksözü, Yeni Mefkure, Anadolu, Bartın, Hüfikir gibi gazeteler olayları okuyucularına anlatmaya başladılar. Yerel basın olayları bazen Anadolu Ajansından aldığı şekliyle verirken bazen de bölgeye gönderdiği muhabirleri aracılığıyla vermiştir.<sup>4</sup> Gazeteler, olayı verirken bunun

<sup>1</sup> Şeyh Said, 1865 yılında Palu'da doğmuştur. Babası Şeyh Mahmud'tur. Dedesi Şeyh Ali Septi, 1800'lü yıllarda Diyarbakır'ın Septi köyünden Palu'ya gelmiş ve burada şeyhliğine devam etmiştir. Fakat bir süre sonra bölgedeki ağa ve şeyhlerle yaşadığı sorunlardan dolayı Erzurum'un Hınıs ilçesine yerleşmiştir. Hınıs ağalarının araya girmesiyle tekrar Palu'ya dönmüştür. Şeyh Ali Septi'nin beş oğlundan biri olan ve aynı zamanda Şeyh Said'in babası olan Şeyh Mahmud, babasının ölümü üzerine şeyhlik makamına geçmiş ve tekrar Hınıs'a dönmüştür. Şeyh Mahmud'un ölümü üzerine Şeyh Said onun yerine geçmiştir. İyi bir medrese eğitimi almıştır. (Toker, 1998, s. 37); (M. Şerif Fırat, Doğu İlleri ve Varto Tarihi adlı eserinde Şeyh Said'in atası olan Palu'lu Şeyh Ali'nin ilim tahsil etmek amacıyla Bağdad'a gittiğini ve oradan Nakşibendi halifesi olarak döndüğünü belirtir. Şeyh Ali'nin nesebini Halid bin Velid'e bağladığından dolayı Nakşibendiliğin Halidi koluna bağlı olduğunu söyler (Fırat, 1961, s. 11,55).

<sup>2</sup> Şark İstiklal Mahkemesi şu üyelerden oluşuyordu: Başkan: Denizli Milletvekili Mazhar Müfit (Kansu). Üyeler: Urfa Milletvekili Ali Saip (Ursayaş), Kırşehir milletvekili Lütfi Müfit (Özdeş). Savcılar: Karasi Milletvekili Ahmet Süreyya (Özgeevren), Bozok Milletvekili Avni Doğan. Mahkeme başkanı Müfit Bey Vali, Ali Saip ve Lütfi Müfit subay kökenliydi. Savcı Ahmet Süreyya hukukçu, Avni Doğan Kaymakam, Askeri Yargıç Münir Bey (Emekli Korgeneral Münir Kocaçıtak) savcı yardımcısıydı (Mumcu, 1993, s. 106).

<sup>3</sup> Doğudaki şeyhlik kurumunu sıradan bir dini müessese olarak görmek hatalı olur. O dönemde şeyhler, sadece tekkelerinde oturup, talebelerine ders veren ve kendisini ziyaret eden kişilerin yardımcılarıyla geçinen din önderleri olarak görmemek lazım. Şeyhler, iyi at binici, iyi silah ve kılıç kullanan mücadeleci kişilerdi. Tüm bunların yanında dini güçleri de göz önüne alındığında halk üzerinde ne kadar etkin oldukları daha iyi anlaşılır (Toker, 1998, s. 38).

<sup>4</sup> Şeyh Said isyanına sadece ülkedeki ulusal ve yerel basın değinmemiş aynı zamanda Fransa ve Amerikadaki bazı basın yayın organları da olaya değinmiştir. Fransız basınının Şeyh Said isyanı hakkındaki

yanında olay üzerinde değerlendirmeler de yapmışlardır. Bu sayede okuyucularını ülkenin şark bölgesinde meydana gelen bir isyanın asıl sebebinin ne olduğu konusunda aydınlatmaya çalışmışlardır.

Şeyh Said isyanı hakkında yapılmış birçok araştırma mevcuttur. Bu araştırmalar isyanın neden çıktığı, isyanda dış güçlerin parmağının olup olmadığı, isyanın dinsel mi yoksa etnik kökenli bir isyan mı olduğu konularında yapıldığı görülmektedir. Yapılan çalışmalardan bazıları da ulusal basın Şeyh Said isyanına bakış açısıyla ilgilidir. Fakat yerel basının Şeyh Said isyanına bakışı konusunda çalışmaların yetersiz olduğu görülmektedir. Bu çalışmada özellikle Anadolu basınının Şeyh Said isyanına bakışı gazetelerin köşe yazılarında yaptıkları değerlendirmeler ışığında anlatılmaya çalışıldı. Bu amaçla yerel gazetelerde konuyla alakalı olarak yazılmış köşe yazıları incelenmiştir. Anadolu’da 1925 yılı itibariyle yayın hayatına devam eden tüm gazetelerdeki köşe yazılarından ziyade belirli gazetelerdeki değerlendirmeler ele alınmıştır. “Anadolu basını isyanı nasıl gördü, isyan hakkındaki düşünceleri nedir, isyanın ortaya çıkmasındaki temel etkenler nelerdir?” gibi soruların cevapları Anadolu basınının gözünden verilmeye çalışıldı. Araştırmada isyanın çıkışı, isyanın gelişim evresi, asilerin mahkeme süreci gibi konular araştırmanın kapsamına girmediğinden dolayı doğrudan değinilmemiştir. Araştırmada 1925 yılı itibariyle yayın hayatına devam eden ve ulaşabildiğimiz Osmanlıca gazeteler incelenmiştir. Bu amaçla Milli Kütüphane Süreli Yayınlar Koleksiyonu, Ahmet Piriştina Kent Arşivi ve Müzesi (APİKAM), Ankara Üniversitesi Gazeteler Veri Tabanı, Atatürk Kitaplığı, İstanbul Üniversitesi Gazeteler Arşivi, Tek-Esin Vakfı Osmanlıca Gazeteler Bölümü taranmış ve bazı internet sayfalarından yararlanılmıştır.

## Anadolu Basınında İsyân Hakkında Değerlendirmeler

### Amasya<sup>5</sup>

Vilayetin ilk resmî gazetesi olan Amasya, 11 Mayıs 1922 yılında yayın hayatına başlamış ve 1940 yılında yayın hayatını sonlandırmıştır. Haftada bir gün Çarşamba günleri çıkan gazete idare adresi olarak Selağzı’ni vermiştir. Gazetenin sorumlu müdürü Şevket Bey, başyazarı ise Ebu Süreyya Sami Bey’dir (Altunsoy, 2014, s. 5).

Eldeki mevcut kaynaklar incelendiğinde Şeyh Said isyanı üzerine en fazla değerlendirme yapan yerel gazetenin Amasya olduğu görülmektedir. Gazete, Şeyh Said isyanının ortaya çıkışı, Musul meselesiyle olan bağlantısı, ülkenin farklı vilayetlerinden gelen isyanı lanetleyen telgraflar, yabancıların Türkiye’nin içişlerine karışmak için başvurduğu yollar, isyan karşısında vatandaşlara düşen görev, hükümetin isyan karşısında aldığı önlemler, isyanın nasıl bastırıldığı, bölgede şeyh olarak adlandırılan kişilerin halk ile olan ilişkisi, dinin kimsenin menfaati için kullanılmayacağı, isyanın ülkenin kalkınmasına yaptığı olumsuz etkiler gibi konularda değerlendirmelerde bulunmuştur.

Gazete 145. sayısında “Piran Hadise-i İsyaniyesi” başlığıyla yayımladığı haberde Şeyh Said isyanını değerlendirirken isyanın çıkış sebebi olarak dış güçleri gösterir. Bu durumu da Musul meselesine bağlar.<sup>6</sup> Gazete, Londra konferansı ve Lozan

değerlendirmesi için bkz. (Karakaş & Selçuk, 2021, s. 880-908); Amerikan basınının Şeyh Said isyanı hakkındaki değerlendirmesi için bkz. (Değerli, 2010, s. 97-121).

<sup>5</sup> 1925 yılına ait 48 sayısı mevcuttur. Bunlardan sonuç kısmında belirtildiği gibi 17 sayısı olayı gündemine almıştır. Bu sayılara <http://www.osmanlicagazeteler.org/Oku.php?id=5936>. Sitesi üzerinden ulaşılmıştır.

<sup>6</sup> Yapılan bazı araştırmalarda gazete değerlendirmesine paralel olarak Şeyh Said isyanında İngilizlerin rolünün olduğu belirtilir. Lozan konferansında çözülemeyen konulardan biri de Musul meselesiydi. Türk ve İngiliz yetkililer sorunu daha sonra çözmek amacıyla karar aldılar. Bu amaçla 19 Mayıs-5 Haziran 1924 tarihinde İstanbul’da Haliç (Tersane) Konferansı düzenlenir. Yapılan görüşmeler neticesinde bir sonuç

anlaşmasından sonra yapılan birçok barış görüşmesinde ne zaman Musul vilayeti mevzu bahis olsa bu bölgeye hâkim olmak isteyen güçlerin hemen o bölgede yaşayan halkları Türk, Arap, Kürt şeklinde ayırıştırıp kıskırtarak bir gündem yaratmaya çalıştıklarını iddia eder. Bunun yanında bölgedeki insanlara paralar vererek buldukları yerlerde huzursuzluk çıkarmayı planladıkları bu amaçlarını gerçekleştirmek için bölgede sözü geçen alim, şeyh, mürid gibi kişileri kullandıkları ifade edilir. Gazete, Şeyh Said'i deli ve bahtsız bir kişi olarak tasvir eder. Çevresine topladığı sefil insanlarla hükümete isyan ettiğini yazar. Bunun karşısında cumhuriyet hükümetinin kardeş kanı dökmek için daha ihtiyatlı davrandığını belirtir. Ama asilerin bu durumu hükümetin bir zaafı olarak gördüğünü ifade eder.

Daha sonra isyan bölgesinde olayın nasıl geliştiği konusunda "Şeyh Said'in kendisiyle beraber bulunan üçyüz, dört yüz kişiyle beraber ilk olarak Ergani vilayetine bağlı Piran karyesinde isyanı başlatıp buradan Elaziz vilayeti merkezine kadar giderek, bu vilayetin merkezini işgal ettiğini, İslam dininin kimsenin amacına oyuncak edilmesine tahammül edemeyen hükümetin derhal isyanı bastırmak için gerekli hazırlıkları yaptığını, ordunun, Şeyh Said ve taraftarlarını takibe başladığını, asileri bozguna uğratarak Elaziz'den çıkardığını, bu müsademedeki asilerin liderlerinden biri olan Şeyh Ahmed'in sağ ele geçirildiğini, diğerlerinin de sağ veya ölü yakalanmaları için takibe devam edildiğini" yazarak bilgi verir.

Elâzığ civarında meydana gelen isyana da değinen gazete, Elaziz ve civarı halkının asilere karşı koyup onları şehirden uzaklaştırmaları hususunda gösterdikleri fedakarlığı önemli bulur. Elaziz halkının cumhuriyete olan bağlılığını düşmana karşı ispat ettiğini söyleyerek bu durumun ülkenin her tarafında gösterilebilecek bir vatanperverlik örneği olduğunu yazar. Asilerin büyük fedakarlıklar karşılığında elde edilen bağımsızlığı hırpalamak, milli varlığa ve cumhuriyete bir darbe vurmak düşüncesiyle isyan ettiklerini ve bunun için de dini öne sürmek suretiyle gizli amaçlarını gerçekleştirmede başarılı olacakları hissine kapıldıkları belirtilir.

İsyanın çıkmasıyla beraber Adana, Çankırı, Edirne, Elâzığ, Osmaniye ve Ladik gibi ülkenin farklı yerlerinden hükümete destek telgraflarının gönderilmesi gazetenin köşe yazısında değindiği konulardan biridir. Köşe yazısında gönderilen telgrafların içeriğine değinilir. Telgraflarda vatandaşlar, "şeyh ünvanlı satılmış kişilerin, huzura en çok muhtaç olunan bir zamanda yaptıkları bu hareketin ne İslam'ın gerçekliği ile ne de devlete bağlılık açısından mazur görülecek bir durum olmadığı, bu sebepten bu kişilerin en şiddetli şekilde cezalandırılmaları talep edilmekle beraber, her Türk ferdinin canı ile başı ile hükümete yardımcı olacaklarını" bildirirler (Amasya, 4 Mart 1925, s. 1). Yazının devamında ülkenin farklı bölgelerinden gelen ve asileri lanetleyen haberlerin ve protestoların arkası kesilmeden devam ettiği ifade edilir. Memleket gençliğinin inkılabın faydalarını korumak için hayatını feda etmeye hazır olduğunu beyan ettiklerini ve bunun için süratle harekete geçeceklerini söyleyip bu durumun gerçekten etkili ve çok kuvvetli bir beyanname olduğu ifade edilir (Amasya, 4 Mart 1925, s. 4).

---

alınmaz ve konu İngiltere tarafından 6 Ağustos 1924 tarihinde Milletler Cemiyetine intikal ettirilir. Milletler Cemiyeti konuyu 20 Eylül 1924'te gündemine alır. Konuyu incelemek amacıyla üç kişilik bir komisyon kurulur. Komisyon 13 Kasım'da Cenevre'de ilk toplantısını yaptıktan sonra 4 Ocak 1925'te Ankara'ya gelir. Buradan da 16 Ocak'ta Bağdat'a gider. Bağdat'tayken komisyona eski ordu müfettişi Cevat Paşa eşlik eder. Komisyon 27 Ocak'ta Musul'a gelir. Musul'da halk ile yapılan görüşmelerde halkın Cevat Paşaya yoğun ilgi gösterdiklerini görürler. Daha sonra komisyon Kerkük, Erbil gibi şehirlere gider. Orada halk ile birebir görüşür ve Türkiye'yi mi yoksa Irak'ı mı istedikleri şeklinde sorular sorarlar. Görüşülen kişilerin büyük çoğunluğu Türkiye'yi tercih ettikleri görülür. Komisyonun incelemelerini sürdürdüğü tam bu esnada Şeyh Said isyanı ortaya çıkar. Bu durumun İngilizlerin amacına hizmet ettiği belirtilerek olayda İngiliz parmağı olduğu ifade edilmeye çalışılır. (Şimşir, 2005, s. 862-870) İsmet İnönü ise "Hatıralar" adlı eserinde, Şeyh Said isyanını İngilizlerin hazırladığına veya çıkardığına dair herhangi bir kanıtın olmadığını söyler (Selek, 1987, s. 202). Ayrıca isyan hakkında değerlendirme için bkz: (Sakal, 2022, s. 163).

Bir sonraki sayısında da “Sükûn Devri” başlığıyla olayı değerlendirmeye devam eder. Türkiye halkının birinci dünya harbi bittikten sonra barışın gerçekleşmesini beklediğini bu beklentiye Lozan konferansıyla ulaştıklarını söyleyen gazete, bağımsızlığa ulaştıktan sonraki süreçte hükümetin ülkenin sorunlarını çözmeye çalıştığını bu amaçla demiryolları inşasına başladığını, ekonomiyi düzeltmeye giriştiklerini ve eğitim sistemini kuvvetlendirerek cumhuriyeti başarılı bir seviyeye getirmeye koyulduklarını anlatır. Ülkenin huzura kavuşması ve kalkınmasından rahatsız olan bazı emperyalist ve kapitalist devletlere hizmet eden kişilerin ülkeyi rahatsız etmeye niyetli olduklarını yazar.

Dış güçlerin ülkeyi huzursuz etmek amacıyla ülkenin iç işlerine karıştığını belirten gazete, emperyalist ülkelerin ülkede huzursuzluk çıkarmak amacıyla Fener Rum patrikhanesini kullanmaya çalıştıklarını bu amaçla Yunanistan’a Kardinal veya Canterbury Başpiskoposluğuna atama yapar gibi Fener Rum patrikhanesine bir Başpapaz atayıp Türkiye’nin egemenlik haklarını hiçe saymaya çalıştıklarını böylece ülkede huzursuzluk çıkarmayı planladıkları belirtilir. Fakat bunu yaparken emperyalistlerin, Türkiye’yi yöneten kişilerin imparatorluk devrinin yöneticileri olmadığını bildiklerini ifade eder. Türk hükümeti, emperyalistlerin bu oyununa gelmeyip Lozan anlaşmasının özel maddesine dayanarak Başpapazı gönderdiğini<sup>7</sup> ve hiçbir şekilde böyle bir olayı kabul etmeyeceklerini dünyaya ilan ettiğini yazar.

Emperyalist güçlerin planlarının başarısızlığa uğramasından sonra bir başka planı devreye soktuklarını, bu amaçla yeni hainler ortaya çıkardıklarını, bu hainlerin para ve birkaç günlük makam mevki için din ve imanlarını, İslamın soyluluğunu hiçe sayıp haçlıları kardeşlerinin yurduna saldırtarak ve kelimetullahı yeryüzünden kaldırarak düşmanlarının ayaklarının altına atmayı benimsediklerini yazar. Gazeteye göre böyle yaparak Türkiye’de asırlardan beridir kardeş gibi yaşayan, İslam elbisesi noktasında bu kardeşlikleri daimî olan doğu halkıyla ülkenin farklı bölgelerinde yaşayan halkın arasını açmak yoluna başvurdıklarını belirtir. Emperyalistlerin yanıldıklarını ifade eden gazete Türklerin eski devrinden çok uzakta olduğunu bunu da yaptıklarıyla dünyaya gösterdiğini yazar.

Piran ve Genç halkını cumhuriyet ve istiklal aleyhine ayaklandıranların savundukları gibi isyanın dinin, imanın, itikadın zayıflaması ve sönmesi korkusundan dolayı meydana gelmediğini söyler. Aslında bu olayın senelerden beridir bölgeyi karıştırmak isteyen dış güçler ile birkaç şüpheli kişinin öteden beri hükümetin emirleri ve yasaklarına karşı alışkanlık edindikleri lakaydlığı ilelebet devam ettirmek arzusunu bir türlü yenememelerinden ortaya çıkan ve şahsi bir olay gibi tarif edilebilecek bir vakıa olduğunu anlatır. Gazete olayı şahsi bir olaymış gibi anlatmasına rağmen daha sonra ise Şeyh Said’in yaşadığı bölgede ciddi bir kuvvete ve güçlü bir ikna gücüne sahip olduğunu belirterek bunun ciddi bir sorun olduğunu, bu durumun hükümet tarafından da fark edilmesi üzerine hükümetin ciddi tedbirler aldığını belirtir. Gazete yazısının sonunda memleketin bir kısmında artık herkes tarafından bilinen iç ve dış tahrikler sonucunda isyan çıktığını ve isyan edenlerin amacı ne olursa olsun bu isyanı din perdesine bürünerek memleketi büyük bir karışıklığa uğratmak olduğu konusunda şüphe kalmadığını buna karşı vatandaşın ne yapacağı ve üzerine düşen görevin ne olması gerektiğini sorar (Amasya, 11 Mart 1925, s. 1).

<sup>7</sup> Bahsedilen kişi Patrik 6. Konstantin’dir. Patrik Grigorius’un ölümü üzerine 17 Aralık 1924’te Terkos Metropolitisi Konstantin Arapoğlu, Patrik 6. Konstantin adıyla seçildi. Yeni seçilen Patrik İstanbul doğumlu olmadığından İstanbul Valiliği Patriklığe yazı yazarak Patrik 6. Konstantin’in seçilemeyeceğini bildirdi. Patrikhanenin, İstanbul Valiliğinin bu uyarısını dikkate almaması üzerine Türkiye Cumhuriyeti Patrik 6. Konstantin’i 29 Ocak 1925 tarihinde sınır dışı etmiştir (Baş, 2018, s. 290).

Gazete cevaben isyana karşı yapılacak tek şeyin büyük bir sükunet ve ciddiyetle hükümetin icraatını beklemek olduğunu söyler. Hükümetin isyanla uğraştığı bu süreçte dedikodulara, halkın aklının almayacağı işlere el uzatmaya girişilmemesinin en önemli vazife olduğu belirtilir. Her kafadan bir sesin çıkmasının ortalığı karıştıracaklarını belirten gazete, hükümetin bu durumu fark ettiğini bunun önüne geçmek amacıyla Takrir-i Sükûn Kanunu'nu çıkardığını yazar. Bu kanunun çıkmasını olumlu bir gelişme olarak yorumlar. Takrir-i Sükûn Kanunu'nun cumhuriyet hükümetinin isyana ne kadar ciddiyetle yaklaştığının bir göstergesi olduğunu anlattıktan sonra halkın yapması gereken şeyin işiyle meşgul olması gerektiğini tekrarlar. Halkın büyük fedakarlıklar göstererek elde ettiği istiklal ve özgürlüğünü, inkılaplar yoluyla kazandığı refah ve saadeti hiçbir şekilde kaybedilmesine izin vermeyeceğini belirtir. Takrir-i Sükûn Kanunu'nun buna yardımı olacağını, isyan ve irtica gibi olaylarla memleketin birliğini ve huzurunu bozan bütün teşkilat, teşebbüs ve yayınların suç sayılacağını ayrıca olayları tahrik ve teşvik eden ifade ve beyanatları dahi suç sayarak bu tür olayların önüne geçileceğini ifade eder. Vatandaşların dedikodulara itibar etmeyerek işleriyle meşgul olmaları ve kanun aleyhinde hareket etmemeleri gerektiğini yazan gazete dış ülkeler huzuru bozmak amacıyla ne kadar telkinde bulunurlarsa bulunsunlar halka düşen en önemli görevin hükümete yardım etmek olduğunu anlatır (Amasya, 11 Mart 1925, s. 4).

Amasya gazetesi 147. sayısında "Tenkilde Bile Adalet" başlığıyla konuya değinir. Bu sayıda hükümetin isyan bölgesinde halka hitaben neşrettiği bir beyannameyi yayımlar. Bu beyannamenin amacının isyana katılanlarla katılmayanları, iyi ile kötüyü birbirinden ayırmak, iyilere ödül kötülere ceza vermek amacını taşıdığını söyler. Beyannamenin bir tehditname olmadığını ifade eden gazete, beyannamenin kurunun yanında yaşın yanmasının önüne geçilmesi amacıyla insani bir hisle yapıldığını belirtir. Bunun bölgedeki Cumhuriyetperver vatandaşlar için büyük bir nimet olduğunu yazar.

Beynamede tedib hareketinin yalnız asiler üzerine yapılacağı ve bunlara şiddetli darbeler indirileceği ifade edildikten sonra cumhuriyete sadakatlerini ve asilere karşı muhalefetlerini açıklayıp ve isbat edecek masum halkın şiddetli çarpışmalardan zarar görmemesinin amaçlandığı ifade edilir. İyiyi kötüden ayırt edebilmek için Cumhuriyetperverlerin yani asilere karşı olanların en yakın yetkili memura ve askeriyyeye müracat edip isyanla alakadar olmadıklarını ve devlete gönüllü hizmete hazır olduklarını bildirmeleri gerektiği belirtilir. Bunun yanında düşman parasıyla satın alınmış asi liderlerinin teşviki ve açıklamalarıyla, cehaletinden dolayı bilmeyerek, anlamayarak isyana kapılmış olanlardan isyanı kıskırtan liderleri yakalayıp Cumhuriyet hükümetine teslim ettikleri halde, bu gibilerin geçmiş suçlarının unutulacağı beyan buyrulur.

Zamanın gerekliliği ve zorunlu durumlara binaen çeşitli zaman ve mekanlarda bir çok defalar memlekette sıkıyönetimler, şiddetli tedbirler alındığına şahit olduklarını ve meslek itibarıyla her defasında yayımlanan emirler ve yasak edilmiş kelimeleri, cümleleri ayrı ayrı incelemek suretiyle tahlil ettiklerini belirten gazete otuz-kırk yıllık devlet tarihinde bu beyannamenin lafzen şiddet ve ceza ibareleriyle bezenmesine rağmen, manen bunun kadar adaletli ve şefkat eden bir beyanname ile karşılaşmadığını belirtir.

Beynamede yetkililer gayet açık ve sade bir üslup ile bölge halkına demek istiyor ki: "siz, iyi adamlar şöyle bir tarafa ayrılırsınız, çünkü içinizdeki kötüler ıslah olmadıkları için onları şiddetle cezalandıracağız. Bu şiddetli cezadan en ufak bir kıvılcımın üzerinize sıçramasına asla arzu etmeyiz. Cumhuriyet ordusu iyiler için en büyük koruyucu, nankörler, satılmışlar için de en dehşetli ve amansız düşmandır. Ve ey saflıklarıyla bu satılmış ve mürteci alçakların aldatmalarına kapılmış olan zavallılar, siz de eski günahlarınızı yeni sevaplarla silmek ve



*hatalarınızı telafi etmek amacıyla teşebbüste bulununuz ve eğer ki başarılı olursanız siz de kendinizi kurtarmış olursunuz."*

Gazete bu beyannameye askeri ve örfi bir beyanname demekten ziyade şefkat, adalet, merhamet tevzinamesi demeyi uygun bulup, cumhuriyeti bu zihniyetle yükseltmeye çalışan liderlere sahipliklerinden dolayı sevgiyle anılması gerektiğini söyler. Türk hükümetinin yayımladığı beyannameyi İngilizlerin İstanbul'u işgal ettiklerinde yayımladıkları beyanname ile karşılaştırarak şöyle der: *"Şu makaleyi karalarken bin küsür senelik meşrutiyete ve bilmem kaç asırlık medeni hürriyete sahip olduğu iki de bir ortaya atılan İngiltere hükümetinin en güzide askeri liderlerinden General Harington (Charles Harington), işgal esnasında İstanbul halkına hitaben yayımladığı tehdidnameleri hatırladık, aman ya Rabbi!... Onlar ne gülünç, hayır ne iğrenç şeylerdi, hoş onları da İstanbul ahalisi layık ve müstehak oldukları şekilde anlamaktan geri durmamış idi ya..."* Gazeteye göre Erkan-ı Harbiye-i Umumiye'sinin bu beyannamesi ne kadar şiddet ve cezalandırma kudretini ifade ederse etsin cümlelerin içinde saklı olan adalet, acıma, merhamet ve şefkat manalarını bir türlü gizleyemediğini belirtir (Amasya, 18 Mart 1925, s. 1).

Beyannamenin devamında isyandan dolayı Erkan-ı Harbiye-i Umumiye Riyaset-i Celilesi tarafından Erzurum, Erzincan, Dersim, Elaziz, Malatya, Urfa, Mardin, Diyarbakir, Siird, Bitlis, Muş, Genç ahalisine hitaben yazılmış beyannamenin içeriği yazılmış ve tebliğ buyurulmuştur. Harekât ordusunun hazırlığını tamamladığı, birkaç güne kadar tedib hareketinin başlayacağını kararlaştırıldığı belirtilen yazıda tedibin seri ve şiddetli olacağı ve bunun sadece asiler üzerine yöneleceği ve cumhuriyet hükümetine isyan etmiş olanlara şiddetli darbeler indirileceği anlatılır. Gazete, Kığı ahalisi gibi cumhuriyete sadakatlarını ve asilere muhalefetlerini fiilen gösteren ve isbat edecek olan masum halkın bu şiddetli darbelerden korunmasının istekleri olduğunu ifade ettikten sonra isyana fiilen muhalif olan köylerin derhal en yakın mülki ve askeri cumhuriyet memurlarına müracaat ederek isyanla alakadar olmadıklarını ve gönüllü hizmete hazır olduklarını bildirmeleri gerektiğini belirtir.

Düşman parasıyla satın alınmış isyancı liderlerin teşvik ve fesatlarına bilmeyerek kapılmış olan köy ahalisinin isyanın liderlerini yakalayıp, cumhuriyet hükümetine teslim ettikleri halde bu gibi kandırılmış köylü halkın kendilerini de kurtarmış olacakları belirtilir. Beyannamenin mülki ve askeri tüm cumhuriyet hükümeti memurları tarafından muntıkaları dahilindeki en küçük köylere kadar ilan edileceği belirtilir. En uzak köylerin haberdar olabilmesi için yetkililere üç gün mühlet verildiğini, ordunun kesin harekate başlamasından önce asi ve masum muntıkalarının iyice anlaşılması için bu beyannamenin tebliğ edildiği mahallerin ve cumhuriyete sadakatlarını fiilen bildiren köylerin hızlıca Erkan-ı Harbiye-i Umumiye Riyaseti'ne bildirileceği belirtilir (Amasya, 18 Mart 1925, s. 2).

152. sayısında "İsyanın ve İsyancıların Akibeti" başlığıyla konuyu işlemeye devam eder. Şeyh Said isyanı adı verilen irtica hareketinin tahmin edildiği gibi çarçabuk söndüğünü, ilk isyan hareketini yazdıkları sırada hükümetin ve cumhuriyet ordusunun emsal isyanlar gibi bunu da birkaç gün içinde söndüreceğini yazdıklarını ve hükümetle orduya başarılar temenni ettiklerini belirtir. Gazete isyan hareketinin tahmin ettiklerinden daha erken bir vakitte bitirildiğini<sup>8</sup> ve bunun da bir övünç kaynağı olduğunu ifade eder. Bölgeyi bilen kişilerin, Mart-Nisan ayı içerisinde buraların askeri harekât yapmaya uygun olmadığını söylediklerini, yol, nakliye araçları, askeri erzak anbarları, cephane depoları, askerin yatacağı yerin, barınacağı meskenin olmadığını belirtip hareketin hangi şartlar altında gerçekleştirildiğini anlattıklarını söyler. Bu duruma rağmen soğuk yollarda dizlere kadar kar, ayakları yere yapıştıran çamurun olduğu bölgede birçok yokluklar

<sup>8</sup> Şeyh Said isyanı 13 Şubat 1925'te başlamış, 15 Nisan 1925'te bastırılmıştır. Yargılama sonucunda Şeyh Said 29 Haziran 1925 tarihinde Diyarbakır'da idam edilmiştir (Aras, 1992, s. 110).

içinde çarpınan ve çarpışan cumhuriyet evlatlarından oluşan askeri kıtaatın, yüreklerinde din, iman, vatan ve millet kaygısı ile dolu olduğu için her müşkülata dayandıklarını belirtir. Artık bundan sonra memlekette derebeyliklerin, şeyhliklerin, ağalıkların değil yalnız halkın isteklerini temsil eden cumhuriyet idaresinin belirttiği kanunların hâkim olacağını, başka türlü bir yaşantının mümkün olmadığını anlaşılması gerektiği, bunu kabul etmek istemeyenlerin kafalarına sokulduğunu söyler.

Daha önce de meydana gelmiş buna benzer Yozgat'ta Çapanoğlu (Çapanoğlu ayaklanması), Zile'de Postacı Nazım (Zile isyanı), Konya'da Delibaşı (Konya ayaklanması), Ahmed Anzavur ayaklanması gibi isyan hareketlerine değinen gazete, devletin içinde bulunduğu bütün çaresizliğe rağmen bunlarla başa çıktığını ifade eder.<sup>9</sup> Akabinde devletin bu gibi insanlara seslenerek: *"Yazıklar olsun o vatansızlara ki, hareketleriyle dış düşmanın işlerine yardım ederler, yazıklar olsun o alçaklara ki kutsal dini rezil ve alçak maksadlarına alet etmekten çekinmezler..."* dediğini ifade ederek, dış düşmanların tehdidine, yorucu saldırı gücüne rağmen, devletin olanca kudret ve kuvvetini sarf ederek bu hainleri de, bu dinsizleri de tepelediğini belirtir. Gazeteye göre *"daha mürekkebi kurayacak kadar zamanın geçmediği bu isyan hareketlerine rağmen doğu halkının yalçın kayalarından daha kalın kafalı olan yeni isyancıların saman dolu beyinlerinde hiçbir etki bırakmamış mıdır ki tımarhanedeki delilerin bile ağlayarak gülecekleri yahud gülecekleri ağlayacakları bu cüretkarlığa atıldılar."* diyerek isyan karşısındaki şaşkınlığını ifade eder. Dört beş sene önce dört beş yerde birden ateşlenen isyan ateşi ve isyanın hükümet tarafından bir iki ay zarfında söndürüldüğünü, Türk kuvvetlerinin yalnız vatanın bir köşesinde kalkışma isteyen bir kısım asinin çıkardığı isyanı daha az süre içinde yola getireceğine ve uzaklaştırılacağına inanmamak kadar düşüncesizlik gösteren isyancıların akıl sahibi olduklarına inanmanın gerçekten biraz zor olduğunu yazar.

Gazete daha sonra isyanı çıkaranların hiçbir şekilde ülkenin ilerlemesine engel olamayacağını söyleyerek, geriye dönme hevesi içinde olan bu gibi kişilerin düşüncelerinin bu sırada ister kabul etsinler ister kabul etmesinler artık kabul edilmediğini iddia eder. Cumhuriyet Türkiye'si'nin çizdiği program dairesinde karşısına ne çıkarsa çıksın seri ve azimkar adımlarla geçeceğini, ileriye ve daima ileriye doğru yürüyeceğini söyler. Çünkü bu sırada postnişinlerin (dergâhın başında bulunan şeyh), Abapuşların (derviş) yeri isyan sahaları ve siyaset meydanları değil, tekkelerin yalnız dua ve ibadet sesleri işitilmesi lazım gelen hücreleri olduğunu ifade eder. Millet, artık mukadderatını düzenleyen ve medeniyete yükseltme idare ve kudretini onlardan çoktan aldığını bunu milletin vekili olan Büyük Millet Meclisi heyetine ve onun hükümetine bıraktığını söyler. Bunun aksini iddia eden ve bu iddiayı fiiliyat ile de açıklamaya cüret eden kişilerin haline acımay, onları bu harekete teşvik ve sevk edenlere havale ederek, memleketi bu tehlikeli durumdan kurtardığından dolayı ordu heyetine çokça arzı şükran ettiğini söyler. İsyân hareketinde ordunun hareketini kolaylaştırıcı hususunda hiçbir fedakarlıktan çekinmedikleri onurlarıyla anlaşılın memleketin öz evlatlarına da teşekkürlerini dile getirir (Amasya, 22 Nisan 1925, s. 1).

155. sayısında "Köhneperestlik Demek Halk Sirtından Geçinmek Demektir" köşe yazısıyla konuyu gündemine alıp Köhneperestlik kavramını isyanla bağlantılı olarak okuyucuya anlatmaya çalışır. Gazete, son zamanlarda doğu vilayeti denilen vatanın bir kısmında köhneperestanın kokmuş ve küflenmiş fikirlerini saf halkın kalp ve beyinlerine

<sup>9</sup> Ulusal kurtuluş mücadelesi esnasında Anadolu'nun farklı bölgelerinde gerek Heyet-i Temsiliye döneminde gerekse Büyük Millet Meclisi döneminde Şeyh Eşref Ayaklanması (1919), Bozkır Ayaklanması (1919), Anzavur Ayaklanmaları (1919-1920), Düzce Ayaklanması (1920), Yozgat Ayaklanması (1920), Zile Ayaklanması (1920), Konya Ayaklanması (1920), Milli Aşireti Ayaklanması (1920), Koçgiri Ayaklanması (1921) gibi birçok isyan çıkmıştır (Aybars, 1975, s. 32, 34).

yerleştirmek isteyen bir grubun kendi huzur ve saadetlerini hatta şeref ve hayatlarını bile hiçe sayıp feda edecek kadar delalet ve gaflet göstermelerinin sebebi olarak onların dik başlılığı ve inatlarını gösterir. Bunların bu işi neden çıkardıklarını, neden birkaç vilayetin saf ve masum halkını, çoğunluğunu çocuklar ve kadınların teşkil ettiği insan kitlesini ölüme, açlığa, sefalete sürüklediklerini sorarak isyanın sebebini anlatmaya çalışır.

Gazeteye göre isyan hareketi ne Allah rızasını kazanmak için ne de hayatın bir ihtiyacını karşılamak amacıyla yapılmıştı. İsyân, binlerce mazlumu bir takım haydudun ayakları altında çiğnettiğini, onları hükümetin himayesinden uzaklaştırdığını, isyanı çıkaran kişilerin kendi keyif ve heveslerine bağlı kişiler istediğini ve dinin mukaddesatını muhafaza etmek için olmadığını söyler. Çünkü dini, dinin mukaddesatını onların ellerinden, kafalarından hiç kimse çekip almamıştı, almak niyetinde değildi, zaten alınamazdı. İsyancılar bu propagandayı yapmayı düşündükleri zaman öyle bir neden onları düşükleri kötü yola sürükliyordu ki o da sadece "köhneperestlik" ti.

Gazete daha sonra "*Köhneperestliğin sahibi nezdinde öyle kıymeti vardır ki onlara bu hususa karşılık dünyanın hazinelerini verseniz mümkün değil ondan vazgeçilmez. Çünkü saf ve sadedil bir bölge içinde köhneperestlik öyle bitmez tükenmez bir hazinedir ki Amerika'nın meşhur milyarderleri mümkün olsa ona dönmek için can atarlar. Köhneperestlerin ömürleri boyunca ayaklarına serilen ve dökülen servetin kaynağı öyle bol ve verimli bir kaynaktır ki faizsiz nemalandırıldığı halde adeta faizliymiş gibi hayret verici bir derecede her sene çoğalır, çoğalır... ve hiç eksilmez. Onu eksiltmek, ele geçirmek ve bol kullananları ikaz ve bilgi vermek isteyenler ise köhneperestlerin en müthiş, en büyük düşmanlarıdır. Aksi tabir ile halkı bilgilendirmek ve aydınlatmak isteyen gerek hükümet olsun gerek birey olsun affetmez düşmanı köhneperestliktir.*" şeklinde ifade ederek köhneperestliği açıklamaya çalışır.

Amasya gazetesi, daha sonra Şeyh Said isyanının başladığı tarihten birkaç ay öncesine dönerek ülkenin içinde bulunduğu siyasi atmosfere değinir. Cumhuriyet hükümetinin, bütün yurdun mutluluk ve kurtuluşunu sağlamak amacıyla zaman alacak kanunları birer birer çıkardığını ve uyguladığını, en esaslı ve en faydalı yükselme yolu olarak gördüğü eğitimi bir düzen altına almaya çalıştığını yazar. Cumhuriyet hükümetinin tüm Türklere uygarlaşma yolunda ilerlemelerini sağlayacak kanunları anlattığını, bu kanunlara muhalefet eden zümrelere karşı aldığı önlemlerle kararlılığını gösterdiğini belirtir. Türkiye'de birlik, yardımlaşma, eşitlik gibi sözcüklerin anlamlarının halk nezdinde değer görmeye başlamasıyla beraber, altı asırlık saltanat idaresinin zihniyetinden kurtulamayan ve bu zihniyetten beslenen bazı kişilerin doğu vilayetlerinde köhneperestlik düşüncesiyle harekete edip "*Din elden gidiyor, mukaddesat küçük düşürülüyor.*" gibi uydurma sözleri yavaş yavaş atrafa yaymaya başladığını yazar.

Bunula beraber özellikle din adamı olarak görülen bazı kişilerin halkı nasıl sömürdüklerini, cahil halk kitlelerinin bu kişilere nasıl inandıklarını anlatır. Yabancı güçlerin kontrolünde olan ve kendilerine hacı, hoca, derviş, şeyh adını veren kişilerin "*din elden gidiyor, mukaddesat küçük düşürülüyor.*" gibi uydurma sözlerle hükümetin yapmak istediği modernleşmeye karşı halkı ayaklandırmaya çalıştıklarını belirtir. Cahil halk kitlesinin ise eskiden beri bu insanlara kutsallık atfetmesinden dolayı bunların söylediği her sözü emir telakki ederek harekete geçtiklerini yazar. Bu köhneperestanın unuttukları bir şey olduğunu ifade eden gazete bunun da cumhuriyet hükümetinin Asa-yı Musa'sı<sup>10</sup> olduğunu belirtir.

<sup>10</sup> Kuran-ı Kerim'de Musa peygamber ile Mısır Firavunu arasında geçen bir olaydır. Bilgi için bkz: Araf Suresi, 103-122. Ayetler.

Devamında “Tarih tekerrürden ibarettir.” diyerek Musa peygamber kıssasını olayla ilişkilendirerek anlatır. Musa peygamberin, Mısır’da Allah’ın teklifini ve yeni düşüncelerini, sihirbazlara ve firavuna nasıl asası ile tasdik ettirdi ise cumhuriyet hükümeti de ilerleme ve yücelme ile alakalı düşüncelerini ordusu yardımıyla gerici düşüncelere sahip olan bu kişilere kabul ettirdiğini ve bugün köhneperastanın anlamış olduklarına kanaat getirdiğini söyler. Bu asırda “*Sen çalış, ben yiyeyim*” düşüncesinin yer bulamayacağını, bundan kaç bin sene evvel Mısır’da aynı düşüncüyü ve medenileşmeyi kabul ettirmeye çalışan Musa peygamberin bugün hayatta olsaydı, din kisvesi altında halkın sırtından geçinen bu kimseleri lanetleyeceğini, masum insanları bu din sömürücülerinden kurtarmak isteyen hükümeti ise yücelteceğini ve ona saygı göstereceğini ifade eder (Amasya, 13 Mayıs 1925, s. 1).

159. sayısında “Din, İrticaya Alet Olamaz” başlığıyla çıkar. Bu değerlendirme aynı zamanda isyanla ilgili son değerlendirmedir. Gazete, pek yüksek ve ilahi amaçlar üzerine kurulan din, ne zaman kötü düşüncelere alet edilmek istenilmişse, onu çok isteyenler çeşitli şekillerde isteklerine ulaşamayıp hüsrana uğradıklarını belirterek bunun örneklerinin çok olduğunu ifade eder. Dinlerin kudsiyetinin insanlar tarafından kabul edildiğini, dinin şerefini ve inceliklerini ihlal edenlerin tepkiyle karşılaştığını, dini kendi amaçları için kullanmaya çalışanların protestolarla karşılaştıklarını belirtir. Dini uygulama ve işlerde insanların özgürlüğü sağlanmış ve kişilerin yaptıkları davranışlardan sorumlu tutuldukları biliniyor iken bazılarının dini kullanmalarına Müslümanların rıza göstermesinin mümkün olamayacağını ifade eder.

Gazete konuyla alakalı olarak Fransız düşünür Volter (Voltaire)’in bir sözünü örnek verir: “*Ne vakit ki bir din papazların keyif ve arzuları için açıklanır ve yorumlanır. O dinden insanlık için fayda beklemek abesle iştigal etmektir.*” Volter bu cümleyi yüzyıl kadar evvel Fransa’da, din ile dünya işleri ayrılmamış olduğu zamanda Katolikliği eleştirmek amacıyla söylemişti. O vakit için büyük bir medeni cesaret kabul edilecek olan sözün bugün o memlekette bu kadar kıymet ve değeri olduğu bilinmez. Bilinmesi gereken bir şey vardır ki o da İslam dininin ne asırlarca evvel ve ne de şu anda hiçbir şekilde bir kimsenin tekelinde olmamasıdır.

İslam dininin bizatihi hür ve müdahaleden korunmuş yüce bir kurum olduğunu, kimsenin onun sahibi ve bekçisi olmadığı gibi sahip ve bekçiye ihtiyaç hissetmediğini, İslam dininin böyle devam edip gideceğini, onun muhafaza ve idamesi kaygısıyla hiç kimsenin endişe etmemesini belirterek İslam dininin kendi kendini sonu gelmeyecek bir vakte kadar idame ve muhafaza gücüne sahip olduğunu söyler. Bütün zümrelerin, bütün şahısların yalnız kendi kalplerinin, kendi hareketlerinin muhafaza ve bekçileri olduğunu belirten gazete çünkü hareketlerinin cezasını daha sonra kendileri çekeceklerini söyleyip bu kadar seçkin ve bu derece özgür ve nezih bir amacı kurmaya tesis buyurulan bir dinde bir grubun dini koruma bahanesiyle dini kendi tekeline almaya çalışmasını eleştirir.

İslam dininin özgürlüğü ön plana çıkaran bir anlayışa sahip olduğunu belirten gazete “*Sen Müslümansın. Amenna ve soddakna. Hiçbir itirazımız, hiçbir müdahalemiz yok. Aynen ve tamamen kabul ediyoruz. Ben Müslümanım. Tıpkı sen de benim gibi düşünmeye mecbursun. Benim hal ve hareketim durumum ve davranışlarım hakkında söz söyleme hakkı sen nasıl bana vermemişsen vermiyorsan ben de sana vermedim ve vermiyorum. Var olan çeşitli dinlere nisbetle hürriyet unsurlarının en koyularıyla donanmış bulunan İslam dini böylece üyeleri arasında bir eşitlik vazifesini gördükten sonra dışarıdan veyahut ona mensubiyet iddia edenler arasında saygı gösterilen hükümleri alt üst edecek, muğlak ve ihlal eyleyecek şahsiyetlerin üremesine, türemesine meydan ve imkân bırakır mı? Tabiki bırakmaz.*” diyerek İslam dinindeki özgürlük anlayışına değinir.

Daha önceleri Hürriyet ve İtilaf Fırkası'nın ortaya çıkmasından sonra içinden eli delalet bayraklı bir Derviş Vahdeti'nin ortaya çıktığı gibi günümüzde de Şeyh Said gibi birinin ortaya çıktığını söyleyen gazete, vatan evlatlarının canını bu isyanı bastırmak için ortaya koyduğunu, olay sonucunda milletin hazinesinin zarar gördüğünü, milletin huzur ve refahının kaçtığını anlatır. Bu ve benzeri olayların ileride de ortaya çıkabileceğini ifade eden gazete tüm bu olayları çıkaranların kötülüklerine dini ve dinin kutsallarını alet ettiklerini yazar. Gazete bu kişilere tavsiyede bulunarak onların istediği sistemin modasının Türkiye'de artık geride kaldığını, o düşüncelerin Türkiye topraklarında artık gelişmesinin imkânı olmadığını belirtir. Bugünkü cumhuriyet vatandaşları, dini zorla ve istemeyerek kabul etmiş ecdadın yavruları olmadığını ifade eden gazete, bilakis bugünkü vatandaşların inançlarına gönülden bağlı olduklarını, dinin zorunlu muhafızlığı gibi bir görevi yüklemeyi hatırlarına bile getirmedikleri gibi o görevi bir kimsenin deruhte etmesine de rıza göstermeyeceklerini anlatır. Vatandaşların, İslam dininin böyle kaygı ve endişelerden kurtulmuş olduğuna inançlarının tam olduğunu söyler (Amasya, 10 Haziran 1925, s. 1).

Amasya Gazetesi'nin isyan ile ilgili yaptığı son değerlendirme yukarıda da yazıldığı gibi 10 Haziran 1925 tarihli 159. sayıdır. 1 Temmuz 1925 tarihli 162. sayısında Şark İstiklal Mahkemesi'nin kararlarını okuyucuya bildirir. Bu tarihten sonra 1925 yılı itibariyle isyanla ilgili herhangi bir değerlendirme veya habere rastlanılmamıştır.

#### Anadolu<sup>11</sup>

6 Aralık 1911'de yayın hayatına başlamıştır. Mesul müdürü Ahmet Eyyüb Bey, başyazarlar Galip Bahtiyar ve Akil Koyuncu'dur. Milliyetçi söylemlerde bulunması nedeniyle 12 Mayıs 1919 tarihinde kapatıldı. İzmir'in Yunan işgalinden kurtarılmasından sonra Eylül 1922'de yeniden yayın hayatına başladı. Ekonomik sıkıntılardan dolayı 1954 yılında kapanmıştır (<https://ataturkansiklopedisi.gov.tr/bilgi/anadolu-gazetesi/> Erişim Tarihi: 17.4.2024).

İsyan bölgesinde gelişen olayları takip edip değerlendirmelerde bulunan gazetelerden biridir. Şeyh Said isyanının İngiltere ile olan bağlantısı, isyan karşısında hükümetin tepkisi, isyanın amacı, Şeyh Said ve arkadaşlarının idamı konularında değerlendirmelerde bulunmuştur. Anadolu gazetesinin olaya ilk değinen yerel gazete olduğu da söylenebilir. Çünkü 13 Şubat'ta başlayan isyanı 16 Şubat'ta gündemine almış ve 23 Şubat'ta isyan ile ilgili ilk değerlendirmesini yapmıştır. Bu durum o dönemin şartları göz önüne alındığında yerel bir gazete açısından önemli bir başarı olarak göze çarpar. 23 Şubat 1925 tarihli sayısında "Genç İsyanı" başlığıyla olaya değinir. Köşe yazısı Raif Neyze tarafından yazılmıştır. Şeyh Said'in başına topladığı birkaç çapulcu ile isyana kalkıştığını, bunların amaçlarının ülkenin sıhhatini bozmak olduğunu, bunun içinde dini kullandıklarını ifade eder. Dinin bu gibi insanların elinde zehirli bir alet gibi kullanılabileceğini çünkü bunun benzeri durumları daha önceleri gördüklerini yazar. Musul sorununun gündemde olduğu bir zamanda bu isyanın çıkışını anlamlı bulur. Şeyh Said'in ve adamlarının İngilizlerden para alarak böyle bir isyana kalkıştıklarını söyleyip, olayların bunu gösterdiğini belirtir. Şeyh Said'i ikinci bir Şerif Hüseyin yapmak isteyen İngiltere'nin aldandığını söyleyen Neyze ne Türkiye'nin eski Türkiye olduğunu ne de şartların ve ortamın eskisi gibi olduğunu yazar. Türkiye düşmanı olanların Şeyh Said gibi cahilleri kullandığını ifade edip, bunu yaparken de dini buna alet ettiklerini ifade eder. Fakat bu gibi olaylara karşı Genç Türkiye'nin muallimlerinin bunun karşısında dimdik

<sup>11</sup> 1925 yılına ait 278 nüshası mevcuttur. Nüshaların tümü "Ahmet Piriştina Kent Arşivi ve Müzesi " (APİKAM) sitesinden elde edilmiştir.

durduğunu, bunların cehaleti ortadan kaldırıncaya kadar mücadele edeceklerini yazar (Anadolu, 23 Şubat 1925, s. 1).

10 Mart 1925 tarihinde “Musul ve İrtica Hareketi” başlığıyla konuya değinilir. Köşe yazısı Emin Doğrul tarafından yazılmıştır. Doğu bölgesinde meydana gelen irtica olayını doğrudan doğruya İngiltere’ye bağlamamakla beraber, İngiltere’nin buna sevindiğini çünkü bu durumun İngiltere’nin işine geldiğini yazar. Olayda İngiltere’nin parmağının olmadığını söylemenin safça bir düşünce olacağını belirtir. Lozan’da önemli başarı elde eden İsmet Paşa’nın, cahil ve mutaassıp bir kitlenin meydana getirdiği irtica hareketi neticesinde işbaşına geldiğini belirten Doğrul, İsmet Paşa’nın önemli bir vazife ile baş başa olduğunu yazar. İnkılabın önemini anlamayan ve büyük mücadeleler neticesinde yapılan bu inkılapları lüzumsuz olarak gören bu kişilere karşı İsmet Paşa hükümetinin aldığı tedbirlerin önemli olduğunu ve ayrıca inkılapları müdafaa etme konusunda ne kadar azimkar olduğunu gösterdiğini belirtir (Anadolu, 10 Mart 1925, s. 1)

17 Haziran 1925 tarihinde “Kürdistan Hülyası” başlığıyla olay değerlendirilir. Yazı Haydar Rüştü tarafından yazılmıştır. Rüştü, Şeyh Said’in mahkemede verdiği ifadelerden hareketle isyanın Kürt isyanı mı yoksa irticai bir isyan mı olduğu konusunda değerlendirme yapar. Şeyh Said’in “*Diyarbakır’ı alabilseydim orada kısas yapacaktım. Hırsızın elini, müfterinin dilini kesecektim. Hükümete müracaat ederek milletin bu tarzda bir idareye tabi tutulmasını talep edecektim*” ifadesinin aslında isyanın irticai bir hareket olduğunu, Kürdistan kurmak amacıyla ortaya çıkmadığını belirtir. Bölgenin cehalet içerisinde olması, insanların ihtiyaçlarını tam olarak karşılayamaması gibi sebeplerden dolayı insanların şeyh diye geçinen bu cahil kişilerin elinde oyuncak olduğunu ifade eder. Bu sebepten isyanı siyasi bir hareket olarak görmekten ziyade cahil ve taassub sahibi kimselerin cumhuriyet hükümetine karşı giriştikleri bir irticai hareket olarak görmeyen daha doğru olacağını ifade eder (Anadolu, 17 Haziran 1925, s. 1).

Anadolu gazetesi daha sonraki sayılarında da isyan hakkında değerlendirmesini sürdürür. 30 Haziran’da “Katmerli Cinayet” başlığıyla olayı değerlendirir. Köşe yazısı Haydar Rüştü tarafından yazılmıştır. Haydar Rüştü’ye göre, hain yüzelliliklerden<sup>12</sup> ikisi olan Sabri Hoca ile Mehmet Ali’nin Cemiyet-i Akvam meclisine bir muhtıra bıraktıklarını, firari Vahdeddin’in tertibatı olduğuna şüphe götürmeyen bu muhtırada, cumhuriyet hükümetinin doğuda patlak veren isyanı yıldırım hızıyla cezalandırmasından bahsedildiğine değinir. Rüştü’ye göre, bu kişiler doğuda yapılan temizlik harekâtını bir zulüm ve haksızlık şeklinde tasvir ederek, Cemiyet-i Akvam meclisinin Kürtlere arka çıkmasını ve yardım eylemesini talep ederler. “*Hıyanetin katmerlisini teşkil eden bu müracat ve talep karşısında irkilmemek ve bu harekete cesaret edenleri tekrar lanetle yad etmemek mümkün olamıyor.*” diyerek bu girişime tepki gösterir.

Haydar Rüştü, bu kişilerin doğuda meydana gelen isyan ve irtica harekâtını bizzat tertip ve hazırlayan insanlarla beraber olduklarını, para ile doğru yoldan sapan kara cahil sekiz on elebaşı ve şeyhi elde ettiklerini belirtir. Yazara göre isyanın amaçlarından biri de halifeliği yeniden getirme düşüncesidir. Sabri Hoca ve Mehmet Ali gibi kişilerin isyanın ortaya çıkmasıyla beraber bunun başarılı olması için sabırla beklediklerini, Türkün seller gibi akan kanı pahasına elde edilen inkılabın mahvolmasını, umutsuz cahillerin ellerinde kara bayraklar bulunduğu halde gelip nur ve irfanı imha etmesini daha sonra da firari Vahdeddin’in bu memlekete dönmesini ve kendilerinin de tekrar iş başına geçmeyi isteyen kişiler olduğunu yazar. Cumhuriyet ordusu bunların beklentilerini boşa çıkarınca

<sup>12</sup> Kurtuluş savaşının devam ettiği esnada ulusal mücadeleye karşı hareket ettiklerinden dolayı meclis kararıyla vatandaşlıktan çıkarılan devlet adamları, bürokrat, gazeteci gibi farklı meslek gruplarından oluşan 150 kişiye verilen isimdir. (Soysal, 1988, s. 23-26)

ve istiklal mahkemeleri vatanın her tarafında gizli gizli dolaşan asileri yakalayınca bunların gerçek niyetinin ortaya çıktığını belirtir.

Gazeteye göre, hainler millet aleyhinde yeni bir ihanet vesikası daha tertip ederek Cemiyet-i Akvam meclisine vermiş, doğuda ortaya çıkan isyanın Kürdlük kıyımı olduğunu, Kürdlerin istiklal istediklerini ve cumhuriyet hükümetinden kurtulmaya çalıştıklarını iddia etmişlerdir. Haydar Rüştî'ye göre Türkiye hududu içinde yaşayan gruplardan hiçbiri gayrilik hislerini ne gütmüş ve ne de ortaya koymuştur. Şark vilayetlerinde beliren hareket bağımsız Kürdistan meydana getirmek için değil cehalet ve anlayışsızlığı iş başına geçirmek için meydana gelmiştir. Bu gerçeği kendisinin değil bizzat isyanı tertip ve idare eden, isyanın kumandanlığını yapmış olan Şeyh Said, istiklal mahkemesindeki ifadesinde belki on defa kendisinin şeriat için kıyam eylediğini ve Kürdistan vücuda getirmek gibi bir amaç ve niyetini aklından bile geçirmediğini söylediğini ifade eder. Yüzelliliklerden olan bu kişilerin Cemiyet-i Akvam meclisine bırakılan böyle bir varakpareyi meclisin atacağına inandığını söyler. Haydar Rüştî, bu köşe yazısını hain olarak nitelendirdiği Sabrilerin, Mehmed Ali'lerin mektuplarına karşı bir savunma teşkil etsin diye yazmadığını, amacının vatan ve kovulmuşlarının ne kadar lanetli bir faaliyet içerisinde olduklarını bir kere daha halka anlatmaktan ibaret olduğunu belirtir (Anadolu, 30 Haziran 1925, s. 1).

Gazete aynı sayısında "Adaletin Tecellisi, Şeyh Said ile Kırk Arkadaşı Asıldılar" başlığıyla olayı son kez değerlendirir. Şeyh Said ve arkadaşlarının idam edilmesini, beklenmedik bir zamanda din ve şeriat maskesine bürünerek kıyam eden bu hainlerin uğradıkları akıbetin adaletin tecellisinden başka bir şey olmadığını söyler. Gazeteye göre, bu şakilerin ve şaklabanların yüzünden devlet ve millet milyonlarca lira masrafa girmiş ve yine bunların yaptıklarının neticesi olarak binlerce vatan evladının kanunun aktığını belirtir. Asırlardan beri cahil bir kitleyi itaatleri altına alarak diledikleri gibi kullanan bu kişilerin, doğu vilayetlerinin ilerlemesine, oradaki insanların aydınlanmalarına engel olduklarını ifade eder. Adları şeyh fakat kendileri körkütük cahil olan bu insanların varlıkları o bölgede yaşayan halkın omuzları üzerinde ağır bir yük olduğunu, bu kişilerin ortadan kaldırılmasını doğu vilayetleri halkının geniş bir nefes almalarını mümkün kılacağını söyler. "Artık o kimseler bilecek ki itaat edilecek bir makam vardır o da kanun makamıdır. Artık ne derebeylerin gücü ne de şeyhlerin hükümleri onun üstünde değildir. Bunu idrak edecek o halkın zaman içinde refah ve ilerlemeye, nuru irfana kavuşacağı şüphesizdir." diyerek halk üzerindeki baskının kalkmasıyla bölgenin ilerleyeceğini düşünür (Anadolu, 30 Haziran 1925, s. 1).

Anadolu gazetesi isyanın başından itibaren olaya değinmiş ve olayları okuyucusuna bildirmiştir. Olayları yazarken aynı zamanda değerlendirmelerde de bulunduğu görülmektedir. Eldeki mevcut gazete nüshaları incelendiğinde isyanla ilgili son değerlendirmenin 30 Haziran 1925 tarihinde olduğu anlaşılmaktadır.

### Çankırı<sup>13</sup>

1921 yılında "Kengırı" ismiyle yayın hayatına başlamıştır. "Vilayetin Resmî Gazetesi" olarak haftada bir gün Salı günleri çıkmıştır. Gazetenin sahibi konusunda herhangi bir bilgi mevcut değildir. "Kengırı" isminin "Çankırı" olarak değiştiği 1924 yılından itibaren Çankırı ismiyle yayını sürdürmüştür. 1928 yılındaki harf inkılabından sonra yeni Türkçe harflerle yayın hayatına devam etmiştir (Üzen, 2012, s. 44).

<sup>13</sup> 1925 yılına ait 51 sayısı mevcuttur. Dokuz sayısında isyana değinmiştir. Tüm nüshalarına <http://www.osmanlicagazeteler.org/Oku.php?id=5936> sitesi üzerinden ulaşılmıştır.

Çankırı gazetesi Şeyh Said isyanını olayın başlangıcından kısa bir süre sonra işlemeye başlar. Gazete 131. sayısında “Genç Hadisesi Dolayısıyla” başlığıyla olaya değinir. Hükümetin çabası ve orada yaşayan halkın yardımlarıyla isyan peyderpey bitirildikçe arkasında saklanan amacın ne olduğunun ortaya çıktığını söyler. Köşe yazısına göre memlekette yaşayan bazı mahlukatların vatana göz diken dış güçlerin yardımıyla ve diğer taraftan da eskiye bağımlı ve eski devrini canlandırmak isteyenlerin teşvikiyle memleketi parçalama sevdasına düştüklerini ve cahil halkı kandırmak için de dini kullandıklarını belirtir. Elde edilen asilerin ifadelerine bakılırsa şeyh ismi altında kötülük icra eden bu heriflerin Ermenilerle el ele vererek doğu vilayetinde Ermenistan ve Kürdistan kurmayı hayal ettikleri anlatılır. Memleketin ekmek ve nimetiyle yaşayan bu kişileri nankör insanlar olarak tanımlayan gazete, Türklerin istiklal ve özgürlükleri için döktükleri kan ile meydana getirdikleri inkılabı engel olmak isteyen böyle gerici ve hain hareketlere sebep olanlara cezalarını vermekte gecikmeyeceğini belirtir.

Gazete, bu verimli kutsal inkılabı devirmek için din perdesi altında girişilen alçaklık ve kötülüğün müsebbiblerinin hükümetin azmi ve namus erbabı kişilerin yardımıyla Türklerin hiddeti karşısında eriyeceğini, Türk cumhuriyetinin yanılmaz azim ve imanı karşısında dilsiz kalarak, yılanlar gibi ara sıra başkaldıran ve karşılaştıklarını zehirlemek isteyen bu kötü karakterli adamların bundan böyle bağılı oldukları yerin Türk cumhuriyeti idaresi ve Türk milleti olduğunu yazar. Memleketin zararına kötü işler yapan ve dış düşmanlarla birleşmek isteyen nankör adamlara hitaben deniliyor ki: *“Türkiye’de ne padişahlık ve ne de Bab-ı Ali’ zihniyetinde hükümet isteyecek bir ferd yoktur ve kalmamıştır. Türkiye bütün manasıyla müstakil, Türkler tamamen hür ve cumhuriyet perverdir. Hürriyetine ve cumhuriyetine kasd etmek isteyenleri amansız bir kuvvet ve şiddetle tepeliyecektir. Artık Türkleri rahat bırakınız der ve sözümüze nihayet veririz.”* diyerek isyana karşı tepkisini dile getirir (Çankırı, 3 Mart 1925, s. 1).

Çankırı gazetesi, isyan devam ettiği müddetçe isyan bölgesinden haberleri okuyucularına bildirmiştir. İsyana hakkında yazdığı son haber 23 Haziran 1925 tarihli 147. sayıdır. İsyanı değerlendiren tek köşe yazısı da yukarıda değinilen 3 Mart 1925 tarihli köşe yazısıdır.

#### Türksözü<sup>14</sup>

1 Ocak 1924 tarihinde yayın hayatına başlamıştır. Gazetenin sahibi ve başyazarı Ferit Celal Bey, mesul müdürleri Fahri Bey, Ferit Celal Bey ve Baki Tonguç Bey’dir. Yazı işleri müdürlüklerini ise Macit Güçlü, Tefik Can ve Nevzat Bey sırayla yapmıştır. Cumartesi günleri hariç haftanın her günü basılmıştır. 42 yıl boyunca Adana ve civarında meydana gelen olayları halka duyuran gazete 1966 yılında kapanmıştır (Toprak, 2018, s. 6-9).

386. sayısında “Pek Mühim Bir Beyanat” başlığıyla olayı değerlendirir. Olayı değerlendirirken Şark İstiklal Mahkemesi üyesi Ahmet Süreyya Bey’in<sup>15</sup> beyanatlarına yer verir. Ahmet Süreyya Bey’e göre isyan uzun süren bir planlama sonucunda

<sup>14</sup> 1925 yılına ait yedi nüshası mevcuttur. Bunlardan 297, 386,393, 394 sayılı nüshaları <http://www.osmanlicagazeteler.org/Oku.php?id=5936> sitesinden; 282, 327, 421 sayılı nüshaları ise Milli Kütüphane’den elde edilmiştir.

<sup>15</sup> Şark İstiklal Mahkemesi savcısı olan Ahmet Süreyya Örgüven, 1888 yılında Sındırgı’da doğmuştur. Babasının adı Hilmi, annesinin adı Hasibe’dir. İstanbul Hukuk Mektebi’ni bitirmiştir. Razlıp, Taşoz, Edremit Savcılığı, Karahisarısahib Bidayet Mahkemesi Başkanı, Hayrabolu Hâkimi Münferit Yardımcısı, Dava vekili, Aydın Sulh Hâkimliği görevini yapmıştır. II. Dönem Karesi, IV. Dönem Aksaray, V., VII. ve VIII. Dönem Balıkesir, VI. Dönem Bitlis Milletvekili olmuştur. Şeyh Said’i yargılayan Şark İstiklal Mahkemesinin savcısıdır. 07.08.1969 yılında hayatını kaybetmiştir (Neziroğlu, 2015, s. 31).



gerçekleşmiştir. “Şark İstiklal Mahkemesinin işe başladığı günden beri isyana fiilen katılan kişilerin muhakemeleriyle meşgul olduğunu beyan eden Ahmet Süreyya Bey, şu ana kadar muhakeme edilen kişilerin bilfiil olaya katılan kişiler olduğunu ifade eder. Ahmet Süreyya Bey, isyanın senelerden beri ve muntazam bir plan dahilinde sarf edilen müterrid ve mütezeyyid mesaiyenin neticesi olduğunun tamamen anlaşılmuş olduğunu, heyetin yapmış olduğu tahkik neticesinde kimlikleri tespit edilen ve suçları belirlenen kişilerin genelinin divan-ı harbe verilmesini amaç edindiklerini belirtir. Bununla beraber isyanın sebeplerini de ortaya çıkarmak ve bu sorunu kesin bir biçimde halletmek göreviyle karşı karşıya olduklarını söyler.”

Ahmet Süreyya Bey daha sonra açıklamalarına devam ederek genel bir durum değerlendirmesi yapar. Ona göre, doğu bölgesinde birçok küçük hükümdarlık kuran derebeylik teşkilatı tamamen ortadan kalkmadıkça, sorunlu hükümdar avanelerinin başları ezilmedikçe ve memleketin öz sadık evlatları olan halkı, nefret edilen kişilerden kurtarıp halk hakimiyetine ve Türk cumhuriyetinin amacına uygun bir hakimiyet tesis etmedikçe şarktaki tehlikenin bertaraf edilemeyeceğini belirtir. Ona göre, cumhuriyetin sadık ve fedakâr evlatları bütün memleketi tehdit eden bu tehlikeyi mutlaka kökünden koparıp atacaktır (Türksözü, 19 Haziran 1925, s. 1). Türksözü’ne ait eldeki nüshaların kısıtlı olmasından dolayı az sayıdaki nüshaları incelenmiştir. İncelenen bu nüshalar çerçevesinde isyanla ilgili yalnız bir değerlendirilmenin yapıldığı görülmektedir.

### Yeni Mefkure<sup>16</sup>

9 Ekim 1923 tarihinde yayın hayatına başlamıştır. Gazetenin imtiyaz sahibi ve yazı işleri müdürü Süleyman Sırrı Bey, başyazarı ise Tarık Bey’dir. Dönemin Elâzığ Valisi Hilmi Bey’in baskıları sonucunda kapanmak zorunda kalmıştır. Elâzığ Türk Ocağı’na bağlı bir grup gencin girişimleri sonucu 16 Mart 1925 tarihinde yeniden basılmaya başlamıştır. Yaklaşık bir yıl sonra yayın hayatına son vermiştir (Haykır, 2017, s. 59).

Yeni Mefkure olayı “İsyân Bölgesinde Nureddin Paşa”<sup>17</sup> başlığıyla verir. Hem Elâzığ bölgesindeki olayları hem de olayı bastıran Nureddin Paşa hakkında bir değerlendirme yapar. Gazeteye göre, asiler Elaziz’i ele geçirdikten sonra halkın mukavemeti karşısında geri çekilmek zorunda kalırlar. Geri çekilen asiler intikam hırsıyla Palu’dan tekrar büyük bir kuvvetle harekete geçerek vilayete kadar olan yol üzerinde ne kadar köy varsa hepsini yakıp yıkarak Elaziz’i tekrar ele geçirmeye çalışırlar. Halkın bu olay karşısında korkusu arttığı esnada 17. Fırka kumandanı Nureddin Paşa Elaziz’e gelir. Nureddin Paşa, bir yıl önce Elaziz’i kurtardığından dolayı halk tarafından tanınan ve kendisine itimat edilen bir kişi olarak anlatılır. Böyle kritik bir dönemde şehre gelmesi halk tarafından derin bir memnuniyetle karşılanır. Gazete daha sonra Nureddin Paşa hakkında şunları söyler: “O ne dehşetli günlerdi. Bütün heryer belirsiz yıldırım sesleri işitildiği esrarengiz ve korkutucu bulutların her tarafı çevirmek istediği bir anda Nureddin Paşa gökten bir güneş gibi doğmuş, vahşet ateşi durmuş, herkes birbirini görmeye başlamıştı. Gerçekten paşa güçlü bir asker, tam siyasi bir yeteneğe sahiptir.”

Nureddin Paşa, elde bulunan cüzzi kuvvetlerden en üst seviyede istifade etmeyi düşünür ayrıca halkın maneviyatını kullanarak kuvvetli bir birliktelik meydana getirir. Halkın içinde bulunduğu korku ve şaşkınlık kaybolur, halka ümit bahşeder. Şehirdeki menfaatperest kişiler bile hükümetin kanunlarına uyacaklarına dair söz verirler. Nureddin Paşa her tarafta milis kuvvetler oluşturur. Dersim halkının kendisine yardım

<sup>16</sup> Yeni Mefkure’nin tek nüshası olan 13. sayısı Milli Kütüphane’den alınmıştır.

<sup>17</sup> Tümgeneral (Mirliva) Hüseyin Nurettin Özsü. 1879 yılında İstanbul Kabataş’ta doğdu. 1898 yılında Harp okulunu bitirdi. Osmanlı-İtalya harbi, Balkan, Birinci Dünya harbi ve İstiklal Savaşına katıldı. 17 Nisan 1921’de 17. Tümen (Fırka) kumandanı oldu. 9 Haziran 1937’de hayatını kaybetti (Genelkurmay Başkanlığı, 1989, s. 87).

etmesini sağlar. Yaptığı bu çalışmalar neticesinde Elaziz halkının kahramanlık hislerini uyandırır ve herkes bulunduğu alanı müdafaaya hazırlanır. Nureddin Paşanın yaptığı bu çalışmalar ve halkın şehir ve köylerini savunacak kararlılıkta olduğunu gören asiler şehre saldırmaya cesaret edemezler. Gazeteye göre asilerin şehre saldıramamalarının sebebi halkın başında Nureddin Paşa gibi birinin bulunmasıdır. O olmasaydı asiler şehri ele geçirdikleri takdirde şehrin Türk mahallelerinde yoğun bir kan akıtacaklardı, ev barkları söndüreceklerdi, her taraf kan ve ateş içerisinde kalacak, isyan bölgesinin bir kısmında çok feci olaylar meydana gelecekti.

Gazete, böyle büyük olaylar sayesinde büyük kahramanların tanınmış olduğunu bu olay olmamış olsaydı Nureddin Paşa gibi büyük bir şahsiyetin tanınmamış olacağını belirtir. Birinci Dünya Harbinden sonra meydana gelen anlaşmalar neticesinde vatanın parçalanması gündeme gelmemiş olsaydı Mustafa Kemal gibi bir dâhinin içimizde bulunduğunu bilemeyeceğini iddia eder. Bu gibi kişilerin varlığı yalnızca sınırlı birkaç kişi tarafından bilinmiş olacak, Türkiye'nin en büyük ihtiyacı olan ıslahatlar sadece bir temenniden ibaret kalacağını ifade eder. *"Bugün Türklerin geleceğine emin bir biçimde bakmaya muvaffak olmaları belki bir asır kadar daha geç kalmış olacaktı."* diyerek böyle kişilerin toplum için ne kadar önemli olduğunu belirtir.

Şeyh Said isyanıyla Nureddin Paşanın ne kadar idareli ve ince bir diplomat olduğunu ortaya çıktığını belirten gazeteye göre, Nureddin Paşayla konuşulduğu zaman eğer dikkat edilmezse onun lakayd bir kişi olduğu sanılır. Halbuki bir Japon gibi küçük ve zayıf vücudunun üzerinde bulunan zekâsı çok büyük ve çok hassas olduğunu gazete belirtir. Gazete daha sonra Nureddin Paşa'nın kişiliği hakkında şunları söyler: *"Nureddin Paşa, bir kişiyle konuştuğu zaman karşısındakinin düşüncelerini açıkça söylediği sözlerde bulmaz. Muhatabının ne söylediğini anlamakla beraber söylemediğini de keşfeder. Görevinde çelik gibi sert olmasına rağmen ruhunda hemsinsine karşı çok yumuşak ve çok mülayim bir his taşır. Kendi evladına ne kadar şefkat gösteriyorsa çevresine de aynı derecede merhamet gösterir. Türklüğün bütün ulvicenablığı (yüce kişiliği) kendisinde görünür. Kibir ve azamet nedir bunu hayatta bir defa olsun bilmemiş ve öğrenmemiştir. Kin hususunda filozoftur. Kızdığı bir şey varsa o da memleketin yükselişine engel olmak isteyenlerdir. Her insanı aziz ve muhterem görür ve öyle de muamele eder. Özellikle Türk gençliğine karşı fevkalade alçakgönüllü ve muhabbeti vardır. Elaziz'de Türk ocağında toplanan gençlerin milli hislerini ortaya çıkarmış ve Türk kültürünün yayılması için elinden geleni yapmıştır. Emrinde bulunan subayların kendilerine değil ruhlarına hitap etmesini bilir, emri altında bulunanların kendisine fevkalade sevgi ve saygısı vardır. Konuşmasında büyük bir zevk ve samimiyet görünür. Ülkenin içinde bulunduğu durum hakkında ve halkın beklentileri konusunda cumhuriyetin sadık bir taraftarı olan Nureddin Paşa'nın o kadar kesin ve güzel fikirleri var ki sosyal bilimciler ve medeniyet uzmanlarını hayrete bırakır. İşte böyle özelliklere sahip olmasından dolayı isyan bölgesinin önemli bir cephesi olan Elaziz ve civarına gönderilmiş, buradaki görevini güzel bir biçimde idare etmiş ve birçok masum insanın kanının akıtılmasına engel olmuştur. Ayrıca halkı yüzbinlerce liralık zarar ve ziyandan kurtarmış olduğundan daima kendisi hürmetle yad edilecektir."* diyerek Nureddin Paşa hakkında yorumlarda bulunur (Yeni Mefkure, 15 Haziran 1925, s. 1). Yeni Mefkure gazetesinin yalnızca bir nüshasına ulaşılabilmektedir. Bu sebepten gazetenin isyanla ilgili değerlendirmeleri bu nüsha ışığında yapılmıştır.

### Bartın<sup>18</sup>

6 Eylül 1924 tarihinde yayın hayatına başlamıştır. İlk 30 sayısı el yazması şeklinde çıkarılmış, daha sonraki sayıları ise matbu olarak basılmıştır. Sahibi ve mesul müdürü

<sup>18</sup> 1925 yılına ait 14 nüsha bulunmaktadır. Nüshaların tümü <http://www.osmanlicagazeteler.org/Oku.php?id=5936> sitesinden alınmıştır.

İbrahim Cemal Bey'dir (<http://www.osmanlicagazeteler.org/Sayfa.Bartın> Erişim Tarihi: 18.4.2024).

Bartın gazetesi 26. sayısında "Kürdistan İsyanının Mahiyeti" başlığıyla olayı okuyucularına duyurur. Gazete olayı Anadolu Ajansından alır ve Kürdistan kıyamının mahiyeti şeklinde olayı anlatır. Gazeteye göre, Nakşibendi şeyhlerinden Piranlı Şeyh Said isminde biri Genç vilayetinde askerlerin elinden kaçan iki firariyi yakalamaya çalışan jandarma müfrezesine bir anda ateş açar ve telgraf hatlarını keserek hükümete karşı isyan başlattığını ilan eder. 13 Şubat günü olan bu olayın gecesinde asiler Genç sancağına, Jandarma dairesine ve Çapakçur hükümet konağına saldırırlar. Bunun üzerine cumhuriyet hükümeti, civarda bulunan müfrezeleri 3. Ordu müfettişi Kazım Paşanın emri altında isyan üzerine gönderir. Hükümet böyle ciddi bir isyan karşısında bölgede bulunan askeri kuvvetleri de isyan bölgesine sevk eder. Gazete İsyanın sebebi olarak şeriat, hilafet, padişahlık isteği ve Abdulhamidoğullarından<sup>19</sup> birini tahta çıkarmak olduğunu söyler.

Gazeteye göre Şeyh Said, yayınladığı beyannamelerde hükümetin ulema, şeyh ve hanedana saldırdığını, eğer birleşmezlerse muhtemel olacakları anlatmış, kendisinin de bu saldırılara karşı cenabı hak tarafından görevlendirildiğini ifade ederek saf ve cahil halkı din perdesi altında ayaklandırmaya çalıştığını gazete okuyucusuna anlatır. Gazete, Türk milletinin başına birçok felaket geldiğini, cumhuriyet hükümetinin bu isyanla da mücadele edebileceğini, isyanın sebebini öğreneceğini ve bu isyanı şiddetli bir biçimde askeri tedbirle bastıracağını belirtir (Bartın, 28 Şubat 1925, s. 5).

28. sayısında da "İrticanın Kafası Yakında Ezilecek" başlığıyla olayı değerlendirmeye devam eder. Genç vilayetinde ortaya çıkan ve dar bir sınır içerisinde sıkıştırılan isyan, azimperver cumhuriyet hükümetinin şiddetli tedbirleri karşısında bastırılmak üzere olduğunu ifade ettikten sonra, bu gibi isyanlar dini kullanarak zavallı halkı ayaklandırma amacıyla ortaya çıkarılmış isyanlar olduğunu belirtir (Bartın, "14 Mart 1925, s. 1). Gazeteye göre, hacı, hoca, kirve gibi kırsal bölgelerde yaşayan bazı insanların ülkenin en zorlu zamanlarında bu gibi ayaklanmalar çıkardıklarını, inkılaplarını büyük bir azim ile gerçekleştiren ve istiklalini isbat etmiş olan Türk milletinin bu isyanı da bastıracağını belirtir. Bütün amacı medeniyet ve istiklal olan genç Türkiye'nin aldığı tedbirlerle çok yakın bir zamanda bu kara belanın üstesinden geleceğini, Şeyh Said ve avanesine bağlı olan kara kuvvetin kara yazısının genç Türkiye'nin parlak süngüsü altında ezileceğini ifade eder. Bundan da bütün milletin emin olmasını ister (Bartın, 14 Mart 1925, s. 2). Bartın Gazetesi'nin eldeki nüshaları kısıtlı olduğundan dolayı mevcut nüshalar ışığında isyanla ilgili son haberin 14 Mart 1925 tarihinde yapıldığı görülmektedir.

### Hüfikir<sup>20</sup>

1924 yılında yayın hayatına başlamıştır. Mesul müdürü Kılıçzade Hakkı Bey'dir. Haftada bir gün Pazartesi günleri çıkmıştır. 1931 yılında kapanmıştır (Bilgin ve Önal, 2018, s. 10). Hüfikir gazetesi 72. sayısında "Her Yerde Her Zaman Muzır Mahluklar"

<sup>19</sup> 1925 yılında Rus arşivinde bulunan belgelerde Rus Komünist Partisinin Şeyh Said isyanı üzerine bazı değerlendirmeler yaptığı görülmektedir. Raporla İsyanın çıkış nedenlerine değinilir. Nedenler sıralanırken bunlardan biri olarak yurtdışında bulunan hanedan üyelerinden birinin tahta çıkması gösterilir. Raporla göre Sultan Abdulhamid'in yurtdışında olan oğlu Selim Efendinin isyancılar tarafından tahta çıkarılmasının düşünüldüğünden bahsedilir. Yurtdışında bulunan hanedan üyelerinin vaktiyle Musul, Suriye ve İran'a geçtikleri şimdi ise Türkiye sınırları içerisinde bulunan Kürt bölgesine geldikleri ve isyanın idaresini ele geçirdikleri anlatılır (Turan, 2010, s. 185).

<sup>20</sup> 1925 yılına ait iki nüshası bulunmaktadır. Bu iki nüsha <http://www.osmanlicagazeteler.org/Oku.php?id=5936> sitesinden alınmıştır.

başlığıyla olayı köşesine taşır. Olayı değerlendirirken Dahiliye Vekaletine hitaben yazılan bir köşe yazısıyla olayı anlatmaya çalışır. “Dahiliye Vekili Muhteremine” diye başlayan yazıda iki aya yakındır şark vilayetinde meydana çıkan isyanın bastırılmasında sona gelmenin verdiği memnuniyet ifade edildikten sonra askeri başarının arkasından idari ıslahatlarında yapılmasının gerekli olduğu belirtilir. Dahiliye Vekilinin bu olayla ilgili daha önce yaptığı açıklamada doğu vilayetlerindeki cezalandırma amaçlı askeri harekattan sonra buralarda ıslahata girileceğini söylemesi aslında hükümetin bölgede var olan tarihi bir soruna nasıl bir çözüm bulacağını da açıkça ifade etmiş olduğunu belirtir. Gazeteye göre eğer hükümet bu düşüncesini yerine getirirse doğru bir karar vermiş olacaktır.

Eskiden beridir zaman zaman kaynayan ve dış güçler tarafından da bazen kaynatılan bu bölgede yapılacak ıslahat hakkında gazetelerin suskun değil konuşması gerektiği ifade edilir. Gazete bundan sonra doğu bölgesi hakkında sosyolojik bir değerlendirme yapar. Doğu vilayetlerinde şeyh ve reis ünvanları altında geçmişten gelen bir uygulama olarak bu insanlarda yüksek bir keramet ve sarsılmaz bir kuvvete sahip olduklarına inanılarak kendilerine değer verildiği ve bu kişilerin bölgede hükümdar gibi yaşadıkları belirtilir. Gazete bu gibi kişileri Rusya'nın çöken çarlık devrinin Grandüklerine benzetir. Bu kişilerin aslında cahil olduklarını ve etrafının cahil insanlarla çevrili olduğunu ifade eder. Bir Grandük'ün himayesi altında olan bölgede yaşayan köylüler nasıl ki liderlerine karşı mutlak bir teslimiyet gösteriyorlarsa doğu vilayetlerindeki vatandaşların da bu kişilere karşı teveccühlerinin aynı olduğunu belirtir. Gazeteye göre bölgede yaşayan insanlar şeyh denilen kişileri tasavvufi düşüncenin etkisiyle çok büyük gördükleri için bir nevi onların tüm ihtiyaçlarını karşılamak için çalışırlar hatta onlar için hayatlarını feda etmek için bu dünyaya geldiklerini düşündüklerini belirtir.

Gazete, bölgedeki şeyh veya reis denilen kişileri anlatırken onları benzettiği bir diğer grupta eski dönemlerdeki koyu Katolik din adamlarıdır. Katolik din adamları vaaz ederken menfaatlerinin devamı için halka, “*Sen düşünme, muhakeme etme, nefsini ruhanilerin ve derebeylerin eline bırak, onlar senin için düşünür, senin için muhakeme eder.*” gibi ifadeler kullandıklarını söyleyip günümüz doğu halklarının da bir nevi böyle kişilerin kontrolünde olduklarını ifade etmeye çalışır. Derebeyliği andıran bu şeyh ve reis sultanının Teşkilat-ı Esasiye kanunu sayesinde cumhuriyet hükümeti tarafından bertaraf edileceği zamanın geldiği belirtilir. Bunun siyasi, idari ve toplumsal bir zorunluluk olduğunu yazar.

Ülkenin batı tarafında da fırsat buldukları takdirde derebeyliğe hevesli insanların olduğunu ifade eden gazete bu gibi insanların genelde köylerde bulunduğunu, şeyh ve reislerden bir farklarının olmadığını yazar. Ağa diye adlandırılan bu kişilerin, halkı kendi amaçları için kullandığını, hükümet ve hükümet memurları karşısında hayvanlar gibi süründüklerini fakat köylü üzerinde ise şahlanmış birer hayvana döndüklerini belirtir. Halk ile hükümet arasına giren bu sefillerin, buldukları her yerde içinde yaşadıkları topluma zarar verdiklerini yazar. Halkçı ve azimkar hükümetin şeyh, reis, ağa sultanını ve zihniyetini yok ederek milli tarihe şerefli bir sayfa açmasının herkes tarafından memnuniyetle karşılanacağını ifade ederek, şehirli olsun köylü olsun her kesimden insanın hükümete destek olması gerektiğini belirtir (Hürfikir, 15 Haziran 1925, s. 1). Gazete ile ilgili elde edilen nüshalar az sayıda olduğundan dolayı isyanla ilgili tek haber ve değerlendirme 15 Haziran 1925 tarihinde yapılmıştır. Bu tarihten sonra isyan ile ilgili herhangi bir değerlendirmeye rastlanamamıştır.

## Sonuç

Şeyh Said isyanı yeni kurulan cumhuriyet için ciddi bir isyan hareketi olarak başladı. Alınan tedbirler sayesinde kısa sürede bastırıldı. İsyanın başlamasıyla beraber basın isyana değinmeye başladı. Ulusal basının konuyu işlemesine paralel olarak Anadolu basını da konuyu halka duyurmaya çalıştı. Anadolu'da yayın yapan birçok gazete isyanın neden çıktığı konusunda değerlendirmede bulundu. Amasya, Çankırı, Türksözü, Anadolu, Bartın, Hürfikir gibi gazeteler Şeyh Said isyanı hakkında değerlendirmelerde bulundular. Anadolu basını isyan ile ilgili haberleri ya ulusal basından ya da Anadolu Ajansından alarak okuyucuya duyurmuştur. Bununla birlikte olayla ilgili köşe yazılarında yaptıkları değerlendirmeler gazetenin düşüncesini yansıtmaları açısından önemlidir. Özellikle Amasya ve Anadolu gazeteleri olayın çıkışından itibaren hem bölgede gelişen olayları halka duyurdu hem de olayın gelişimi hakkında değerlendirmelerde bulundu. Diğer gazeteler ise yeri geldikçe haberlerde ve yorumlarda bulundular.

Amasya gazetesi, isyan ilk çıktığı andan itibaren bunu gündemine almıştır. 1925 yılı içerisinde yayınlanan 144,145,146,147,148,149,150,151,152,153,155,157,159,160,162,169, 184. sayılarında isyana değinmiş ve isyan bölgesinden haberler vermiştir. Bunun yanında isyan hakkında yedi adet değerlendirmeyi köşesine taşımıştır. İsyan ile ilgili verilen haberlerin ve köşe yazılarının büyük bir kısmı ilk sayfa haberlerini oluşturuyordu. Bu durum gazetenin olaya ne kadar önem verdiğinin de bir göstergesidir. Gazetenin isyan ile ilgili yazdığı son köşe yazısı isyanın bastırıldığı ve asilerin yargılanıp haklarında kararların verildiği Haziran ayına aittir. Bu tarihten sonra isyan hakkında herhangi bir değerlendirmede bulunmamıştır. İsyanı dış güçlerin bir oyunu olarak değerlendirir. Musul meselesinin gündemde olduğu bir esnada bu isyanın çıkmasında emperyalistlerin parmağı olduğunu söyler. Emperyalistler bunu yaparken bölge halkının sosyo-kültürel yapısından faydalandıklarını belirtir. Bölgede halk üzerinde güçlü bir etkiye sahip olan şeyhleri menfaat karşılığında kendi tarafına çektiğini söyler. Bu durumun yaşanmasında aynı zamanda bölgenin geri kalmışlığının da etkili olduğunu ifade eder. Nihayetinde isyanı irticai bir hareket olarak değerlendirir.

İzmir'de yayın yapan Anadolu gazetesi isyanın meydana geldiği 13 Şubat 1925 tarihinden üç gün sonra 16 Şubat'ta isyan hakkında ilk haberini yapmıştır. 23 Şubat'ta ise isyan ile ilgili ilk köşe yazısını yazmıştır. 16,17,19,23,24,25,26,27 Şubat, 1,2,4,9,10,11,16,17,20,25,29,30,31 Mart, 1,5,6,10,14,16,17,24 Nisan, 5,8,12,13,15,25,29 Mayıs ve 2,4,17,25,26,30 Haziran 1925 tarihli nüshalarında isyana yer vermiştir. Gazete, 30 Haziran 1925 tarihindeki son haberine kadar isyan ile ilgili yaklaşık 42 haber ve beş değerlendirme yapmıştır. Yaptığı bu haber ve değerlendirmelerin büyük çoğunluğu ilk sayfa haberleridir. Bu durum gazetenin olayı önemseydiğinin bir göstergesi olarak karşımıza çıkar. İsyanın bastırıldığı Haziran ayından sonra ise olay ile ilgili herhangi bir bilgiye rastlanmaz. İsyanı değerlendirirken bunu Musul sorunuyla ilişkilendirir. İsyanın İngilizlerin rolü olduğunu iddia eder. Her ne kadar bunu açıkça belirtmese de isyanın İngilizlerin işine yaradığını söyler. İngilizlerin isyanı tertiplerken bölgenin sosyolojik yapısını da göz önünde bulundurduklarını belirtir. Bölge halkının geri kalmışlığının bu isyanın çıkmasında önemli bir etken olduğunu ifade eder. Etnik kökenli bir Kürd isyanından ziyade dini bir isyan olduğu kanaatinde dir.

İsyan hakkında haber ve değerlendirmede bulunan bir diğer gazete ise Çankırı gazetesidir. Gazete, 131, 137,138,139,140,141,143,144,147. sayılarında okuyucuya isyan ile ilgili bilgi verir. İsyan ile ilgili ilk haberi 3 Mart 1925 tarihinde 131. sayısında, son haberi ise 23 Haziran 1925 tarihinde 147. sayısında vermiştir. İsyan ile ilgili tek değerlendirmesi ise 3 Mart 1925 tarihli köşe yazısıdır. Şeyh Said ve arkadaşlarının muhakemelerinin

neticelendiği Haziran ayından sonra gazetede isyan ile ilgili her hangi bir habere rastlanılmaz. Çankırı gazetesi isyanı dini kaynaklı bir Kürd isyanı olarak değerlendirir. İsyanın ortaya çıkmasında dış güçlerin de isyancılara destek sunduğunu belirtir.

Adana'da yayınlanmış olan Türksözü gazetesi ilk haberini 16 Şubat'ta yapar. İsyan ile ilgili son haberi ise aynı zamanda olay hakkında değerlendirmede bulunduğu 19 Haziran 1925 tarihli sayıdır. İsyanın çıkış sebebi olarak bölgenin sosyal yapısını ön plana çıkarır. Bölgede bulunan ağa, şeyh gibi kişilerin adeta bağımsız bir yapı gibi hareket etmelerinin isyanın çıkmasında etkili olduğunu belirtir. Elazığ'da yayın yapan Yeni Mefkure gazetesi de olay hakkında değerlendirme yapan gazetelerden biridir. Gazetenin yalnızca bir nüshasına ulaşılabildiğinden gazetenin isyan hakkındaki değerlendirmeleri sınırlı bir biçimde verilebilmiştir. İsyan hakkındaki değerlendirme 15 Haziran 1925 tarihli nüshada yapılmıştır. Elâzığ, Diyarbakır, Bingöl vilayetleri isyanın çıktığı ve yayıldığı bölgeler olması açısından bu bölgedeki gazetelerin olayla ilgili verdiği bilgiler önem arz etmektedir. Fakat yaptığımız araştırmada Yeni Mefkure gazetesinin bir nüshası dışında bu vilayetlerdeki 1925 yılına ait gazetelere ulaşamamıştır.

İsyan hakkında okuyucularını bilgilendiren gazetelerden biri de Bartın gazetesidir. İsyan hakkında 28 Şubat 1925 ve 14 Mart 1925 tarihlerinde konuyu ele almış ve iki sayı da da isyan hakkında değerlendirmelerde bulunmuştur. Bartın gazetesi isyanı irticai bir hareket olarak değerlendirmiştir. İsyanı değerlendiren bir diğer gazete de Adana'da yayın yapmış olan Türksözü gazetesidir. İlk haberini 16 Şubat'ta yapan gazete, 19 Haziran 1925 tarihli nüshasında da isyan hakkında bir köşe yazısı yazmıştır. Türksözü gazetesi bölgede isyanın çıkmasında yabancıların etkisinin olduğunu belirterek, bölgenin düzelebilmesi ve bu sorunun ortadan kalkması için bölgede önemli bir güç olan şeyhlerin gücünün kırılması gerektiği üzerinde durur. Bunun için de bölgede ıslahatların yapılması gerektiğine inanır.

Şeyh Said isyanı ülkenin bağımsızlığını kazandığı ve gelişmeye başladığı bir dönemde ortaya çıktı. Musul meselesinin görüşüldüğü bir dönemde ortaya çıkması olayda İngiliz parmağı olduğu düşüncesini kuvvetlendirmektedir. İsyanın etnik milliyetçi bir Kürd isyanı olduğunu iddia eden değerlendirmeler olmakla beraber cumhuriyet hükümetinin yapmış olduğu yenileşme hareketlerine karşı yapılan bir isyan olduğu değerlendirmesi daha ağır basmaktadır. Bununla beraber bölgenin sosyolojik yapısının da isyanın ortaya çıkması ve yayılmasında önemli bir etken olduğu görülmektedir. Bölgede şeyh olarak adlandırılan ve halk tarafından büyük saygı duyulan kişilerin halkı istedikleri gibi yönlendirmesi bu gibi durumlarda olayların hızlı büyümesine sebep olduğu söylenebilir. Anadolu basınına göre böyle bir sorunun ortadan kalkmasının en önemli yolu bölgede devletin kurallarının hâkim olmasıdır. Şeyh Said isyanı ile ilgili Anadolu basınına bakıldığında genel kanı olarak isyanın gerici- irticai bir isyan hareketi olarak değerlendirilmiştir.

### Kaynakça

- Altunsoy, N. (2014). *Amasya Vilayeti Gazetesi (1922-1928)*. Yüksek Lisans Tezi. Kırklareli: Kırklareli Üniversitesi.
- Aras, İ. (1992). *Adım Şeyh Said*. İstanbul: İlke Yayıncılık.
- Aybars, E. (1975). *İstiklal Mahkemeleri*. İstanbul: Bilgi Yayınevi.
- Baş, M. (2018). Lozan Anlaşması ve Fener Patrikhanesi. *International Journal of Social Science*, 65, 281-292.

- Bilgin, T. & Önal, M. (2018). İzmit Hürfikir Gazetesinde Cumhuriyet Devri İnkılapları (1925-1931). *Uluslararası Orhan Gazi ve Kocaeli Tarihi-Kültürü Sempozyumu-V*, 2019, Kocaeli Belediyesi, Kocaeli: Kocaeli Belediyesi, Kültür ve Sosyal İşleri Dairesi Başkanlığı Yayınları, 1053-1066.
- Değerli, E. S. (2010). Amerika Basınında Doğu İsyancıları 1925-1938. *Akademik Bakış*, 3(6), 97-121.
- Fırat, M. Ş. (1961). *Doğu İlleri ve Varto Tarihi*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Genelkurmay Başkanlığı. (1989). *Türk İstiklal Harbine Katılan Tümen ve Daha Üst Kademelerdeki Komutanların Biyografileri* (haz. Hülya Toker-vd.). C. 1. Ankara: Genelkurmay Basımevi.
- Haykır, Y. (2017). Cumhuriyet'in İlk Yıllarında Elazığ'da Yayınlanan Bir Gazete: Yeni Mefkure. *Tarih Okulu Dergisi (TOD)*, XXXII, 55-85.
- Turan, I. (2010). Komintern Belgelerinde Şeyh Said İsyanı ve Ankara'daki Kabine Değişikliği. *Yakın Dönem Türkiye Araştırmaları*, 11, 183-191.
- Karakaş, N. & Selçuk, F. (2021). Fransız Basınında Şeyh Said İsyanı. *Tarih ve Gelecek Dergisi*, 7 (4), 880-908.
- Kutsal Kitap. Araf Suresi. 103-122.
- Mumcu, U. (1993). *Kürt-İslam Ayaklanması 1919-1925*. Ankara: Tekin Yayınevi.
- Neziroğlu, İ. (2015). *İstiklal Mahkemeleri, Kanun, Gerekçe ve Genel Kurul Tutanakları*. C.1. Ankara: TBMM Basın, Yayın ve Halkla İlişkiler Başkanlığı Basımevi.
- Örgeevren, A. S. (2002). *Şeyh Said İsyanı ve Şark İstiklal Mahkemesi*. İstanbul: Temel Yayınları.
- Sakal, F. (2022). Türkiye'de Rejimin Basını ve Basın Rejimine Yönelik Hatırat Notları. *Türk Basın Tarihini Yeniden Düşünmek Sempozyumu*, 01-02 Haziran 2022, Ankara: Cumhurbaşkanlığı İletişim Başkanlığı Yayınları, 153-176.
- Selek, H. (1987). *İsmet İnönü Hatıralar*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Soysal, İ. (1988). *Yüzellilikler*. İstanbul: Gür Yayınları.
- Şimşir, B. N. (2005). Musul Sorunu ve Türkiye-İngiltere-İrak İlişkileri. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 21(63), 859-916.
- Toker, M. (1998). *Şeyh Said ve İsyanı*. İstanbul: Yenigün Haber Ajansı.
- Toprak, B. (2018). *Harf Devrimine Kadar Adana Türk Sözü Gazetesi (1927-1928)*. Yüksek Lisans Tezi. Şanlıurfa: Harran Üniversitesi.
- Üzen, İ. (2014). Çankırı'da Yayınlanan Gazetelere Göre Menemen Olayı. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 28(83), 39-64.

### Gazeteler

- (23.2.1925). Genç İsyanı. *Anadolu*, 1.
- (28.2.1925). Kürdistan İsyanının Mahiyeti. *Bartın*,5.
- (3.3.1925). Genç Hadisesi Dolayısıyla. *Çankırı*,1.
- (4.3.1925). Piran Hadise-i İsyaniyesi. *Amasya*, 1,4.
- (10.3.1925). Musul ve İrtica Hareketi. *Anadolu*, 1.

- (11.3.1925). Sükun Devri. *Amasya*,1,4.
- (14.3.1925). İrticanın Kafası Yakında Ezilecek. *Bartın*,2.
- (18.3.1925). Tenkilde Bile Adalet. *Amasya*,1,2.
- (22.4.1925). İsyanın ve İsyanlıların Akıbeti. *Amasya*,1.
- (13.5.1925). Köhnepereslik Demek Halk Sırtından Geçinmek Demektir. *Amasya*, 1.
- (10.6.1925). Din İrticaya Alet Olamaz. *Amasya*,1.
- (15.6.1925). İsyân Bölgesinde Nurettin Paşa. *Yeni Mefkure*,1.
- (15.6.1925). Her Yerde Her Zaman Muzır Mahluklar. *Hür Fikir*,1.
- (17.6.1925). Kürdistan Hülyası. *Anadolu*, 1.
- (19.6.1925). Pek Mühim Bir Beyanat. *Türk Sözü*,1.
- Rüşti, H. (30.6.1925). Katmerli Cinayet, Adaletin Tecellisi. *Anadolu*,1.

### İnternet Kaynakları

<http://www.osmanlicagazeteler.org/Oku.php?id=5936>. [Erişim Tarihi: 10 Şubat 2024].

Atatürk Araştırma Merkezi Başkanlığı. (2020). Anadolu Gazetesi. <https://ataturkansiklopedisi.gov.tr/bilgi/anadolu-gazetesi/>, [Erişim Tarihi: 17.4.2024].

Bartın.

<http://www.osmanlicagazeteler.org/Sayfa.php?il=Bart%C4%B1n&GazeteID=Bar%20t%C4%B1n>, [Erişim Tarihi: 18.4.2024].



Ek 1. Amasya Gazetesi (<http://www.osmanlicagazeteler.org/Oku.php?id=5936>) [Erişim Tarihi: 10 Şubat 2024]

**آبَره شَرِاطِطِی**

سنه الحکمی (۱۵۰) غریشدر

نسخه سی (۳) غریش

اعلان اجرت : نمره خصوصه کاپدر

# امسیه

محل مراجعت

کافه خصوصیات ایچون مطبعه

مدیریتنه مراجعت اولنور

ادارماته : سبل آغزنده ولایت مطبعه سی

---

صافی : ۱۴۵

ولایتک هفته لاق رسمی غریشدر

اوجتی بیل

---

## پیران حادثه عصیانیه سی

کرکوتلوزده توفیر انسی ائشاندنه و کرکولوزانده نفاذ ایدن متعدد صلح قوتلر مارنده نه وقت تورکجه لایقک بر حزقی اولان موصل ولایتی موضوع بحث اولورسه اوزمان بو پتول مهنکک اوزرته اوطورازق کیتچاقق ائلنده بولان دو نظری بویوک بر تلاش آبرهان اولوالیده هیچ بولدن بر تورککک ، عربلق ، کوردکک اشتقاق اوزنه تا ایلهرق جهان بدیت آوتولور ایدی . ایشته تا اوزمانک آکیدی تخم فسادک و تدریجا صاحبی صاری سازق ابرامقر ولایتک بر اقدیمی مطولیت دماقیه تک ائیران مجسه ناهسی نایب عالم فضل ، شیخ ، مرشد کیتکی بعض قانی بوزوق کافر نمت مشیطر اوززنده بوتون هلیایک کئند . بئک کورتمده هر زمان اولدییی کچی دینی ، مذهبی آکت شر و شورش اغتاذ ایلدر بولردن شیخ سعید آدی و اصل ائشلی برددیز و بدبخت بوز بوز الی قدر صلیب ایلر بر اولم لوی عصیان ایلر - تفراف خبری میاندنه نادماً انتظار و افکار محویه بر عرض واعلام اولدییی وجهه - حکومت قوتلرله معادیه قدر جر آتیاب اولمش بولم ، جمهوری حکومتک فردهش قانی دوکمه تک ایچون کورتمدی لطف قانی زده مجزه حل ایتک بهالت مضاعف سنده بولان مشیخ سعید مین خلقی اوچ ، دوت بوز ابلانه ، موق اولورق ایتک نقطه حرکتی اولان ارغنی ولائته نام (پیران) قره سندن الیز ولائتی مرکزیه قدر شدوسل ایدمک کویا ب ولائت مرکزیه انقال ایتش ایدسه مبارک دیزک دوست ، دشمن هیچ کسه تک آتانه ناهسه ائمه انا انا

غیرت و فداکارانی شایان ذکر در . تعقیباً دوام ایدلمکده در . دیگر جهتلرده نمایر تنگیله بر دوله در .

آقره ۲۷ - عصانک شایان قید حرکت و فعالیت کورله مشدر . نمایر تنگیله به دوام اولمقده در .

آقره ۲۷ - بعض استابول غرینه لنده ملاحظه ، ارغنی و دیار بکرکک عصانک الله اوشدیکنته دائر خلاف حقیقت نشر ایتمه تصادف اولدنه بندن کیتک تکذیب اولنور . آماطولی ازلنسی عصیان دنه لقه سنده هر کونکی وضعیتی عیان نشر ایتدیکدن نشریات مذکورمه خلافه کوربه جک حوادتلرک نظر اعتباره الهامی لازمه در .

آلته ۲۵ - آلته ، عصیان حادثه سندن فوق العاده متأثر اولدی . انقلاب و جمهوریتجه قاضی پایلان بو تهریکات خلقی سوکدرجه اغضاب ایتشدر . هر لش حکومتک شدته حرکت ایچنسی آرزو ایتکده در . بو کون شهریتجه مانی تمیل ایدن بوتون جمعیتلر ، هیتلر و رجوق ذوات خلق فرقه سی بنام سنده طابولاندی . هر کس منهیج بولونیور ، حادثه لره سبب اولانلره و بونک عامللرینه امنت ایدمیوردی . فرقه سالون خنجانچ طابولاندی . قاضا ، قلمک مؤثر و لطف

Ek 2. Çankırı Gazetesi (<http://www.osmanlicagazeteler.org/Oku.php?id=5936>) [Erişim Tarihi: 10 Şubat 2024]





## KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

*Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*

*The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research*

Sayı/Issue 16 (Haziran/June 2024), s. 601-617.  
Geliş Tarihi-Received: 15.05.2024  
Kabul Tarihi-Accepted: 08.06.2024  
Araştırma Makalesi-Research Article  
ISSN: 2687-5675  
DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1484763

## Osmanlı Maârif Nâzırlarının Tayinleri\*

*The Appointment of Ottoman Ministers of Education*

Yusuf Sabri ŞİMŞEK\*\*

Öz

Modernleşme sürecinde Osmanlı Devleti'nde güçlü nezaretler ortaya çıkmıştır. Dönemin özelliklerini yansıtan bu kurumların yöneticileri seçilirken, önceki dönemlerden farklı tercihler yapılmıştır. Avrupa merkezci birçok kaynakta, dönemin tayinlerinin rasyonel kriterler ve liyakat gözetilmeden yapıldığına dair bir anlatı vardır. Bahsi geçen anlatılar geç dönem Osmanlı çalışmalarını etkilemiştir. Çalışmamız bahsi geçen anlatıları değerlendirerek, dönemin tayinlerini incelemektedir. Tayinleri ise Maârif-i Umûmiye Nezâreti üzerinden araştırmaktadır. Maârif-i Umûmiye Nezâretinin seçilmesinin sebebi, modernleşme sürecinde eğitimin öne çıkmış olmasıdır. Sonuç olarak, Altmış beş yıl boyunca Osmanlı Devleti'nin modern eğitimini yöneten nezâretin tepe nokta yöneticileri olan maârif nâzırlarının tayinleri önem kazanmaktadır. Nezâret 39 farklı nâzır tarafından idare edilmiştir. Nâzırlar toplam 64 kez tayin edilmişlerdir. Bir kez görev yapan nazırlar olduğu gibi, yedi defa tayin edilenler de vardır. Nâzırların tayinlerini incelerken nitel ve prosopografik yöntem kullanıldı. Tayinler sadakat, yurt dışı tecrübesi, yaşlar, eğitim tecrübeleri, bürokrasi ve finans becerileri üzerinden değerlendirildi. Tayinlerin farklı dönemlerde farklı sebepler sonucu gerçekleştiği tespit edildi. Tanzimat, II. Abdülhamid, II. Meşrutiyet ve işgal dönemi nazırlarının tayin gerekçelerinin birbirinden farklılaştığı anlaşıldı. Bu yönüyle araştırmanın, Osmanlı eğitim tarihi çalışmalarının, maârif nâzırlarını konu edinen araştırmaların ve Maârif Nezâreti incelemelerinin üzerinde etkili olması beklenmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim tarihi, nazırların tayinleri, maarif tarihi, Maarif Nezareti, maarif nazırları.

Abstract

During the modernization process, powerful ministries emerged in the Ottoman Empire. The appointment of administrators for these institutions, reflecting the characteristics of the period, followed different preferences compared to previous eras. Many Eurocentric sources suggest that appointments of the time were made without rational criteria and merit. These narratives have influenced late Ottoman studies. Our study evaluates these narratives by examining the appointments of the period, focusing on the Ministry of Public Education (Maârif-i Umûmiye Nezâreti). The ministry was chosen due to the prominence of education during the modernization process. Consequently, the appointments of the ministers of education, who were the top administrators managing the Ottoman Empire's modern education system for sixty-five years, gain significance. The ministry was governed by 39 different ministers, with a total of 64 appointments. Some ministers served only once, while

\* Bu makale Yusuf Sabri Şimşek'in "Osmanlı Maârifini Yönetenler: Nâzırlar ve Maarif İdaresi 1857 - 1921" başlıklı Doktora Tezinden üretilmiştir.

\*\* Dr., e-posta: yusufsabrisimsek87@gmail.com, ORCID: 0009-0009-5904-5602.

others were appointed up to seven times. A qualitative and prosopographic method was used to analyze the appointments. The appointments were evaluated based on loyalty, foreign experience, age, educational backgrounds, bureaucratic and financial skills. It was determined that appointments varied due to different reasons in different periods. The study found that the reasons for appointments during the Tanzimat, Abdülhamid II, Second Constitutional, and occupation periods differed. In this respect, the research is expected to impact studies on Ottoman educational history, research on the ministers of education, and examinations of the Ministry of Public Education.

**Keywords:** History of education, appointments of ministers, education history, Ministry of Education, ministers of education.

## Giriş

Uzun orta çağ ve erken modern dönem boyunca geleneksel imparatorluklar, merkezi üretim, bürokrasi, eğitim, teknoloji ve sağlık hizmetleri vb. alanlarda ortaya çıkardıkları yeniliklerle modern dönemlerin hazırlayıcıları olmuştur. 19. Yüzyılda modern imparatorluklara dönüşen geleneksel yapıların aynı yüzyıl içerisinde oluşturdukları modern kurumlar, sonunda ulus-devletleri doğurmuştur. Bu dönüşümü incelemenin pek çok yolu vardır (Kırmızı, 2007, s.1). Teknoloji, eğitim, prosedürler ve bürokrasideki dönüşümler bu dönüşümü izlemenin yollarından birkaçıdır. İmparatorluklarda ilk aşamada askeri teknolojiler, modern üretim yapan ordular ve modern askeri okullar olarak görünürlük kazanan bu olgu, zamanla idare ve bürokrasiye de yayılmıştır. Bu olguyu deneyimleyen Osmanlı Devleti, rekabet gücü açısından mali ve idari yapılanmasını da güçlendirmek istemiştir. Bu amaçla 1830'dan sonra kurulan nezaretler, bürokratik sistemin kurumsallaşmasına hizmet etmiştir. Bu yüzyılın toplumu, devleti ve siyaseti dönüştürücü etkisi olan kurumlarından birisi de Maârif-i Umûmiye Nezâretidir.

Süreç boyunca, tayin usulleri de değişme göstermiştir. Nezaretlere tayinlerde ve bu yapıların kurumsallaşmasında işlevsel uzmanlaşma öne çıkmıştır. Sultanın tayinlerdeki belirleyici etkisi devam etmekle birlikte, nezaretleri yönetecek olan devlet adamlarında uzmanlık önem kazanmaya başlamıştır. Bununla beraber tayinlerde sadece uzmanlık alanlarının rolü olduğu söylenemez. Dış politik gelişmeler, kurumların farklı bürokratik ihtiyaçları, Heyet-i Vükelada Babialı veya sultanın bulunmasını istediği nitelikli insan profilleri, finansal sorunlar ve patronaj ilişkiler, tayinlerde etkili olduğunu anladığımız başlıklardandır (Şimşek, 2023, s. 151).

Literatürde dönemin kurumlarına tayinlerle ilgili bilgiler mevcuttur. Kaynaklardan bazıları, II. Abdülhamid dönemi tayinlerinde kriterler ve işlevsel uzmanlıkların etkisinden çok sultanın keyfi tutumunun etkili olduğunu belirtmiştir (İnal, 1965, s. 949). Bu yorumların çoğunda Weber'in bürokrasi modeli ölçü kabul edilmiştir. Ancak bu model Avrupa merkezci bir şekilde ortaya çıkmıştır. Buna göre tayinlerde bir iltimas ve koruma sistemi hakimdir. Sözde, bu sistem Avrupa sistemleriyle benzerlik göstermemektedir. Ayrıca tayinlerde siyasal kanaat belirleyicidir. Anlatı, teorilerini kriterlerin eksikliği, tayin edilenlerin kabiliyetlerine bakılmadan göreve geldikleri ve resmi olmayan prosedürlerin tayinlerde etkili olduğu benzeri iddialarla desteklemektedir (Davison, 1963, s. 32). Buna benzer genellemeci yorumların örneklerini çoğaltabiliriz. Kaynaklardan bir kısmı ise tayinleri rasyonaliteyle özleştirerek Tanzimat ve II. Abdülhamid dönemi tayinleri arasında keskin bir farklılık olduğunu iddia eder. Buna göre II. Abdülhamid döneminde sultan önemli mevkileri yakın çevresi ve müntesipleriyle doldurmuştur. Ayrıca bu dönemde sultan sistemi tamamen bürokrasiden arındırarak, idaresine karşı koyan son kurumsallaşma örneklerini söküp atmıştır (Karal, 1988, s. 248; Kırmızı, 2007, s. 5).

Geç Osmanlı dönemi tarihi üzerine kaynaklardaki bir başka tartışma ise medresede eğitim alanların niteliklerine dairdir. Bu anlatı medreselerin bozulduğu, ilim öğretmediği, pozitif bilimlere karşı geldiği vb. şeklindedir. Anlatı sonuç cümlelerini genellikle medreselerden nitelikli insan yetişmediği şeklinde bitirir. Anlatının bir ucu da Osmanlı son döneminde tayinlerde medrese etkisinin azaldığı şeklindedir (Kodaman, 1999, s. 10).

Bu iddialara karşın, Tanzimat döneminde birçok sivil eğitim kurumu açılmasına rağmen, bu kurumların Osmanlı Devleti'nin geneline yayılması ve vilayetlerdeki Osmanlı vatandaşlarının eğitimin modernleşmesinden istifade derecelerinin artması II. Abdülhamid döneminin eseridir. Bu dönemde bürokrasinin ihtiyaçlarına yönelik yetişmiş profesyonel memurlar nezaret kadrolarında istihdam edilmiştir. Bu sayede bürokratik reformların hazırlanması ve yürütülmesi mümkün olmuştur (Kırmızı, 2007, s. 3). Modern devletlerin doğasında bulunan bu olguyu deneyimleyen Maarif Nezareti nazırları ise böylece modern yönetim şekillerini istişare, kabul ve icat ettiler. Yeni prosedürlere uyum, kayıt tutma biçimlerine aşinalık ve birçok çalışanı bulunan nezaret bürokrasisini idare kabiliyeti nazırların tayinlerinde etkisini giderek artırmıştır. Maârif Nezaretine tayinlerde dönemin yüksek eğitim standartlarını sağlayan, Avrupa'da tecrübe kazanmış, farklı tipte kriz yönetimlerinin aşılmasında tecrübeli ve dönemin emperyalist güçlerine karşı bir duruş sahibi olanlar tercih edilmiştir. Maârif Nezâretinin eğitimi yönettiği süre boyunca (1857-1922) mektep eğitimi göreve layık görülmede ana kriterlerden biri olmuştur. Bunun yanında özel eğitim, büro eğitimi ve medrese eğitimi tayinlerdeki önemini korumaya devam etmiştir (Şimşek, 2023, 73-115).

Makalemiz konuyla ilgili bazı sorulara cevap aramaktadır. Bunlar arasında, Maârif Nezâretini hangi türden devlet adamlarının yönetmesi isteniyordu? Fevkalade bir durum dışında padişah ne tür devlet adamlarını maârif nâzırı olarak tayin ediyordu? Tanzimat, II. Abdülhamid ve II. Meşrutiyet dönemlerinde maârif nâzırı seçimini etkileyen şartlar nelerdi? vb. soruları sayabiliriz. Bu soruların cevapları incelendiğinde sultanın maârif idaresinin başına bir tayin yapacağı zaman sadakat, dış tehdit algısı, yurt dışı ilişkileri, yaşları, maârif tecrübeleri, bürokrasi etkisi, finans tecrübeleri gibi faktörlerin öne çıktığını görüyoruz. Bu etkiler dönemlere göre farklılık gösterebildiği gibi bazen birden fazla faktör de etkili olmuştur.

### 1. Nâzırların Tayin Prosedürü

Modern öncesi dönemde, nazırların tayinleri, sultanın sadrazama gönderdiği bir Hatt-i Hümayun ile gerçekleşmekteydi. Sultan bu hattı göndermeden önce sadrazamla veya kurum yetkilileriyle istişareler de yapabiliyordu. Bundan dolayı nâzırlar sadrazamdan ziyade sultana karşı sorumluydular. Sultan hükümetteki sorunları bazen sadrazamı değiştirerek giderebildiği gibi, bazen de nazırları değiştirerek uyumu sağlayabiliyordu. Nâzırların görevde bulunmalarının ön şartının, sultanın teveccühünü kazanmak olarak tarif edilmesi ise yanlış olmaz. İlk nezâretlerin kurulması, 19. yüzyılda *Sadaret Kethüdâlığı'nın Umûr-i Mülkiye nezâretine*, *Reisülküttâblık'ın Hariciye Nezâretine* ve *Çavuşbaşılık'ın Deâvi Nezâretine* dönüştürülmesiyle başlamıştır. Bu dönemde nezaretler, sadrazamın buyruklarıyla teşkilatlanan yapılardan, çeşitli tüzük ve nizamnamelerle sultana karşı sorumlu kurumlara doğru bir dönüşüm geçirmiştir (Akyıldız, 1993, s. 27). Sultan Abdülmecid dönemiyle beraber, nâzır göreve başlamadan önce bir yemin merasimi yapılmaya başlandı. 1850 yılında kanunlaşan prosedüre göre ise, nâzır olacak kişi *Heyet-i Vükela'nın* önünde Kuran-ı Kerim'e el basarak yemin ederdi. II. Abdülhamid iktidarında da durumda bir değişiklik olmamış ve nâzırları tayin, hâl veya azil yetkisi sultana bırakılmıştı (BOA., MB.İ..., 41/57, 9 Kasım 1877). Kanun-i Esasî'nin "tatil" edilmesinden sonra, iktidarı Yıldız'da merkezileştiren sultan, doğrudan nâzır

atamalarında bulunarak sadrazamı onay makamına dönüştürmüştür.<sup>1</sup> II. Meşrutiyet döneminde ise nâzırlığa tayin ve azillerdeki atama prosedürleri oldukça farklılaşmıştır. Artık sadrazam Meclis-i Meb'ûsan'dan güvenoyu alarak kabineyi kurma yetkisi almak zorundaydı. Her ne kadar kabine kurma yetkisi sadrazamın inisiyatifinde olsa da gazeteler başta olmak üzere Meclis-i Meb'ûsan'dan, İttihad ve Terakki Cemiyeti'nden ve toplumsal gruplardan gelen tepkiler karşısında sadrazam bu yetkiyi rahatlıkla kullanamamıştır (Şimşek, 2018, s. 7). Bu durum sultanın sadrazamı tayin etmesine de yansımıştır. Buna sebep ise İttihad ve Terakki Cemiyeti üyeleri tarafından II. Abdülhamid rejimine olan muhalefetti. Ayrıca meşrutiyet devriminin ortaya çıkardığı fiili bir durum oluşmuştur. Yeni dönemin ürünü olan *Meclis-i Meb'ûsan* ve *Meclis-i A'yân* ile *Tanzimât*'ın önemli kurumları olan *Heyet-i Vükelâ* arasında denge oluşması uzun yıllar alacaktı. Bu sebeple bu dönemde nezâretlere tayinlerde yeni dönemin özelliklerini bulmak mümkündür. 31 Mart Olayı'na kadar olan dönemde geç *Tanzimat* dönemi bürokrasisinin özelliklerini taşıyan, bunun yanında meşrutiyet değerleriyle ve İttihad ve Terakki Cemiyeti kadrolarıyla uyumlu olanlar maârif nâzırlığına tayin edilmiştir. Ancak 31 Mart Olayı'ndan sonra doğrudan İttihad ve Terakki Cemiyeti üyesi veya meşrutiyet değerlerine uyumlu olanlar maârif nâzırı olmuştur. Güçlü kamuoyu baskısı, gazeteler ve İttihad ve Terakki Cemiyeti'nin denetimi sonucu sultan, sadrazam tayinlerindeki belirleyiciliğini kaybetmiştir. I. Dünya Savaşı dönemiyle beraber sultanın tayinlere olan etkisi ortadan kalkmıştır (Yalçın, 15 Temmuz, 3 Ağustos 1324; Bayur, 1994, s. 204).

## 2. Tayinleri Etkileyen Şartlar

Nâzırların Maârif Nezâretine tayinleri, dönemin şartları ve birçok karmaşık sebep ve ilişkinin sonucunda meydana gelen bir olaydır. Eğitim ve tecrübe nâzırın tayinini etkileyebildiği gibi siyasi ilişkiler hatta dış tehditler de tayinleri etkilemiştir. Tayinlerin dinamikleri ise dönemlere göre farklılık göstermiştir. Tanzimat döneminde grup ilişkileri, bürokrasideki yakınlık ve bilimsel amaçlar tayinlerde etkili olmuştur. II. Abdülhamid döneminin kendine has özelliklerini tayinlerde de görmek mümkündür. Vali, bürokrat ve diğer nâzırların tayinlerindeki faktörlerin Maârif Nezâretine tayinlerde de etkili olduğunu anlıyoruz. II. Meşrutiyet ve 31 Mart Olayı arasındaki süre içerisinde hem önceki dönemle hem de İttihad ve Terakki Cemiyeti ile uyumlu olan geçiş dönemi devlet adamları nâzır olmuştur. 31 Mart'tan sonraki süreçte ise İttihad ve Terakki Cemiyeti'nin iktidarda gücünün artması sonrasında tayinlerde etkiler de değişmiştir. Bu dönemde bürokrasi tecrübesi ve maârif geçmişinin tayinlerde öne çıktığını anlıyoruz. I. Dünya Savaşı sonrası işgalin başlamasıyla birlikte İttihad ve Terakki Cemiyeti iktidarı sonra ermiş, ülke idaresi kaotik bir hale bürünmüştür. Dönemin nâzırlarının tayinlerinde eğitim idaresi becerilerinin yerini kabineyi kuran sadrazama yakınlık ilişkileri etkili olmaya başlamıştır. Ayrıca tayin edilen nazırların motivasyonu için nişan, rütbe ve madalyalar kullanılmıştır.

### 2.1. Sadakat Etkisi

Sadakatın göstergelerinin dönemlere göre değiştiği göz önüne alındığında, Tanzimat, II. Abdülhamid ve II. Meşrutiyet dönemleri arasında büyük farklılıklar göze çarpar. Tanzimat döneminde -görece sakin sayılabilecek Kırım Savaşı sonrası dış politik ilişkiler ortamında- sadakatın göstergesi yurt dışı görevleri kabul etmek, sınır anlaşmalarına aracılık etmek ve devletin sorun çözücü bir ögesi olmak olarak algılanıyordu. Yine bu dönemin savaşı geçiren ortamında edebî kasideler yazmak gibi politika ve yönetim dışı ilişkiler de sadakatın bir göstergesi sayılmaktaydı. Bu ilişkiler

<sup>1</sup> Buna bir örnek Said Paşa'nın düştüğü ve şaşkınlık içinde kaldığı bir durumdur. Heyet-i Vükelâ'ya başkanlık ettiği sırada heyet içerisinde tanımadığı bir simanın bulunduğunu fark etmiştir. Bunun üzerine kim olduğunu sorduğunda yeni maârif nâzırı Celalettin Paşa cevabını almıştır (Erdoğan, 1995, s. 120).

siyasi sonuçlar doğurduğu da olmuştu. Örneğin, Ahmet Kemal Paşa (1808-1887) üçüncü maârif nâzırlığı öncesinde, Beylerbeyi Kasrı'nın yapılışı hakkında bir kaside yazmış ve padişaha sunmuştu (BOA., İ.DH., 538/37371, H-01.01.1282). Bu davranış Saray'ı memnun etmiş olmalı ki, kasidenin sunumundan üç gün sonra, Ahmet Kemal Paşa'ya bir miktar para da ihsan edilmişti. *Mabeyn-i Hümayun'* da o sırada bir önceki Maârif Nâzırı Mehmet Nevres Paşa vazifeli idi (BOA., İ.DH., 538/37371, H-01.01.1282; MB.İ..., 21/9, (H-04.02.1282).

II. Abdülhamid döneminde ise sadakat ilişkisinin biçimi özünde benzer olsa da sadakatin karşıladığı anlamda farklılaşma meydana gelmiştir. Yıldız merkezli bir yönetime geçilme gayretlerinin dış tehdit gerçekliğiyle birleştiği bu dönemde maârif nâzırından beklentiler de değişmiş ve bu durum tayinleri etkilemiştir. Bunun örneklerinden birisi Münif Paşa'nın (1830-1910) ilk nâzırlığa getirilmesi sırasında yaşananlardır. 93 Harbi dolayısıyla Osmanlı Devleti'nin mali olarak iflase sürüklenmesi, cari dengesizlik yaşayan maliyeyi daha da kötü hale getirmişti. Dış borçların ödenmesinde yaşanan aksaklıklar İngiliz ve Fransızların Osmanlı iç işlerine müdahale etmesine kapı aralamıştı. Bu devletlerin sömürgeleştirme politikalarını kolaylaştırma potansiyeli olan gümrük vergileri, tütün rejisi ve Duyun-i Umûmiye idaresi bulunuyorsa da nezâretlerin idaresindeki para transferlerinin ve kitlesel etkilerinin kontrolü kolay olmuyordu. Bunun yanında modern eğitimin araçlarını kullanarak vatan ve milliyet bilincine sahip gençlerin yetiştirilme politikaları da sömürgeciliğin sınırlarını oldukça zorluyordu. Burada öne çıkan kurumlardan birisi de Maârif Nezâretidir. Eğitim yönetimine dair nizamname ve müfredat üretiminin önceki döneme göre belirgin biçimde artması tüm bunlarla bağlantılıdır. Bir başka önemli ilerleyiş okul sayılarında yaşanmıştır. Devletin sahip olduğu toprakların hemen hepsinde, köylere kadar yaygın biçimde mektepler açılmıştı. Sömürge karşıtı ve özellikle İngiliz karşıtı tutuma zemin hazırlayacak biçimde okulların ve müfredatın kurgulanışı da bu dönemin eseridir. Bu sebeptendir ki finansal uzmanlık, diplomasi geçmişi ve sadakat, maârif nâzırında aranan vasıflar olmaya başlamıştı. Münif Paşa bu vasıflara sahip bir devlet adamı olarak tam da maârif nâzırlığına uygun bulunmuştu (BOA., İ.DH., 739/60491, 30-Ocak-1877). Bu dönemde sömürge karşıtı tedbirlerden birisi de devletin doğu vilayetlerinde geçişen hudut düzeninden, sınırları belirlenmiş toprak rejimine geçilmesidir. Doğu vilayetlerinde Aşiret Alayları sistemine geçilerek özellikle İran'ın dini ve siyasi propagandasının Osmanlı coğrafyasındaki etkisi minimize edilmeye çalışılmıştır (Klein, 2014, s. 20). Münif Paşa'nın uzun süre İran sefirliği görevinde bulunmuş olması, kendisinden beklenen sadakat kriterlerinde yetkin hale gelmesini sağlamış ve onu nezaret için uygun bir profil haline getirmiştir. İran etkisinin, Osmanlı eğitim sistemiyle azaltılması ve temel dini kitapların basılması Münif, Zühtü (1834-1902) ve Haşim (1852-1920) paşaların dönemlerinde hedeflenen politikalar olmuştur (Deringil, 2014, s. 69).

Nezaret için aranan özelliklere sahip kişiliklerin nazır olması, uzun süre bu görevde kalmalarına zemin hazırlamıştır. Bu süreç Münif Paşa'yla başlamıştır. Münif Paşa'nın tecrübesi, ilmi ve uzmanlığı yanında sadakati de nezarete uzun süre kalmasında etkili olmuştur (BOA., İ.DH., 739/60491, 30-Ocak-1877). Nazırın sadakati bazen de sultanın maariften beklentilerini yerine getirmek şeklinde tecelli etmiştir. Okulların müfredatlarındaki ahlak derslerini arttırmak, yurt dışına çıkan öğrencilerin ahlaklarının bozulduğu iddiasıyla denetlemek, sansür faaliyetlerini güçlendirmek ve yurt dışından Osmanlı Devleti'ne giren yayınları ve içeride çıkan dergi ve gazeteleri denetlemek bu türden icraatlardı.

## 2.2. Yurt Dışı Tecrübesi

Nâzırların yurt dışı görevleri ve tecrübeleri dönemin şartlarına göre tayinlerde etkili olmuştur. Tanzimat'la birlikte yurt dışı elçiliklerin sayısının artması, savaşlardan sonraki ateşkes ve anlaşma sorunlarının Avrupa düzeni içinde çözülme eğiliminin doğması, üçüncü taraf devletlerin de sürece dahil olmaları ve sınır anlaşmazlıklarına Avrupa devletlerinin müdahalesi gibi sebeplerle Osmanlı Devleti'nin yurt dışı operasyonlarında bir artış meydana gelmiştir. Viyana Kongresi'nin bir sonucu olarak dönemin imparatorluklarının düzeninin sağlanması olgusunun ortaya çıkması, Osmanlı Devleti'nin yurt dışı faaliyetlerinin artmasında bir başka önemli etkidir. Bu sebeptir ki özellikle Maârif Nezâretinin ilk dönemlerinde görev alan nâzırlar bir şekilde; sefirlik, sınır anlaşmazlıklarının çözümü, Avrupa devletlerinin önemli protokollerine iştirak etme ve Avrupa kurumlarını, madenlerini, bilimini ve teknolojisini incelemek gibi pek çok farklı görevle yurt dışında bulunmuşlardır. Tanzimat dönemi nâzırlarının tayinlerinde yurt dışı tecrübesi önemlidir. Ancak, II. Abdülhamid döneminde bu durum değişmiştir.

Abdurrahman Sami Paşa ve oğlu Abdülatif Suphi Paşa elçilik ve diğer nezaret görevlerinde bulunmuşlardı. Bunun dışında Samipaşazadelere mensup altı kişi nâzırlık, elçilik, valilik, meclis üyeliği gibi üst düzey görevlerde bulundular (Kuneralp, 1999, s. 29). Abdurrahman Sami Paşa sağlık sorunları nedeniyle 1842 yılında İtalya'ya, 1844 yılında ise Fransa'ya gitti. Paris'te dönemin Osmanlı sefiri olan Mustafa Reşit Paşa ile görüştü. Paris'te bulunduğu sırada Londra ve Belçika'ya kısa seyahatler yaptı (Kocamemi, 2009, s. 18).

Yurt dışı görevlerini avantaja çeviren nâzırlardan biri de Ahmet Kemal Paşa'dır. Birden fazla nâzırlığa geldiği (7 defa) düşünülecek olursa, yurt dışı görevlendirmeleri ve tecrübesinin tayinlere etkisi daha iyi anlaşılabilir. Ahmet Kemal Paşa benzer bir kariyeri, gençlik yıllarında Münif Paşa için de planlamıştır. İlerleyen yıllarda beklediği şekilde Münif Paşa uzun süre sefirlik ve diğer başka yurt dışı görevlerinde bulunarak Maârif Nezâretinin en uzun görev süresine sahip ikinci nâzırı haline gelecektir. Ahmet Kemal Paşa, Darülmaârif'in kuruluşunda vazife almasından bir süre sonra yurtdışı seyahatine gönderilmiştir. Kendisine sekiz aylık bir süre verilmiştir. Paris'te üç ay kalarak öğrenim araçları temin etmiş ve Paris okullarında gözlemler yapmıştır (BOA, HR.MKT., 36/81, H-19-11-1866; Cücük, 2020, s. 69). Sonrasında İngiltere'ye geçmiş ve İngiliz basınının bildirdiğine göre Bryanstone Meydanı'ndaki Osmanlı sefaretinde kalmıştır. Buradan sonra Brüksel'e geçmiştir. Bir süre sonra Paris'e geri dönmüş ve ulusal basımevinde incelemeler yapmıştır. Kendisine Nusret Efendi, Aziz isimli bir öğrenci ve oryantalist Banchi eşlik etmiştir. Doğu dillerinin matbaalarda basılma şekil ve yöntemlerinden etkilenmiştir. Basımevinin müdürü M. De St. Georges'un ricası üzerine Arapça küçük bir eser yazmıştır. Basının bildirdiğine göre yazıda "Fransız milletinin tüm milletlerden üstün olduğunu" ifade etmiştir. Ayrıca Sultan Abdülmecid ile alakalı güzel şeyler duyduğunu belirtmiş ve Osmanlı'ya karşı pozitif bir algı olduğunu görmüştür (BOA, HR.MKT., 36/81, H-19-11-1866). Buradan Brüksel'e geçmiş ve gerekli görüşmeleri yaptıktan sonra Köln (Colonia) şehrinde bir gece kalarak oradan Berlin'e geçmiştir. 14 Mart 1851'de Berlin'e ulaşmış ve elçi Konstantin Karaca Bey ile görüşmüştür. Bu sırada Almanya'nın dışişleri ve eğitim bakanlığı danışmanlarıyla iletişime geçmiştir. Çeşitli eğitim kurumlarında bir süre incelemelerde bulunmuştur. Triyeste şehbenderliğinden İstanbul'a gönderilen 24 Nisan 1851 tarihli bir yazıdan<sup>2</sup> anlaşıldığı üzere Triyeste'ye ulaşmıştır. Yani on aylık Avrupa gezisi sona ermiştir. İngiliz gazetelerinde ise Ahmet Kemal Paşa'nın 30 Nisan 1851 tarihinde Cenova şehrine ulaştığı bilgisi verilir (Cücük, 2020, s. 69). Ahmet

<sup>2</sup> İlgili kayıta "Kemal Efendi'nin Triyeste'ye geldiğine dair Triyeste şehbenderinin arızasını" içeren dört adet Fransızca belge bulunmaktadır (BOA, HR.TO. 317/20, H. 22 Cemaziyelahir 1267 / M. 24 Nisan 1851).



Kemal Paşa bu seyahatinde eğitim yönetimiyle ve müfredatla ilgili birçok bilgiye ulaşmış ve yerinde deneyim kazanmıştır. Bu tecrübe ve bilgiyi Osmanlı maârifinin yeniden yapılandırılması adına kullanmıştır. 1855 yılında ise Berlin sefiri olarak tayin edilmişti.<sup>3</sup> Ahmet Kemal Paşa Münif Paşa'yı katip olarak yanında götürmüştü (BOA., MB.İ..., 13/33, H-25.09.1270; Budak, 2020, s. 46). Ahmet Kemal Paşa Berlin Sefaretinden sonra İskodra'ya özel görevle (mutasarrıf) tayin edilmişti. Bu arada kendisine burada iki memur eşlik etmişti. Bunlardan biri Berlin sefirliği döneminde yanında götürdüğü Münif Paşa'ydı (BOA., HR.MKT., 229/48, H-18.07.1274). Harita mühendisleriyle beraber Karadağ sınırını çizmeleri emredilmiştir (BOA, HR.MKT., 213/73, H-14.03.1274; Gölen, 2014, s. 659-698). Münif Efendi ile Ahmet Kemal Paşa arasında Berlin sefirliği, Karadağ sorunu ve sonrasında Bosna meselesi münasebetiyle bir ilişki kurulmuştur. Bu ilişki Maârif Nezâretinin kurulmasından sonra nezâret içerisinde devam ettiği muhtemeldir. İkisi de sonradan maârif nâzırı olmuşlardır.<sup>4</sup> Ahmet Kemal Paşa Karadağ meselesi ve sonrasında Bosna'da çıkan karışıklıklar dolayısıyla komiserlik vazifesiyle 1858 yılında bu bölgelerde bulunmuştur. Dört ay sonra ise Dubrovnik tarafına şebender olarak tayin edilmiştir (BOA. HR.MKT., 247/42, H-08.12.1274). Sonrasında Hersek tarafına geçen Paşa bu vazifesi sırasında *Meclis-i Tanzimât* üyeliğine tayin edilmişti (BOA., A.]MKT.MHM., 154/47, H-07.08.1275). Bu atamadan sonra Paşa İstanbul'a doğru yola çıkmıştır (BOA., HR.MKT., 290/24, H-28.10.1275). Ahmet Kemal Paşa Maârif Nâzırlığı görevinde ikinci defa bulunduğu sırada Belçika Kralı'nın tahta çıkışını tebrik için Belçika'ya gönderilmiştir (BOA., İ.HR., 219/12717, H-09.11.1282). Bu münasebetle memuriyetini ne kadar güzel icra ettiğiyle alakalı birtakım yazışmalar olmuştur (BOA., HR.TO., 170/58). 11 Ocak 1867 tarihinde Belçika'ya yani Brüksel'e vardığı haber edilmiştir (BOA., İ.HR..219/12753, H-11.01.1283). Kral ve kraliçe ile olan konuşmaların içeriğiyle alakalı bilgi istenmiştir. Bu arada Belçika tarafından Hariciye Nezâretine gönderilen yazı tercüme edilmiştir. Kutlamadan dolayı memnuniyetlerini ifade eden kral, Ahmet Kemal Paşa'nın vazifesi dolayısıyla memnuniyetini resmi olarak iletmiştir (BOA., İ.HR..220/12807, H-01.03.1283). Bu vazifelerin de etkisiyle Ahmet Kemal Paşa yedi defa getirildiği maârif nâzırlığı görevlerinden en uzun olanına sahip olmuştu. Kemal Paşa'nın yurt dışı görevleri vesilesiyle maârif nâzırlığında tercih edilmesi bir kez daha yaşanacaktı. Brüksel seyahatinden yaklaşık dört yıl sonra, İran Şahı'nın Bağdat'ı ziyareti vesilesiyle mihmandar tayin edilerek vezirlik rütbesiyle Bağdat'a gönderilmiştir BOA., İ.DH., 616/42917, H-06.05.1287). Bu dönemde Bağdat şehri çevresinde salgın hastalık meydana gelmişti. Ahmet Kemal Paşa ise İran Şahının şehre ziyaretleri dolayısıyla ve durumun hassasiyeti üzerine bölgeye gönderilmişti. Hariciye Nezâretiyle yazışmalarında bölgede hastalığın ne durumda olduğu ve karantina uygulaması yapılıp yapılamayacağıyla ilgili konular sorulmuştu (BOA., HR.MKT., 698/60, H-01.08.1287). Bu görevi biterek İstanbul'a döndükten bir süre sonra Saffet Paşa'nın yerine maârif nâzırı olarak atanmıştı (Kuneralp, 1999, s. 4).

İbrahim Ethem Paşa eğitim amacıyla bir süre Fransa'da kalmıştı. İstanbul'a döndükten sonra bir süre çeşitli memuriyetlerde bulunmuştu. 9 Mart 1863'te ise maârif nâzırı olarak tayin edilmişti (Takvim-i Vekâyi, no: 636 9 Mart 1863; Tercüman-ı Ahval, no: 307 9 Mart 1863; Tasvir-i Efkâr, no: 71 ve 74, 2 ve 13 Mart 1863). Farklı görevlerde ve kademelerde hizmet verdikten sonra 1876 da Berlin Sefaretine getirilmişti. I. Meclis-i Meb'ûsan'ın açılması sırasında sadrazam olan Ethem Paşa, bu sırada yaşanan

<sup>3</sup> Kemal Efendi Berlin Sefaretinde elçi (sefir) olarak görevlendirilmişti. Bu görevi sırasında Babiali tarafından Konstantin Kara Todori'nin büyük oğlu mir ateşe olarak Berlin sefaretine Ahmet Kemal Paşa'nın yanına gönderilmiştir (BOA., MB.İ..., 13/33, H-25.09.1270).

<sup>4</sup> Kemal Paşa 7 defa, Münif Paşa 3 defa maârif nâzırlığına tayin edilmiştir.

karışıklıklardan dolayı sadareten azledilmişti.<sup>5</sup> Bu olaydan bir süre sonra Viyana sefirliğine atanmış ve bu görevde 1883'e kadar kalmıştı (Aydın, 1996, 441). Ahmet Vefik Paşa ise 1837'de Mustafa Reşit Paşa'yla beraber Paris'e gitmiş ve burada iki yıl eğitim görmüştü. Daha sonra Londra'ya Mustafa Şekip Paşa'yla beraber gitmişti.<sup>6</sup> Bir sonraki durağında ise, 1849'da Bükreş'e memur olarak tayin edilmişti. Leh-Macar sığınmacılar meselesi canlı olduğu bir anda Fuat Paşa'nın yerine Eflak-Boğdan Fevkalade Komiseri olarak atanmıştı (Alpaslan, 2002, s. 38). Vefik Paşa, 1851'de Tahran sefirliğine tayin edilmiş ve Tahran'da sekiz yıl gibi uzun bir süre kalmıştı (Servet-i Fünun, No:3, 30-11-1890). Arifi Paşa, maârif nâzırlığı öncesinde 1867 yılında Sultan Abdülaziz'in Avrupa seyahati vesilesiyle Avrupa'da bulunmuştu. Fransa-İngiltere-Almanya devletlerini ziyaret eden yüz kırk kişilik ekibin içinde yer almıştı. Bu seyahate veliaht V. Murat, Şehzade Abdülhamid Efendi, Yusuf İzzettin Efendi, o tarihte Hariciye Nâzırı olan Fuat Paşa da katılmıştı (Köksal, 2003, 117-136).

Münif Paşa 1860'ta Karadağ sınır meselelerini çözümlenmek amacıyla Ahmet Kemal Paşa ile Hersek'e gitti. Ardından 1872'de Tahran Elçisi olarak atandı (Gövsa, 1946, 267). Ahmet Kemal Paşa'nın yanında Berlin sefaretindeki katiplik döneminde Berlin Üniversitesi'nde eğitim gördü. 1865'te Saffet Paşa Paris sefaretime, Nevres Paşa ise Maârif Nâzırlığına getirilmişti (BOA., A.]MKT.MHM., 327/99, H-24.10.1281). Saffet Paşa Viyana yoluyla dönerken Karadağ Vladikası ile görüşme yapmış ve izlenimlerini aktarmıştı (BOA., HR.TO., 615/79, M-02.06.1865). 02.07.1283 tarihinde Paris Sefaretinden ayrılan Saffet Paşa'nın yerine Paris Sefiri olarak Cemil Paşa atanmıştı (BOA., A.]MKT.MHM., 367/51, H-02.07.1283). Ali Fuat Bey, Sultan Abdülaziz'in Avrupa seyahatine katılmış ve Fuat Paşa'nın yardımcılığını yapmıştı (BOA, DH. SAİDd..., 3/90, H-29-12-1862). Kamil Paşa 1867 yılında Paris Evrensel Sergisi'ne katılmıştı. 1871 yılında İngiltere'ye seyahat ederek görüşmelerde bulunmuştu. Ayrıca 1878 yılında Berlin kongresine katılan heyetteydi.

Ahmet Zühtü Paşa maliye kökenli bir nâzırdı. 1875 yılında Duyun-i Umûmiye borçlarının ertelenmesi ve dış borç bulabilmek amacıyla Paris ve Londra'ya seyahat etmişti (BOA, DH.SAİDd..., 18/1, H- 29-12-1249). Rezaizade Mahmut Ekrem Bey Trablusgarp'ın İtalya tarafından işgalini engellemek için oluşturulan komisyonda bulundu. Bu komisyonun görevi İtalya'nın ileri sürdüğü iddiaları geçersiz kılmak için delil toplamaktı (İnal, 1969, s. 147, 1018, 1880, 2016). Dr. Nazım Bey 1889 yılında Mekteb-i Tibbiye'yi üçüncü sınıfta terk ederek Paris'e gitti. Burada Sarbonne Üniversitesi'nde eğitimine devam etti (Eyicil, 2020). Rıza Tevfik Bey Paris Konferansı'na müşavir olarak dahil oldu. Sevr Anlaşmasını İmzalayan heyette yer aldı (İnal, 1969, s. 1486-1500).

### 2.3. Nazırların Yaşları

Nâzırların tayinlerinde diğer birçok faktörün yanı sıra yaşları da etkili olmuştur. Nazırların %85'i 40-60 yaş aralığında tayin edilmiştir. Bu yaş aralığının altında ve üstündeki yaşlarda tayin edilen nâzırlar %15 gibi az bir oranda kalmışlardır. Nâzırların tayinlerinde bürokratik tecrübe, patronaj ilişkiler, maârif tecrübesi yanında yaşlarının da etkili olduğunu ifade etmek yanlış olmaz.

Nazırların göreve geliş yaşları incelendiğinde, Yusuf Ziya Paşa (2.)'nin ikinci nazırlığına atandığında, en yaşlı nazır olarak 70 yaşında tayin edildiği görülür (BOA, DH. SAİDd..., 10/163, H-29-12-1265). Ardından altmış sekiz yaş ile yedinci nâzırlığı döneminde Ahmet Kemal Paşa gelir (Salname-i Nezaret-i Maârif-i Umûmiyye, 1898, s.

<sup>5</sup> Mazul kavramı "Azledilmiş, görevine ara verilmiş, görevine son verilmiş" anlamında kullanılmaktaydı. Mazul olan bir nâzıra "mazullük maaşı" denilen bir ödeme yapılıyordu (Atar, 1991, s. 326-327).

<sup>6</sup> Şekip Paşa aynı zamanda maârif nâzırlarından Arifi Paşa'nın babasıdır.

25). Üçüncü sırada altmış yedi yaşında dördüncü nâzırlığı döneminde Abdurrahman Şeref Efendi gelir (BOA, DH. SAİDd..., 72/87, H-29-12-1269). Dördüncü sırada ise altmış beş yaş ile Maârif Nezâretinin kurucu nâzırı olan Abdurrahman Sami Paşa gelir. En yüksek yaş döneminde nâzırlık yapanlardan Abdurrahman Sami Paşa ve Ahmet Kemal Paşa Maârif Nezâretinin kuruluşunda katkıları olan birinci ve ikinci nâzırlardır (Salname-i Nezaret-i Maârif-i Umûmiyye, 1898, s. 25; İnal, 1969, s. 1619-1630). Yusuf Ziya Paşa (2.) ve Abdurrahman Şeref Efendi ise Nezâretin son iki yılında nâzırlık yapmışlardır (İnal, 1999, s. 6).

Oldukça genç yaşta görev alan nâzırlar da vardı. Listenin başında otuz üç yaşında nâzır olan Mustafa Fazıl Paşa (1830-1875) gelir (Ebüzziya Tevfik, 1973, s. 9-47). Onu her ikisi de otuz beş yaşında göreve gelmiş olan Kamil Paşa (1833-1913) ve İsmail Hakkı Bey (1876-1913) takip eder (BOA, DH.SAİDd..., 4/38, H-29-12-1248; Ergün, 1996, s. 252. Nevres Paşa (1826-1872) ise otuz yedi yaş ile dördüncü sırada ilk üçü takip eder (İnal, 1996, s. 1185-1188). Dört nâzırın görev süreleri bir ila yedi ay arasında değişmektedir. Otuzlu yaşlarında göreve gelen nâzırların oldukça kısa kariyerli olduklarını belirtmeliyiz.

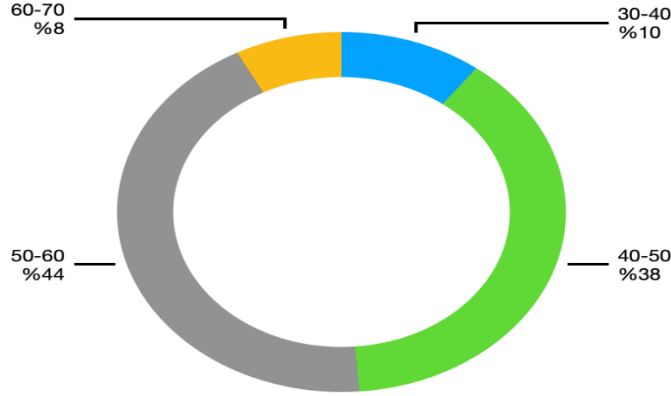
Bazı nâzırlar birden çok defa göreve gelmişlerdi.<sup>7</sup> Otuz dokuz nâzırdan on tanesi bir defadan fazla görev yaparken yirmi dokuz tanesi ise tek sefer görev yapmıştı. Bir defadan fazla göreve gelenler içerisinde Ahmet Kemal Paşa öne çıkmaktadır. Toplam yedi defa göreve gelen Ahmet Kemal Paşa, toplam altmış dört defa görev değişikliğinin 1/9'ini tek başına işgal etmişti. Ahmet Kemal Paşa'yı dörder kez nâzırlık görevine gelen Şeref Bey (1853-1925) ve Gelenbevizade Said Bey (1863-1937) izlemektedir. Münif, Safvet (1815-1883) ve Cevdet (1823-1886) paşalar ise üçer kez bu göreve tayin olmuşlardır (Salname-i Nezaret-i Maârif-i Umûmiyye, 1898, s. 25; Kunalp, 1969, s. 6). İkinci defa göreve gelenler arasında Nevres Paşa, İbrahim Hakkı Bey ve Münif Paşa en düşük yaş grubunu oluşturmaktadırlar. İkinci defa göreve gelenler arasında en yüksek yaş grubunu ise yetmiş yaş ile Yusuf Ziya Paşa (2.), altmış birer yaş ile Rezaizade Mahmut Ekrem Bey ve Ahmet Vefik Paşa oluşturmaktadır. Üçüncü defa görev yapan nâzırların yaşlarının birbirine yakın olduğunu anlıyoruz. Bu diğer kategorilerde karşılaşmadığımız bir durum. Bu yönüyle bu kategori öne çıkmakta. Ahmet Kemal, Saffet, Münif paşalar ile Şeref ve Said Beyler göreve geldikleri esnasında yaşları 54 civarı olduğunu gördük. Üçüncü defa göreve gelenler arasında en yüksek yaş grubu elli sekiz yaş ile Şeref Bey ve elli altı yaş ile Ahmet Kemal Paşa'dan oluşmaktadır. En düşük yaş olarak Cevdet Paşa gelmektedir. Dördüncü defa göreve gelenlerden altmış yedi yaş ile Şeref Bey ilk sıradadır. Onu altmış ikiyle Ahmet Kemal Paşa ve elli yedi yaşla Said Bey izlemektedir (Kunalp, 1999, s. 6). Beşinci, altıncı ve yedinci defa göreve gelen sadece Ahmet Kemal Paşa olmuştur. Altmış üç, altmış yedi ve altmış sekiz yaşlarında göreve gelmiştir (Salname-i Nezaret-i Maârif-i Umûmiyye, 1898, s. 25; İnal, 1969, s. 1150). Tüm nâzırların göreve geldiklerinde ortalama yaşları ise 53'tür. Üçüncü defa nâzır olanların yaş ortalamasıyla bütün nâzırların göreve gelme yaş ortalaması neredeyse birbirine eşittir.

<sup>7</sup> Ahmet Kemal Paşa, Nevres Paşa, Suphi Paşa, Saffet Paşa, Vefik Paşa, Cevdet Paşa, Münif Paşa, Rezaizade Ekrem Bey, İbrahim Hakkı Paşa, Şeref Bey, Yusuf Ziya Paşa (2.), Emrullah Efendi, Said Bey.

|                            | 1. Defa | 2. Defa | 3. Defa | 4. Defa | 5. Defa | 6. Defa | 7. Defa |
|----------------------------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| Abdurrahman Sami Paşa      | 65      |         |         |         |         |         |         |
| Mustafa Reşit Paşa         | 62      |         |         |         |         |         |         |
| Recaizade Mahmut Ekrem Bey | 61      | 61      |         |         |         |         |         |
| Yusuf Ziya Paşa(2.)        | 60      | 70      |         |         |         |         |         |
| Haşim Paşa                 | 60      |         |         |         |         |         |         |
| Mehmet Hadi Paşa           | 59      |         |         |         |         |         |         |
| Mustafa Nuri Paşa          | 58      |         |         |         |         |         |         |
| Mustafa Arif Bey           | 57      |         |         |         |         |         |         |
| Ahmet Zühtü Paşa           | 57      |         |         |         |         |         |         |
| Dr. Nazım Bey              | 56      |         |         |         |         |         |         |
| Abdullah Lami Bey          | 56      |         |         |         |         |         |         |
| Abdurrahman Şeref Bey      | 55      | 56      | 58      | 67      |         |         |         |
| Ahmet Vefik Paşa           | 55      | 61      |         |         |         |         |         |
| Derviş Paşa                | 55      |         |         |         |         |         |         |
| Ali Münif Bey              | 54      |         |         |         |         |         |         |
| Raşit Bey                  | 53      |         |         |         |         |         |         |
| Fahrettin Reşat Bey        | 53      |         |         |         |         |         |         |
| Ahmet Kemal Paşa           | 52      | 54      | 56      | 62      | 63      | 67      | 68      |
| Emrullah Efendi            | 52      | 54      |         |         |         |         |         |
| Ali Kemal Bey              | 52      |         |         |         |         |         |         |
| Cevdet Paşa                | 50      | 52      | 53      |         |         |         |         |
| Celalettin Paşa            | 50      |         |         |         |         |         |         |
| Yusuf Ziya Paşa(1.)        | 49      |         |         |         |         |         |         |
| Şükrü Bey                  | 49      |         |         |         |         |         |         |
| Rıza Tefvik Bey            | 49      |         |         |         |         |         |         |
| Said Bey 1863              | 48      | 54      | 55      | 57      |         |         |         |
| Saffet Paşa                | 48      | 54      | 55      |         |         |         |         |
| Mustafa Nail Bey           | 48      |         |         |         |         |         |         |
| Kamil Paşa                 | 48      |         |         |         |         |         |         |
| Münif Paşa                 | 47      | 48      | 55      |         |         |         |         |
| Mehmet Şerif Paşa          | 47      |         |         |         |         |         |         |
| Ethem Paşa                 | 46      |         |         |         |         |         |         |
| İbrahim Hakkı Bey          | 45      | 45      |         |         |         |         |         |
| Arifi Paşa                 | 45      |         |         |         |         |         |         |
| Abdüllatif Suphi Paşa      | 41      | 52      |         |         |         |         |         |
| Nevres Paşa                | 37      | 39      |         |         |         |         |         |
| İsmail Hakkı Bey           | 35      |         |         |         |         |         |         |
| Ali Fuat Bey               | 35      |         |         |         |         |         |         |
| Mustafa Fazıl Paşa         | 33      |         |         |         |         |         |         |

Tablo 12. Maârif Nâzırlarının Göreve Gelme Yaşları

Aşağıdaki grafikte de görüleceği gibi nâzırlar farklı yaşlarda göreve gelmişlerdir. %44'ü 50-60<sup>8</sup>, %38'i 40-50<sup>9</sup>, %10'u<sup>10</sup>30-40 ve %8'i 60-70 yaşları arasında görev yapmışlardır.<sup>11</sup> Otuzlu yaşlarda nâzır olanlar içinde en genci, otuz üç yaşında Nâzır olan Mustafa Fazıl Paşa gelir. Onu her ikisi de otuz beş yaşında göreve gelmiş olan Ali Fuat ve İsmail Hakkı Bey takip eder. Nevres Paşa ise otuz yedi yaş ile dördüncü sıradadır. Genç yaşta göreve getirilen bu dört nâzırın görev süreleri bir ile yedi ay arasında değişmektedir.<sup>12</sup>



**Grafik 23.** Nâzırların Göreve geldikleri Yaş Gruplarını Gösteren Grafik

#### 2.4. Maârif Geçmişleri

Nâzır tayin ve tercihini etkileyen sebepler arasında, nâzırların maârif memuriyetlerinde görev almış olmaları önemli bir yer tutar. Otuz dokuz maârif nâzırından yirmi sekizi bir şekilde maârif tecrübesine sahipti. Osmanlı Devleti'nin modernleşme sürecinde, kurumsal-bürokratik uzmanlığa verdiği değeri göstermesi açısından da bu veri önemlidir. Ahmet Vefik Paşa, gençliğinden itibaren Âli Paşa'nın vefatına kadar önemli görevlere getirilmemesi, yukarıdaki veriler nedeniyle normal karşılanmıyordu. Bu durum Âli Paşa ile yaşadığı anlaşmazlığa bağlanmıştı (Tansel, sy. 109, s. 122).

Aşağıdaki grafiğin gösterdiği gibi nâzırlar farklı kurumlarda eğitim idaresi tecrübesi kazanmışlardır. Maârif memuriyeti yapmış olan nâzırlardan %33'i öğretmen<sup>13</sup>, %16'sı okul müdürü<sup>14</sup>, %16'sı maârif bürokratu<sup>15</sup>, %14'ü Encümen-i Danış Üyesi<sup>16</sup>, %14'ü Meclis-i Maârif azası<sup>17</sup> ve %6'sı vilayetlerde maârif müdürü olarak görev yapmışlardı.<sup>18</sup>

<sup>8</sup> Ali Kemal Bey, Emrullah Efendi, Kemal Paşa, Derviş Paşa, Fahrettin Reşat Bey, Raşit Bey, Ali Münif Bey, Vefik Paşa, Şeref Bey, Lami Bey, Dr. Nazım Bey, Zühtü Paşa, Mustafa Arif Bey, Nuri Paşa, Hadi Paşa, Haşım Paşa, Yusuf Ziya Paşa (2).

<sup>9</sup> Suphi Paşa, Arifi Paşa, İbrahim Hakkı Paşa, Ethem Paşa, Şerif Paşa, Münif Paşa, Kamil Paşa, Nail Bey, Saffet Paşa, Said Bey, Rıza Tefvik Bey, Şükrü Bey, Yusuf Ziya Paşa (1.), Celalettin Paşa, Cevdet Paşa.

<sup>10</sup> Fazıl Paşa, Ali Fuat Bey, Nevres Paşa, İsmail Hakkı Bey.

<sup>11</sup> Rezaizade Mahmut Ekrem Bey, Mustafa Reşit Paşa, Abdurrahman Sami Paşa.

<sup>12</sup> Kunalalp, Son Dönem Osmanlı Devlet ve Ricali, 4.

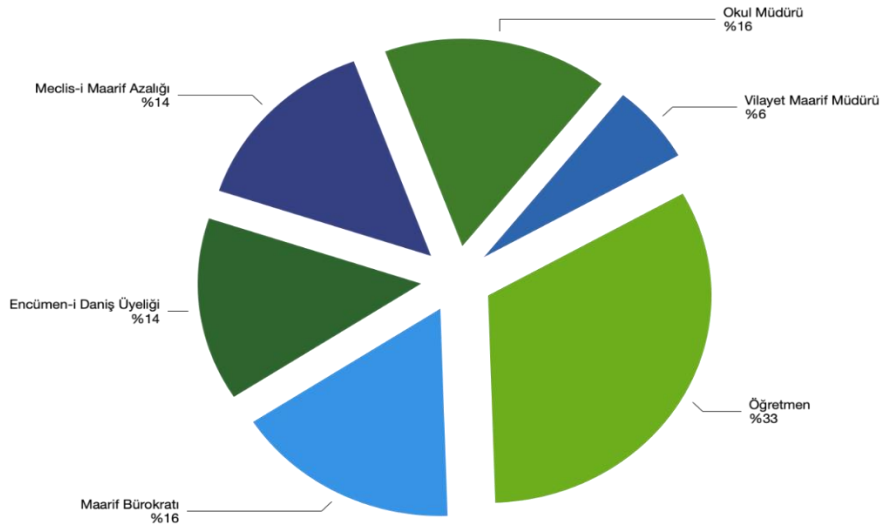
<sup>13</sup> Ethem Paşa, Derviş Paşa, Ahmet Vefik Paşa, İbrahim Hakkı Paşa, İsmail Hakkı Bey, Rıza Tefvik Bey, Rezaizade Mahmut Ekrem Bey, Abdurrahman Şeref, Nail Bey, Emrullah Efendi, Said Bey, Şükrü Bey, Ali Münif Bey, Ali Kemal Bey, Cevdet Paşa, Münif Paşa.

<sup>14</sup> Kemal Paşa, Cevdet Paşa, Şeref Bey, Nail Bey, Emrullah Efendi, Said Bey, Şükrü Bey, Ali Kemal Bey.

<sup>15</sup> Sami Paşa, Kemal Paşa, Nevres Paşa, Derviş Paşa, Şerif Paşa, Nail Bey, Emrullah Efendi, Said Bey.

<sup>16</sup> Sami Paşa, Kemal Paşa, Ethem Paşa, Suphi Paşa, Vefik Paşa, Derviş Paşa, Cevdet Paşa.

<sup>17</sup> Sami Paşa, Kemal Paşa, Suphi Paşa, Münif Paşa, Nuri Paşa, Nail Bey, Ali Kemal Bey.



**Grafik 31.** Nâzırların Maârif Geçmişlerini Gösteren Pasta Grafik

## 2.5. Bürokratik Etkiler

Nâzırlardan önemli bir kısmının tayinlerinde bürokrasi tecrübesi etkili olmuştur. Modern hiyerarşik eğitimin daha tam olarak düzene girmediği nezâretin ilk yıllarında, bürokrasi çok daha önemli bir yükselme parametresi olmuştur. Son maârif nâzırına kadar bürokratik ilişkiler önemini korumuştur.

Bürokrasi tecrübesinin etkilerini Maârif Nezâretine yapılan ilk tayinlerden tespit etmek mümkündür. Nâzırlardan bir kısmı bürolarda tecrübe kazanırken yakınlık kurmuşlardır. Sami Paşa ve Mustafa Reşit Paşa (Büyük Reşit Paşa) buna bir örnektir. 19. yüzyıl Osmanlı ve Mısır bürokrasisinin gelişimindeki bu iki önemli figür sınıf arkadaşıdır. Ayrıca, Sami Paşa hastalığı dolayısıyla çıktığı Avrupa seyahatinde Reşit Paşa'yla görüşmüştür. Reşit Paşa'yla olan ilişkileri Sami Paşa'nın *Encümen-i Danış* üyesi olmasında da etkili olmuştur. Bunun dışında dönemin önemli devlet adamları ve özellikle Fuat Paşa, Sami Paşa'nın entelektüel tartışma alanı haline gelmiş olan konağındaki sohbetlere sıklıkla katılmışlardı (Kocamemi, 2009, s. 18-19). Münif Paşa Tercüme Odası memuriyeti zamanında Ahmet Kemal Paşa'nın dikkatini çekmiş (Budak, 2002, s. 45), 1855 yılında Ahmet Kemal Paşa Berlin Sefirliğine atandığı zaman Münif Paşa'yı yanında katip olarak götürmüştü (HR.,MKT., 229/48, 04-03-1858; Budak, 2002, s. 46). Bu tanışıklığın sonraki gelişmelerde etkili olduğu muhakkaktır.

Dönem değiştikçe bürokratik gereksinimler de değişmiştir. Tanzimat döneminin maârif nâzır modelini, zamanla yerini Yıldız Sarayı merkezli yönetimin ihtiyaçlarına cevap vermesi beklenen nâzır modeline bırakmıştır. II. Abdülhamid iktidarının ilk yılları yeni sistemin ve buna uygun nâzır modelinin görev yaptığı bir dönemdir. Bunun sonucu

<sup>18</sup> Said Bey, Şükrü Bey, Ali Kemal Bey.

olarak, özellikle 1880 yılından itibaren Osmanlı bürokrasisinden yetişerek, en uzun görev sürelerine sahip olan nazırlar ortaya çıkmıştır.

Nezâretler içerisinde yeni büroların kurulması, bürokratik kabiliyetlerini geliştirmiş ve idari becerileri üst seviyede olan devlet adamlarının öne çıkmasıyla sonuçlanmıştır. Yeni oluşan büroların istikrar sağlamaları amacı, nâzır tayinlerini de etkilemiştir. Basın yayın faaliyetlerinin denetimi bu duruma bir örnektir. Osmanlı sınırları içinde ve yurt dışındaki yayınların denetimi, 19. yüzyılın sonlarında II. Abdülhamid idaresinin önemli meseleleri arasındadır. Gerçi 1862 yılından itibaren, Matbaa-i Amire tarafından basılan kitaplara sansür uygulanmıştı. II. Abdülhamid döneminde ise matbuat müdürlüğü yerel yayınları denetleyen *Matbuat-ı Dahiliye Müdürlüğü* ve yabancı yayınları denetleyen *Matbuat-ı Ecnebiye Müdürlüğü* olarak ikiye ayrılmıştı (Demirel, 2007, s. 56). Zühtü Paşa'nın maârif nâzırlığı döneminde ise sansür faaliyeti etkin biçimde uygulanmaya başlanmıştı. Bu dönemde *Encümen-i Teftiş* ve *Muayene*<sup>19</sup> isimli bir komisyona ek olarak *Tedkik-i Müellefat Komisyonu* kurulmuştu.<sup>20</sup> Dini veya seküler içeriğe sahip tüm kitaplar ve piyesler basılmadan önce bu komisyondan geçmesi gerekiyordu.<sup>21</sup> Zühtü Paşa'nın görev yaptığı 1891-1902 arasında *Matbuat-ı Ecnebiye Müdürü* Behçet Efendi görev yapmıştı. Haşim Paşa'nın nâzırlığı yıllarında da sansür uygulaması devam etmişti. Haşim Paşa 22 Şubat 1904'te Sultan'a gönderdiği bir arzıda, Galata Postanesi tarafından zararlı içerikleri dolayısıyla hapis (tevkif) edilmiş bulunan kitapların listesini (fihrist) beyan etmişti. Kahire'den Londra'ya, Viyana'dan Beyrut'a ve Paris'e kadar global kültürün önemli üretim merkezlerinden gelen birçok yayın incelenmiş ve yasaklanmıştı (BOA., Y.PRK.MF., 4/88, 22 Şubat 1904). Ahmet Zühtü Paşa ve Haşim paşaların toplam on altı (16) yıl nazırlıkları, sansür faaliyetlerinin yoğun olduğu ve kurumlaştığı 1896 yılından itibaren olması, Maârif Nâzırlığına gelme biçimlerinin patronaj ilişkiler dolayısıyla olduğunu göstermektedir. Eğitim geçmişi açısından ön plana çıkmamış bu iki nâzırın bürokratik geçmişlerinde nezâretle bir ilişkileri de görülmüyor.

1871 yılında Saffet Paşa'nın ilk nezâret dönemi sona erince yerine Maârif idaresi teşkilatından gelen Ahmet Kemal Paşa bu göreve getirildi. Ahmet Kemal Paşa'dan sonra 1872 yılında yerine gelen Derviş Paşa ve hemen sonrasında göreve getirilen Vefik Paşa'nın ortak özellikleri maârif idaresinde, meclislerinde veya okul müdürlüklerinde görev almalarıydı. Tanzimat'ın ilk dönemlerinden beri tecrübe kazanmış olan bu bürokratlar *Maârif Nizamnamesi*'nin uygulanmasında büyük öneme sahiptiler (BOA, İ.DH., 650 - 45192, H-08-03-1289).

Maârif nâzırının nezârete tayininde kriterler dönemlere ve ihtiyaçlara göre farklılaşmaktadır. Nezâretin ilk yıllarında nâzırın sadakatının yanında, modern devletin modernleşme taleplerine cevap verme becerisine sahip ve birden fazla görevde başarı sağlamış devlet adamlarının tercih edildiğini anlıyoruz. Burada öne çıkan görevlerden biri de yurt dışı memuriyetlerindeki başarılarıydı. Bir başka tayin sebebi ise maliye işlerinde nâzırın gösterdiği hünerdi. Bu vasfa sahip nâzırlar Tanzimat ve II. Abdülhamid dönemi boyunca tercih edilmişlerdi. Maârif idaresi, kurumları ve meclislerinde görev alma durumu, nâzırlığa tayinlerde en çok aranan bürokratik görevler arasındaydı. II. Abdülhamid döneminde yönetimin Yıldız'da merkezleşmesinden sonra nâzırın tercih

<sup>19</sup> Encümen-i Teftiş ve Muayene Komisyonu, Telif ve Tercüme komisyonunun kurulmasından yaklaşık on yıl sonra 1880 yılında kuruldu (Kodaman, 1999, s. 32; Somel, 2015, s.125).

<sup>20</sup> Tedkik-i Müellefat komisyonu Encümen-i Tetkik ve Muayene komisyonunun kuruluşundan yaklaşık 10 yıl sonra kurulmuştur. Yetki olarak daha üstte yer almaktadır. Bundan yaklaşık 10 yıl sonra ise Kütüb-i Diniye ve Şeriyeye Tedkik Heyeti kurulmuştur (Salname-i Maârif-i Umûmiyye, 1317, s. 32; Somel, 2015, s. 126).

<sup>21</sup> Siyaset, yayıncılık faaliyetleri ve eğitimde otoriter görünüm ortaya çıkması durumunu Hobsbawm'ın modern siyasetlerin ortaya çıkışı döneminde iktidarların kendilerini tehdit altında hissetmeleri ve benzersiz sorunlarla uğraştıklarına dair teorileriyle açıklamaları için bkz (Hobsbawm & Ranger, 1983, s. 18-27).

sebeplerinde değişiklik olmuştur. Bu dönemde sadakat kavramı yalnız sultana sunulan ve eylemlerde ortaya çıkan bir erdem olmaktan öteye geçmiş; yeri geldiğinde İngiliz ve Fransız politikalarına karşı reflektif bir tutum takınma ve genişleyen sansür ağını idare edebilme gibi farklı anlamlar kazanmaya başlamıştı.

## 2.6. Finansal İhtiyaçlar

Nâzır tayinlerini finansal sebepler de etkilemiştir. Nevres Paşa Maârif Nâzırlığından ayrıldığında yerine getirilen Ethem Paşa'nın Maârif Nâzırlığı görevine tayin edilmesi buna bir örnektir. Maârifi çekip çevirecek kabiliyette bulunduğu belirtilmesinden başka, taşradan Maârif Nezâretine gelecek bazı malzemelerin olduğu ve bunu ticaret nâzırı da olduğundan Ethem Paşa'dan daha iyi yapacak birisinin bulunmadığı düşünülüyordu (BOA, İ..DH., 504/34292, H-8-9-1279). Benzer bir örnek de Münif Paşa'nın ilk nâzırlığında yaşanmıştı. Ülkenin kalkınmasına katkı sağlayacağı ve eğitim işlerini düzenleyeceğine inanılan Münif Paşa, Yusuf Ziya Paşa (1.)'nin (1826-1882) yerine maârif nâzırlığına getirilmişti. Büyük bir misyon yüklenilmesine rağmen Münif Paşa'nın ilk nâzırlığı on ay sürebilmişti. Herhalde maliye işlerindeki uzmanlığının daha üstün olduğuna ve ülkenin kalkınmasına mali işlerde daha iyi hizmet edeceğine inanılmış olacak ki ticaret nezâretine tayin edilmişti (BOA., MB.İ., 41/57, 9 Kasım 1877). Münif Paşa'dan sonra yerine maârif idaresinin kıdemli nâzırı ve Münif Paşa'nın yetişmesinde önemli bir figür olan Ahmet Kemal Paşa, Maârif Nâzırlığına getirilmişti. Bu onun son nâzırlığı olacaktı (Kuneralp, 1999, s. 4). II. Abdülhamid dönemi tayinlerinde bu eğilim devam etmiştir. Münif Paşa'nın finans yönetimi dolayısıyla tercih edilmesinden sonra yerine bir başka maliye uzmanı Zühtü Paşa atanmıştı. Zühtü Paşa'nın pozisyonu daha da açıklayıcıdır. Çünkü maârif nâzırlığına tayin edildikten sonra bir süre daha maliye nâzırlığı görevini de sürdürmüştür. Zühtü Paşa maârif nâzırlığının son iki yılında tekrardan maliye nâzırlığına vekil olarak tayin edilmişti (BOA, BEO, 1655/124051, 4 Mayıs 1901). Aynı dönemin son maârif nâzırı olan Haşim Paşa da mesleki kariyerinde maliye bürokratlığı yapmıştı (BOA, İ..BH., 5/38, H-2-5-1321).

## 2.7. Vekaleten Tayinler

Maârif nâzırlarının yerine farklı sebeplerle vekil nâzır tayin edilmiştir. Bazen nezârete tayin edilmesine rağmen nâzırın İstanbul'a intikalinin gecikecek olması, bazen nâzırın vefatı sebebiyle, bazen de kabinedeki karışıklıklar sebebiyle vekillik görevleri ihtiyaç haline geliyordu. Maârif nâzırlarının da görevleri sırasında diğer nezâretlere ve görevlere vekalet ettikleri durumlar olmuştur. Abdurrahman Sami Paşa maârif nâzırlığı esnasında oluşan Girit sorununun çözümü için Girit Adası'na vali olarak görevlendirilmişti. Bu geçici görevi esnasında maârif nâzırlığı görevine Ahmet Kemal Paşa vekalet etmişti (Gövs, 1946, s. 344). Münif Paşa üçüncü ve son kez Maârif Nâzırı tayin edildiğinde tedavi amacıyla gittiği Fransa'da bulunuyordu. Kaplıcalarda tedavisi olan Münif Paşa'ya, maârif nâzırlığına tayin edildiği ve acele gelmesi gerektiği bildirildi. Bu telgraftan yaklaşık altı gün sonra İstanbul'a hareket eden Münif Paşa'nın yerine Evkâf Nâzırı Zihni Efendi vekalet etti (BOA., HR.SFR.3..., 315/7, 25-09-1885). Zühtü Paşa vefat ettiği 1902 yılında yerine Ticaret Nâzırı Mustafa Zihni Paşa vekalet etmişti (BOA, İ..MF., 8/6, H-3-1-1320). İbrahim Hakkı Paşa (1863-1918) da vekil nâzırlık yapmıştı. II. Meşrutiyet'in ilanından hemen sonra kurulan kabinede Dahiliye Nâzırı olmuş ve Maârif Nezâretine de vekil nâzır olarak tayin edilmişti (BOA, İ..DH., 1468/54, H-27-7-1326). Abdurrahman Şeref Efendi ilk başta vekil olarak nâzır tayin edilmişti. Kısa süreli de olsa sorun halinde gelen bu mesele kısa sürede çözülmüş ve asaleten tayini gerçekleşmiştir (BOA, İ..DUİT, 7/106, 16-12-1908). Nâzırlardan bir kısmı ise diğer nezâretlere vekil olarak tayin edilmişlerdir. Bu tayinler genellikle maârif nâzırlarının meslekleri ve tecrübeleri esas



alınarak yapılmaktaydı. Bu örneklerden biri de Zühtü Paşa'ydı. Maârif nâzırlığının son iki yılında maliye nâzırlığına vekil olarak tayin edilmişti (BOA, BEO, 1655/124051, 4 Mayıs 1901). Yusuf Ziya Paşa (2.) ise 12 Şubat 1909 günü istifa eden Hüseyin Hilmi Paşa'nın yerine vekaleten sadarete görev almıştır (BOA, BEO, 3490 - 261729, 12 Şubat 1909).

### Sonuç

Bu çalışma, Osmanlı Devleti'nde Maârif-i Umûmiye Nezâreti'nin tarihsel gelişimi üzerinden maârif nâzırlarının tayin süreçlerini ele alarak Osmanlı eğitim sisteminin modernleşme sürecini aydınlatmayı amaçlamaktadır. Tanzimat dönemi, II. Abdülhamid dönemi, II. Meşrutiyet dönemi ve işgal dönemi gibi farklı tarihsel süreçler boyunca eğitimde gerçekleştirilen reformlar ve bu reformların arkasındaki dinamikler detaylı bir şekilde incelenmiştir.

Maârif Nezâretinin kurulduğu Tanzimat dönemi, Osmanlı Devleti'nde modernleşme hareketlerinin başladığı bir dönemi temsil eder. Bu dönemde, nâzır tayinlerinde bilimsel ve bürokratik yeterlilikler öne çıkmış, bu sayede eğitimde standardizasyon eğilimleri artmış ve modern eğitim kurumlarının kurulması yönünde adımlar atılmıştır. II. Abdülhamid dönemi, merkeziyetçi yönetim anlayışının etkili olduğu bir dönemdir. Bu dönemde, nâzır tayinlerinde sadakat ve güven faktörleri belirleyici olmuştur. Eğitim politikaları, devletin ideolojik ve siyasi kontrolünü artırma amacı taşımış, bu doğrultuda eğitim kurumları, nizamnameler ve müfredat yeniden düzenlenmiştir. Emperyalist devletlerin Osmanlı coğrafyasında ve devletin idari ve mali bünyesinde etkili olma çabaları, nezarete tayinleri de etkilemiştir. Aynı dönemde devletin doğu sınırlarını güçlendirme çabaları, tayinlerdeki batı ve doğu diplomatik tecrübesinin önemini artmasıyla sonuçlanmıştır. II. Meşrutiyet dönemi, bürokratik tecrübe ve meşrutiyet değerlerine uyumun önem kazandığı bir dönemdir. Bu dönemde, eğitimde reform hareketleri desteklenmiş, özgürlük ve yenilikçi yaklaşımlar benimsenmiştir. Bu da nâzırların seçim ve görev yapma biçimlerine yansımıştır. İşgal dönemi, Osmanlı Devleti'nin siyasi ve askeri kaos içerisinde olduğu bir dönemi temsil eder. Bu dönemde, nâzır tayinleri daha pragmatik ve acil ihtiyaçlara yönelik olarak yapılmış, eğitim sistemi üzerinde işgal güçlerinin etkisi hissedilmiştir. Bu, eğitim politikalarında ve uygulamalarında dalgalanmalara neden olmuştur.

Bu çalışma, Osmanlı Devleti'nde eğitim ve bürokrasi alanında yapılan modernleşme çabalarının nâzır tayinleri üzerinden nasıl bir seyir izlediğini göstermektedir. Dönemin siyasi, sosyal ve ekonomik dinamiklerinin nâzır tayinleri üzerindeki etkisi açıkça ortaya konmuştur. Sonuç olarak, Osmanlı Maârif-i Umûmiye Nezâreti'nin tarihsel süreç içerisindeki dönüşümü, Osmanlı modernleşme hareketinin eğitim alanındaki en somut örneklerinden biridir. Bu çalışma, bu dönüşümün anlaşılmasına yönelik önemli bir adım atmakta ve gelecekteki araştırmalar için sağlam bir temel oluşturmaktadır. Osmanlı Devleti'nin eğitim ve bürokrasi alanındaki modernleşme çabalarının bugünkü eğitim sistemleri ve bürokratik yapılar üzerinde de önemli etkileri olduğu unutulmamalıdır.

### Kaynakça

#### Arşiv Belgeleri

#### Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı (BOA).

Babıali Evrak Odası (BEO).

Dahiliye Defterleri Sicil-i Ahval Dosyası (DH. SAİDd...).

Hariciye Mektubi (HR.MKT.).

Hariciye Nezâreti Londra Sefareti (HR.SFR.3...).

Hariciye Nezâreti Tercüme Odası (HR.TO.).

İrade Bahriye (İ..BH..).

İrade Dosya Usulü (İ..DUİT).

İrade Hariciye (İ..HR..).

İrade Maârif (İ..MF..).

İrade-i Dahiliye Dosyası (İ..DH..).

Mabeyn İrade Defterleri (BOA., MB.İ...).

Sadaret Mühimme Kalemi Evrakı (A..MKT.MHM..).

Salname-i Devlet-i Ali Osman (1327). İstanbul: Matbaa-i Amire.

Salname-i Nezaret-i Maârif-i Umûmiyye (1897, 1898, 1899, 1900, 1902, 1903). İstanbul: Matbaa-i Amire.

Yıldız Hususi Maruzat (Y..A...HUS..).

Yıldız Maârif Nezâreti Maruzatı (Y..PRK.MF..).

### Gazeteler

*Servet-i Fünun*, No:3, (30-11-1890).

*Takvim-i Vekâyi*, No: 636 (9 Mart 1863)

*Tasvir-i Efkar*, No: 71 ve 74 (2 ve 13 Mart 1863).

*Tercüman-ı Ahval*, No: 307 (9 Mart 1863)

Yalçın, Hüseyin Cahit (15 Temmuz 1324). Zabtiye Nezâreti. *Servet-i Fünun*.

Yalçın, Hüseyin Cahit (3 Ağustos 1324). *Tanin*.

### Telif ve Araştırma Eserler

Akyıldız, A. (1993). *Tanzimat Dönemi Osmanlı Merkez Teşkilatında Reform*. İstanbul: Eren Yayıncılık.

Alpaslan, O. (2002). *19. Yüzyılda Bir Osmanlı Aydını ve Bürokratı: Ahmed Vefik Paşa*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

Alpaslan, O. (2006). Ahmet Vefik Paşa ve Çağdaş Dönem İlk Osmanlı Metodolojisi Kitabı Hikmet-i Tarih. *Muhafazakâr Düşünce Dergisi*, 2(7), 197-218.

Atar, F. (1991). Azil. *TDV İslâm Ansiklopedisi* (C. 4, s. 326-327). Ankara: TDV Yayınları.

Aydın, M. (1994). İbrahim Edhem Paşa. *TDV İslam Ansiklopedisi* (C. 10, s. 418-420). Ankara: TDV Yayınları.

Bayur, Y. H. (1991). *Türk İnkılabı Tarihi*, C. II. Ankara: TTK Yayınları.

Budak, A. (2002) *Batılılaşma Sürecinde Çok Yönlü Bir Osmanlı Aydını: Münif Paşa*. Doktora Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi.

Cüçük, E. (2020). *Tanzimat Döneminde Eğitimin Modernleşmesi ve Ahmet Kemal Paşa*. Doktora Tezi. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi.

- Davison, R. (1963). *Reform in the Ottoman Empire 1856-1876*. Princeton: Princeton University Press.
- Deringil, S. (2014). *İktidarın Sembolleri ve İdeoloji II. Abdülhamid Dönemi 1876-1909*. İstanbul: Doğan Kitap.
- Ebüzziya Tevfik (1973). *Yeni Osmanlılar Tarihi* (haz. Ziyad Ebüzziya), C.1-2. İstanbul: Hürriyet Matbaası.
- Erdoğan, T. (1995). *Maârif-i Umûmiyye Nezâreti Teşkilatı*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
- Ergün, M. (2021). *II. Meşrutiyet Devrinde Eğitim Hareketleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Eyicil, A. (2006). *Nâzım Bey*. TDV İslam Ansiklopedisi (C.32 s. 446-447). Ankara: TDV Yayınları.
- Gölen, Z. (2014). Karadağ Devleti'nin Doğuşu: Osmanlı-Karadağ Sınır Tespiti 1858-60. *Belleten*, 78 (282), 659-98.
- Gövsâ, A. (1946). *Türk Meşhurları*. İstanbul: Yedigün Neşriyatı.
- Hobsbawm, E. J. & Ranger, T. (1983). *The Invention of Tradition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- İnal, İ. M. K. (1965). *Osmanlı Devleti'nde Son Sadrazamlar*, C. VII. İstanbul: Maarif Basımevi.
- İnal, İ. M. K. (1969). *Son Asır Türk Şairleri*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Kırmızı, A. (2007). *Abdülhamid'in Valileri*. İstanbul: Klasik Yayınları.
- Klein, J. (2014). *Hamidiye Alayları: İmparatorluğun Sınır Boyları ve Kürt Aşiretleri*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Kocamemi, F. B. (2009). *Baba-Oğul-Torun: Devletin Zirvesinde Üç İsim: Abdurrahman Sami Paşa, Abdüllatif Suphi Paşa ve Hamdullah Suphi Tanrıöver*. İstanbul: Ekinoks Yayınları.
- Kodaman, B. (1999). *Abdülhamid Devri Eğitim Sistemi*. Ankara: TTK Yayınları.
- Köksal, O (2003). Sultan Aziz'in Avrupa Seyahati Dönüşü Münasebetiyle Yapılan Kutlamalar ve Bir Manzum Tarihçe. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (1), 117-136.
- Kuneralp, S. (1999). *Son Dönem Osmanlı Devlet ve Ricali-Prosopografik Rehber*. İstanbul: İSİS.
- Özbek, N. (2004). Modernite, Tarih ve İdeoloji: İkinci Abdülhamid Dönemi Tarihçiliği Üzerine Bir Değerlendirme. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, II (1), 71-90.
- Somel, S. A. (2015). *Osmanlı'da Eğitimin Modernleşmesi 1839-1908*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Şimşek, Y. S. (2018). *II. Meşrutiyet Döneminde Meşrutiyet Karşıtı Toplumsal Hareketler 24 Temmuz 1908-13 Nisan 1909*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Medeniyet Üniversitesi, 2018.
- Şimşek, Y. S. (2023). *Osmanlı Maârifini Yönetenler: Nâzırlar ve Maârif İdaresi 1857-1921*. Doktora Tezi. İstanbul: İstanbul Medeniyet Üniversitesi.
- Şimşek, Y. S. (2024). *Osmanlı'da Maarif* (ed. Adem Ölmez). İstanbul: Ketebe Yayınları.
- Tansel, F. A. (1965). Ahmet Vefik Paşa. *Belleten*, 28(109), 117-139.



## KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

*Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*

*The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research*

Sayı/Issue 16 (Haziran/June 2024), s. 618-630.

Geliş Tarihi-Received: 19.05.2024

Kabul Tarihi-Accepted: 25.06.2024

Araştırma Makalesi-Research Article

ISSN: 2687-5675

DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1486521

# Dijitalleşme Sürecinde Nota Okuma Teknolojilerinin İncelenmesi

## *Examination of Score Reading Technologies in the Digitalization Process*

Aysel Gökçe ERYILMAZ\*

Kaya KILIÇ\*\*

### Öz

Dijital dönüşüm çağında müzisyenlerin kullanımına sunulan yenilikçi sistemlerden biri de müzik notalarının dijitalleştirilmesi ve dijital ortamda nota yazma ve okuma programlarının geliştirilmesidir. Dijital nota okuryazarlık yeni bir kavram olmasa da neredeyse 600 yıllık bir geçmişi olan kâğıt basım notalarını kullanan ve geleneksel bir eğitim ekolünden gelen klasik müzik icracılarının, bu gelenekten kopması zor olmaktadır. Ancak günümüzdeki yazılım ve donanım alanındaki gelişmelerle birlikte dijital okuma programlarının kullanımı kolaylaşmış ve uygulama alanı genişlemiştir. Bu çalışmada, dijital nota okuma uygulamaları ve teknolojisini tanımak ve kullanmak isteyen müzisyenlere rehberlik etmek amaçlanmıştır. Bu doğrultuda dijital nota alanı ve uygulamalarının içerikleriyle ilgili bilgi derlemesi yapılarak, dijital nota okumanın yazılım geçmişi, donanım geçmişi ve kâğıt notaya göre avantajları araştırılmıştır. Sonrasında Android ve iOS işletim sistemleri için oluşturulmuş nota okuma uygulamaları içerik bakımından incelenmiştir. Literatür taraması sonucunda elde edilen veriler durum belirleme, sonuç ve önerilere varma doğrultusunda geleneksel derleme yöntemi kullanılarak sentezlenmiştir. Araştırmada veriler, dokümanlar yoluyla toplanarak betimsel bir şekilde analiz edilmiştir. İncelenen uygulamalar, iOS ve Android işletim sistemine uygun ve 5 üzerinden 4 ve üzeri yıldız almış olanlarla sınırlandırılmıştır. Araştırmada seçilmiş beş uygulama kütüphane bağlantıları, yazılmış olduğu dil, nota okumayı kolaylaştıran özellikleri, düzenleme ve yazı yazma özellikleri, depolama ve uygun olduğu kullanıcı kitlesi bakımından incelenmiştir. Tarama sonucunda derlenen literatür, dijital nota okuma teknolojilerinin donanım açısından gelişimi, yazılım açısından gelişimi, öne çıkan özellikleri ve uygulamalar başlıkları altında sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Müzik teknolojisi, dijital nota, dijital nota okuma, icra, tablet bilgisayar.

### Abstract

In the age of digital transformation, one of the innovative systems available to musicians is the digitalization of music scores and the development of scorewriter programs. Although digital score literacy is not a new concept, its difficult for classical music performers who use sheet music, which have a history of almost 600 years, and come from a traditional school of

\* Öğretim Görevlisi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Devlet Konservatuarı, e-posta: agokcecağlar@aku.edu.tr, ORCID: 0000-0003-3007-0344.

\*\* Prof. Dr., Anadolu Üniversitesi, Devlet Konservatuarı, e-posta: kayakilic@anadolu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-1331-0070.

education, to break away from. However, with today's developments in software and hardware, the use of digital reading programs has become easier and the application area has expanded. This study aims to guide musicians who want to learn and use digital score reading applications and technology. In this regard, by compiling information about the content of digital score field and its applications, the software history, hardware history and advantages of reading digital score compared to sheet music were investigated. Afterwards, score reading applications created for Android and iOS operating systems were examined in terms of content. The data obtained as a result of the literature review was synthesized using the traditional compilation method in order to determine the situation and reach various conclusions and suggestions. In the research, data were collected through documents and analyzed descriptively. The applications reviewed are limited to those that are compatible with iOS and Android operating systems and have received 4 or more stars out of 5. Five selected applications in the research were examined in terms of library connections, the language in which they were written, features that facilitate reading notes, editing and writing features, storage and the appropriate user base. The literature compiled as a result of the scanning is presented under the following headings; development of digital score reading technologies in terms of hardware and software, prominent features and applications.

**Keywords:** Music technology, digital score, digital score reading, performance, tablet PC.

## Giriş

Özellikle 20. yüzyıl sonrasında hızla gelişen bilgi teknolojisi ve dijitalleşme, yaşamın her yönünü etkilenmeye başlamış ve yeni uygulama alanlarını da beraberinde getirmiştir. Dijital veriler dağıtılabılır olma, genişletilebilir olma, değişken ve etkileşimli olma gibi pek çok pozitif yöne sahiptir. Bu alandaki dönüşümler hızlıdır çünkü kullanıcı deneyimi yoluyla yinelenen bir yaratım ve geliştirme döngüsüne sahiptir. Artık her bireyde bulunan dizüstü bilgisayar, tablet bilgisayar ve akıllı telefonlar ekran, ses, video, hareket algılama, dokunsal denetleyici, stereoskopik görsel ekran, çevrim içi ağ oluşturma ve diğer teknolojilerle birlikte karma medya işlevselliği sunmaktadır (Vera, 2019, s. 2). Bunun yanı sıra güçlü veri işleme hızları, yapay zekâ ve minyatürleşen bilgisayar mimarisinin taşınabilirliği sayesinde insan-bilgisayar etkileşimi de yeni boyutlara taşınmıştır. "Değişen ve dijitalleşen dünyada hayatta kalabilmenin bir yolu da değişim ve dönüşüm sürecini anlamak ve bu sürece bireyler, toplumlar ve uluslar olarak uyum sağlamaktır" (Bozkurt, 2021, s. 36).

Geçtiğimiz on yılda bireylerin kitap, müzik ve film tüketme biçiminde köklü değişimler yaşanmıştır. Özellikle COVID-19 salgınının bir sonucu olarak Mart 2020'de kütüphane ve yazılı basına ulaşılabilecek yerlerin aniden kapatılması dijital yayın ihtiyacını doğurmuş ve okuryazarlıkta dijitalleşme sürecini oldukça hızlandırmıştır (Deck, 2020, s. 111). Mobil cihazların medya ve ticari pazarın birincil aracı olarak kullanılması tüm basılı yayında olduğu gibi neredeyse 600 yıllık bir geçmişi olan nota basımını da etkilemiş, notalar dijitalleşmenin bir parçası olmuştur.

Basılı notalar, gelişimi yüzlerce yıl süren müzik notalarını sergilemenin geleneksel bir şekli olmuştur. Uzun yılların verdiği tecrübeleriyle nota basım şirketleri tutarlı ve güvenilir olarak kabul edilmektedir. Notalar aynı zamanda müzisyenin kişisel notlarını, işaretlerini, bestelerini veya özel uyarlamalarını yazdığı bir tür eskiz defteri olarak da kullanılmaktadır (Boxstael, 2014, s. 286). Dijitalleşmeyle birlikte geleneksel kâğıt bazlı notaların yerini çevrim içi nota okuyucuları, uygulama tabanlı nota görüntüleyicileri ve dijital olarak indirilebilen notalar almaya başlamıştır. "Dijital nota ifadesi, orijinal kâğıt formatından dijitalleştirilmiş veya elektronik formatta dijital olarak üretilen müziği temsil etmektedir" (Dubnjakovic, 2010b, s. 3). Yeni teknolojiyle dijital nota okuma uygulamaları yalnızca kâğıt notaların görüntülerini gösteren bir ekrandan daha fazlasına dönüştürülmüştür. Eklenen yeniliklerle birlikte cihazlar aynı kâğıt gibi üzerine not eklenebilen, düzenlenebilen ve kolay taşınabilen ürünler haline gelmiştir (Vera, 2019, s. 2).

Bu dijital dönüşüm, müzisyenlere ve öğrencilere notaları taşıma, düzenleme ve paylaşma konusunda kolaylıklar sağlamıştır. Taşınabilirliği, hızı, çevrim içi olması ve notalara erişim kolaylığı sebebiyle günümüz müzisyenleri dijital okuryazarlık için tablet bilgisayarları tercih etmektedir.

Dijital nota kullanımı, müzik sektörü ve müzik eğitiminde hızla yayılmaktadır. Geleneksel kâğıt notaların yerini alması beklenen bu dijital dönüşüm, müzisyenlere ve öğrencilere daha etkili ve pratik bir şekilde nota okuma ve yazma imkânı sunmaktadır. Çalışmada bu teknolojinin gelişim süreci, kolaylıkları ve en çok tercih edilen uygulamaları incelenmiştir.

### Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmada dijitalleşen müzik endüstrisinde dijital nota alanı ve uygulamalarının içerikleriyle ilgili bilgi derlemesi yapılarak, dijital nota ve dijital nota okuma teknolojisine yabancı olan ve bu teknolojiyi kullanmak isteyen müzisyenler için rehber niteliğinde bir kaynak oluşturmak amaçlanmıştır. Bu doğrultuda dijital notanın kâğıt notaya göre avantajları araştırılmış, Android ve iOS işletim sistemleri için oluşturulmuş nota okuma uygulamaları içerik bakımından incelenmiştir. Uygulamaların birbirinden farklı olan özellikleri belirtilerek, müzisyenlerin uygulamaların öne çıkan özelliklerine göre tercih yapmalarının sağlanması amaçlanmıştır. Yapılan detaylı literatür taramasında dijital nota okuma teknolojisi kullanımına rehberlik edecek yayınlar, Türkiye literatüründe bulunmamaktadır. Gerek uygulamaların gerekse bu konuyla ilgili yapılan araştırmaların Türkçe olmaması sebebiyle bu çalışmanın Türk müzisyenler için yararlı olacağı ve literatürdeki bu eksikliğe bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Birçok disiplinden literatürün bir araya getirilmesiyle oluşan bu çalışmanın dijital nota okuma ve uygulamalarına ilişkin literatürü desteklemesi, nota okuma teknolojisini bilmeyen veya yabancı olan müzisyenlere yol göstermesi, nota okuma teknolojisi ve uygulamaları hakkında bilgi almak isteyen müzisyenlere rehber olması ve müzisyenlerin kendilerine en uygun dijital nota okuma uygulamasını seçmesine yardımcı olması beklenmektedir.

### Yöntem

Bu çalışmada betimsel tarama modeli benimsenmiştir. Olayların, objelerin, varlıkların, kurumların, grupların ve çeşitli alanların “ne” olduğunu betimlemeye, açıklamaya çalışan çalışmalar betimsel çalışma olarak adlandırılmaktadır (Karasar, 2006, s. 23). Bu çalışmalar güncel bilgilerin bütün olarak sunulması, gereksinimlerinin belirlenmesi, çıkarımlarda bulunulması ve öneriler sağlanması noktalarında etkili olmaktadır (Cronin & Ryan, 2008, s. 39). Dijital nota okuma teknolojisi ve uygulamalarının araştırılması amacıyla yapılan çalışmada, literatür taraması sonucunda elde edilen veriler durum belirleme, çeşitli sonuç ve önerilere varma doğrultusunda geleneksel derleme yöntemi kullanılarak sentezlenmiştir. Geleneksel derlemeler belirli bir konuda yayınlanmış iki veya daha fazla çalışma üzerinde inceleme yapılarak bulgu, sonuç ve değerlendirmelerini sentezleyen, belirli bir yöntem izlenmeksizin, farklı yollarla ve farklı kaynaklardan elde edilen bilgilerin derlendiği çalışmalardır (Karaçam, 2013, s. 27). Bu doğrultuda dijital nota teknolojilerinin donanım ve yazılımla ilgili gelişimleri, dijital nota okumanın kâğıt okumaya göre avantajları, dijital nota uygulamaları ve bu uygulamaların kullanıcılara sağladığı imkânlar incelenmiştir.

Çalışmada Scopus, EBSCO ve Google Scholar veri tabanları, *AppStore* ve *GooglePlay* çevrim içi mağazaları ve kütüphanelerden yararlanılarak, dijital nota okumaya yönelik ulaşılan yayınlardan bir derleme çalışması yapılmıştır. Veri tabanları üzerinden “digital sheet music”, “digital sheet music applications”, “digital music library”, “digital

score", "digital score reading", "score reading technologies", "music applications" ile bu anahtar kelimelerin Türkçe karşılıkları olan "dijital nota", "dijital nota uygulamaları", "dijital müzik kütüphanesi", "dijital nota okuma" anahtar kelimeleri kullanılarak Türkiye'deki mevcut literatür kontrol edilmiştir. Veri tabanlarının yanı sıra ulaşılan yayınların kaynakçaları incelenmiştir. Ayrıca bu araştırmanın konusu olan dijital nota okuma uygulamalarını tespit etmek amacıyla *AppStore* ve *GooglePlay* çevrim içi mağazalarında "sheet music reader", "music library", "score reader" anahtar kelimeleriyle arama yapılmıştır. İncelenen uygulamalar, 1) iOS ve Android işletim sistemine uygun, 2) 5 üzerinden 4 ve üzeri yıldız almış, 3) Araştırma konusuna örnek teşkil edecek nitelikte, 4) İçerik bakımından dijital nota okuma için uygun ve 5) İkincil internet sayfalarında önerilen uygulama listelerinde başlarda olanlar olarak sınırlandırılmıştır. Tüm uygulamaların oluşturduğu evrenin kapsamlı taranması sonucu bu sınırlandırmalara uygun 5 uygulama örnekleme seçilmiştir. Bu bağlamda *Nkoda* (4.6 puan), *forScore* (4.8 puan), *Flipfolder* (4.0 puan), *Newzik* (4.6 puan) ve *IMSLP* (4.6 puan) isimli uygulamalar araştırmaya dahil edilmiştir. Literatür taraması Ocak 2024 ile Mayıs 2024 arasında yapılmıştır. Tarama sonucunda derlenen literatür, dijital nota okuma teknolojilerinin donanım açısından gelişimi, yazılım açısından gelişimi, öne çıkan özellikleri ve uygulamalar başlıkları altında sunulmuştur.

### Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışmada dijitalleşen müzik endüstrisinde dijital nota alanı ve uygulamalarının içerikleriyle ilgili bilgi derlemesi yapılmıştır. Araştırmada veriler dokümanlar yoluyla toplanmış, elde edilen veriler betimsel bir şekilde analiz edilmiştir. Betimsel analiz "nitel analizin ilk basamağını oluşturan betimleme kişi, nesne ve olaylara ilişkin temel özelliklerin yazılı olarak ifade edilmesi olarak tanımlanmaktadır" (Özdemir, 2010, s. 325). Farklı disiplinlerden yapılan literatür taraması sonucu dijital nota okuma teknolojisinin yazılım gelişimi, donanım gelişimleri ve avantajları derlenmiştir. Araştırmada seçilmiş beş uygulama, kütüphane bağlantıları, yazılmış olduğu dil, nota okumayı kolaylaştıran özellikleri, düzenleme ve yazı yazma özellikleri, depolama ve uygun olduğu kullanıcı kitlesi bakımından incelenmiştir.

### Dijital Nota Teknolojilerinin Yazılım Açısından Gelişim Süreçleri

En eski dijital nota yazma ve okuma teknolojisi, 1967'de Leland Smith tarafından geliştirilen *SCORE* programı olmuştur. Maliyetli bir yaratım olan *SCORE*'un kullanımı başlangıçta üniversitelerle sınırlandırılmıştır. Etkileyici sonuçlar vermiş olsa da kullanımı son derece karmaşıktır (Spreadbury, 2017). 90'lı yıllarda piyasaya çıkan *Professional Composer*, *Encore* ve *Sibelius* gibi programlar dijital nota yazımının erişilebilir hale getirilmesinde rol oynamış, böylece kullanıcıların karmaşık bir programlama dili öğrenmesine gerek kalmamıştır. Daha sonra ortaya çıkan *Finale* ve *Noteflight* programları sayesinde nota yazım ve okuma daha detaylı hale gelmiş, kullanıcıların etkileşime girmesine, iletişim kurmasına ve müziklerini paylaşmalarına olanak sağlamıştır. Bu sayede besteciler müziklerini gittikleri her yere götürebilmekle kalmamış, aynı zamanda daha önce tek başına yürütülen çalışmalar, kolektif hale gelmiştir (Spreadbury, 2017). Bunun bir sonucu olarak besteciler performans kalitesinde notalar üretebilir ve müziklerini kendileri yayınlayıp, satabilir duruma gelmişlerdir. Basım sektöründe satıcıların ana dağıtıcı olması nedeniyle bu durum önemli bir gelişme olarak görülmektedir (Dubnjakovic, 2010a, s. 110).

Nota yazım programları sayesinde piyasaya oldukça fazla dijital nota sürülmüş, dolayısıyla alıcılar da bu dijital notaları okumanın yollarını aramaya başlamışlardır. Bu ihtiyaca yönelik uygulamaların gelişmesi uzun sürmemiş, birçok şirket nota okuma

programlarına daha fazla önem vererek müzisyenler için çeşitli uygulamalar geliştirmişlerdir (Mishra & Fast, 2018, s. 49). Böylece dijital ortama aktarılan bütün notalar arşivlenme sürecine girmiştir.

Dijitale geçmenin önemli sebeplerinden biri de basılı müziğin ana malzemesi olan kâğıdın, doğası gereği bozulması veya hasara maruz kalmasıdır. Bu durumu önlemek için elektronik formattaki müzik parçalarını arşivleme girişimlerine ilk başvuranlar üniversite müzik kütüphaneleri olmuştur. Arşivlerindeki notaları tarayarak PDF formatına aktarmış ve dijital ortama yedeklemişlerdir (Boxstael, 2014, s. 286). Bu kütüphaneler arasında en kapsamlı olanlara örnek olarak UCLA, Indiana Üniversitesi ve Johns Hopkins Üniversitesi işbirliği olan *Sheet Music Consortium* (<http://digital.library.ucla.edu/sheetmusic/>), *National Library of Australia* (<https://www.nla.gov.au/>), *Neue Mozart Ausgabe Online* (<http://dme.mozarteum.at/>) ve *Choral Public Domain Library* (<http://www.cpdl.org>) verilebilmektedir (Dubnjakovic, 2010b, s. 4). Bu koleksiyonların çoğu kamuya açık materyalleri sergilemektedir (Dubnjakovic, 2010a, s. 111). Bu kütüphaneler arasında en çok kullanılanlardan biri de “Uluslararası Müzik Notaları Kütüphanesi Projesi” olarak da bilinen *IMSLP* çevrim içi nota kütüphanesidir. Bu çevrim içi kütüphanede 230.000’den fazla notaya ve 80.000’in üzerinde müzik kaydına ücretsiz erişim sağlanmaktadır (<https://imslp.org/>).

Çevrim içi dijital yayıncılık devrim yaratacak şekilde gelişmekteyken bu fırsatları benimseyen şirketler yayıncılık ortamını dönüştürme konusunda atılım yapmış, baskı notaların yanında dijital formatlarını da satmaya başlamışlardır. Örneğin *Composers Edition* şirketi tamamen çevrim içi tabanlıdır ve geleneksel kâğıt tabanlı notaların yanı sıra PDF formatlı notalar da sunmaktadır. Aynı şekilde *Amazon* şirketi gibi önemli kitap satıcıları da dijital nota satışına başlamışlardır. Notaların dijital versiyonlarının baskı notalara göre daha uygun fiyatlı olduğu görülmektedir (Vera, 2019, s. 11).

### Dijital Nota Teknolojilerinin Donanım Açısından Gelişim Süreçleri

2000 yılı ve öncesinde bilgisayar teknolojisinin daha çok bilgi dosyalama ve sayısal projeler için kullanıldığı görülmektedir. Bu sebeple bilgisayar monitörlerinde ve dizüstü bilgisayar ekranlarında nota okumak zor olmaktadır. Nota okunmak istense bile ekranın boyutlarından dolayı görüntü yatay olarak kalmaktadır. Microsoft şirketinin 2001 yılında piyasaya sürdüğü Tablet-PC’ler, bu okuma problemini çözmeye başlayan ilk bilgisayarlar olmuştur (Sung, 2013, s. 18).

Microsoft Tablet-PC’ler, ilki ekranın klavye üzerinde döndürülebildiği ve geriye doğru katlanabildiği bir dizüstü bilgisayar; ikincisi ise sadece ekrandan oluşan ve dijital bir kalemle ekrana bilgi girilen bir tablet şekilde kullanılmıştır. Her iki tasarım da kullanıcılara görünümü hem yatay hem de dikey konumlarda döndürme seçeneği sunmuştur. Böylece notanın dikey olarak okunabildiği ilk cihaz Microsoft Tablet-PC olmuştur. Geleceğin dijital kalem teknolojisinin ilk örneği olarak kabul edilen Tablet-PC kaleminde, el yazısı tanıma özelliği bulunmaktadır. Bu özellik sayesinde dijital kalem aracılığıyla el yazısı olarak yazılmış bir cümle metin olarak tanımlanabilmektedir. Yine de bu tablet bilgisayarlar büyük boyutlara, kötü pil ömrüne ve karartılmış ekranlara sahip olmalarından dolayı müzik okuma için yeterli olmamaktadır (Sung, 2013, s. 18).

Aralık 2001’de Freehand Systems şirketi MusicPad Pro adında bir dijital nota okuyucusu üretmiştir. 12,1 inçlik dokunmatik ekrana sahip bu cihaz notalara açıklama ekleme ve kablolu bir pedalla sayfaları çevirme olanağı sunmaktadır. Fiyatının yüksek olması ve gerekli geliştirmelerin yapılmaması sebebiyle ilgi görmemiştir.



2007'de Amazon Kindle'ı tanıtmıştır. Bu cihaz küçük boyutu, uygun fiyatı, haftalarca süren pil ömrü, çevrim içi elektronik kitap indirme olanağı ve gerçek kâğıt deneyimi sunan elektronik mürekkep (E-Ink) teknolojisi sayesinde dijital okumayı popüler hale getirmiştir. Ancak müzisyenler için ekran çok küçüktür ve sayfa geçişleri gecikmelidir. Bu durum canlı performanslarda sorun oluşturmaktadır (Sung, 2013, s. 19).

2010 yılında Apple şirketi iPad, Samsung şirketi de Galaxy Tab isimli tablet bilgisayarlarını tanıtmıştır. 2012 yılında retina ekrana geçen tablet teknolojisi eski cihazlara göre çok daha net olan ekran kalitesiyle işlevsel bir hale gelmiştir. Microsoft Tablet-PC ve MusicPad Pro hantal ve ağırken, A4 kâğıdına yakın boyutu ile iPad ve Galaxy Tab tablet bilgisayarlar ince ve hafiftir. 10 saatlik pil ömrüne sahip bu tabletler provalar veya konserler için yeterli olmaktadır (Sung, 2013, s. 20).

Microsoft'un 2013'ün başındaki ikinci denemesi, Surface Pro isimli tablet bilgisayar ile gerçekleşmiştir. Bu cihazın diğerlerinden en büyük farkı dijital bir kaleme sahip olmasıdır. Tablet bilgisayar yarışında geride olmasına rağmen pazarın %4'ünü ele geçirmeyi başarmıştır. Daha sonrasında Apple ve Samsung da Microsoft'un kalem teknolojisini yakalamış ve geliştirmiştir. Günümüzde tüm markalar ile uyumlu çalışan bu hassas kalemler sayesinde görsel tasarımdan el yazısıyla alınan notlara, nota yazımından dosya düzenlemeye kadar her şey rahat bir şekilde yapılmaktadır.

Son teknoloji bu tablet bilgisayarlar günümüz müzisyenleri ve bestecileri tarafından dijital müzik okuyucuları olarak kullanılmaktadır ve uzun vadede müzisyenliği geliştirmeye yardımcı olmaktadır. Kullanımı kolay ve işlevsel olan tablet bilgisayarlar, dijital okuma alanında tüm müzisyenler için yeterli olmaktadır.

### **Dijital Nota Okuma Teknolojilerinin Öne Çıkan Özellikleri**

Program yazmak, oyun oynamak, eğitim almak ve iletişim kurmak gibi pek çok amaçla kullanılan tablet bilgisayarlar, dijital nota okuyucu olarak da kullanılmaktadır. Araştırmanın amacı olan dijital nota okuma sürecinin tanıtılması teması altında bu olgunun avantajları 20 madde altında ele alınmıştır.

1. İnternete bağlı bir tablet bilgisayar video, ses kaydı, resim, çevrim içi kütüphane ve web sitesi gibi pek çok farklı uzantıya ulaşabilme olanağı sunmaktadır. Dolayısıyla tablet bilgisayarlar sayesinde sadece nota okumanın yanı sıra gerekli bağlantılara da anında geçiş yapılabilir.

2. Nota okuma uygulamalarındaki metronom ve MIDI kayıt dinleme gibi özellikler sayesinde çalışılan eserin temposu öğrenilmekte ve anlaşılmayan yerlerin ses kaydı anında dinlenebilmektedir.

3. Kâğıt notaların dezavantajlarından biri taşıma problemidir. Özellikle şehir ve ülke değiştiren müzisyenler için ağır ve sayıca fazla olan notaları taşımak meşakkatlidir. Notaların bu yolculuklarda kaybolma riski de oldukça yüksektir. Aynı şekilde konser öncesi bazı notaları unutmak da bu risklerden biridir. Dijital nota sayesinde hem tüm notalar aynı cihazda bulunmaktadır hem de herhangi bir kaybolma durumunda çevrim içi olarak notanın aynısı tedarik edilebilmektedir.

4. Klasik Batı müziği eserlerinin nota basımı yurtdışı menşeli şirketler tarafından yapılmaktadır. Bu notaların ülkemize gelmesi süreç ve maddi açıdan müzisyenleri oldukça zorlamaktadır. Dijital kütüphaneler sayesinde, özel olarak korunan notalar da dahil, arşivlerdeki tüm notalara anında erişim sağlanmaktadır. Çevrim içi kütüphanelerden veya dijital nota satan sitelerden alınan PDF formatındaki notalar herhangi bir kargo beklemeden e-posta yoluyla alıcıya anında ulaşmaktadır.

5. Tablet bilgisayarlar ve aparatlar sayesinde günümüzde müzisyenlerin sayfa çevirme problemleri ortadan kalkmaktadır. “Bluetooth Nota Çevirme Pedalı” ve bazı nota okuma uygulamalarında bulunan “yüz hareketi algılama” arayüzü sayesinde sayfalar el temasına gerek kalmadan çevrilebilmektedir.

6. Kâğıda yazılmış müziği *Finale* veya *Sibelius* gibi nota yazım programları sayesinde dijital notaya çevirmek veya fotoğraf çekerek dijital ortama aktarmak oldukça kolaydır. Bu sayede müziği dijital olarak yazıya döküp düzenlemek mümkün olduğu gibi herhangi bir çıktıya gerek kalmadan tablet bilgisayar üzerinden anında çalmak mümkün olmaktadır.

7. Kullanılan nota okuma uygulamaları sayesinde partiyon üzerinde düzenleme yapmak, renkler ve vurgularla işaretlemek ve gerektiğinde silmek mümkündür. Böylelikle kâğıtta olduğu gibi herhangi bir iz kalmadan temiz ve düzenli bir partiyona sahip olunabilmektedir. Sınırsız renk ve yazı tarzının yanı sıra nota, diyez ve bemol işareti, tekrar işareti, bitiş çizgisi vb. birçok müzikal işaretlemeler de hazır olarak uygulamaların ara yüzünde bulunmaktadır.

8. Müzisyenler nota sayfalarının sırasını düzenlerken müzik akışının bozulmaması için en kolay sayfa çevirme bölgelerini temel alırlar. Fakat bazı müzik eserlerinde sayfa çevirme için gereken sürenin olmaması sonucu ikiden fazla sayfanın yan yana konması gerekebilir. Bu duruma müzisyenlerin bulduğu çözüm ise birkaç nota sehpasını yan yana koymak olmuştur. Görsel açıdan kötü durmasının yanı sıra hazırlığı da meşakkatli olmaktadır. Dijital nota ve nota çevirme pedalı gibi araçlar sayesinde küçük boyutlu tek bir tablet bilgisayar, alan kaplamadan ve ekstra hazırlığa gerek kalmadan eser icra etmeye olanak sağlamaktadır.

9. Düşük voltajlı ve ters gelen ışıktaki kâğıt notayı okumak müzisyenler için oldukça zordur. Bazı zamanlar icracının kendi gölgesi bile notaya yansiyabilir. Tablet ekranın kendi ışığı sayesinde bu durum tamamen ortadan kalkmakta, karanlık ortamda bile eser icra edilebilmektedir.

10. Dijital notalar çevrim içi olarak herkesle paylaşılabilir. Aynı uygulamaya sahip olmaksızın düzenleme yapılan, üzerine notlar alınmış veya değiştirilmiş notalar çevrim içi olarak paylaşılabilir.

11. Dijital nota okuma sürdürülebilirlik için de önemli bir etkidir. “Günümüzde kâğıt hamurunun yaklaşık olarak %90’ı ağaçtan elde edilmektedir. Kâğıt üretimi için dünyada her yıl 4 milyar ağaç kesilmekte ve bu oran kesilen ağaçların %35’ini oluşturmaktadır” (Demirarslan & Başak, 2021, s. 1209). Doğal enerji kaynağı elektrikle çalışan tablet bilgisayarlar sayesinde çevre dostu olan dijital nota okuma, kâğıt israfını en aza indirmektedir. Dünyamızın en büyük tehdidi küresel ısınma ve iklim krizini önlemeye yönelik çalışmalara katkı sağlamaktadır.

12. Ağırlık olarak ortalama 600 gramı geçmeyen, 16 gigabaytlık tek bir tablet bilgisayar 60.000 sayfalık kâğıda eşdeğer miktarda nota saklayabilir. Bulut depolama alanları sayesinde bu arşiv daha da genişletilebilmekte ve nota paylaşımı açısından yeni boyutlar açmaktadır. Böylelikle ağır dosya ve ders kitapları taşımak zorunda kalmadan bu devasa arşiv her an icracının yanında olabilmektedir. Bunun yanı sıra çevrim içi kütüphaneler sayesinde dünya genelindeki tüm notalara ulaşılabilir.

13. İcracının gerek kendi fiziksel kütüphanesinde gerek ulusal kütüphanelerde ders ve performans için ihtiyaç olan tüm eserleri bulabilmesi zaman ve çaba gerektirmektedir. Uygulamalar ve çevrim içi kütüphaneler sayesinde bu durum ortadan kalkmıştır. Dijital kütüphanelerde şu ana kadar taranmış bütün eserler besteci,

enstrüman, yıl, tür ve dönem gibi bazı kategoriler altında arşivlenmektedir. Uygulamaların arama motoru özelliği sayesinde anahtar kelimeler kullanılarak eserlere kolay ve hızlı ulaşma olanağı sunulmaktadır.

14. Nota okuma uygulamalarının sağladığı “liste oluşturma” özelliği sayesinde çalışılan eserler, icracının özel olarak hazırlayabildiği listeler ve kategorilerle ayrıca dosyalanabilmektedir. Özel olarak hazırlanmış repertuar listesi sayesinde icracı eserlerini kendi isteği doğrultusunda düzenleyebilmektedir. Dijital cihazda oluşturulan listedeki eserler kolayca aranabilmekte, seçilebilmekte ve sıraları anında değiştirebilmektedir. Tek bir kitabın parçasıymış gibi gösterilerek, çalma esnasında otomatik olarak sırayla geçişi sağlanabilmektedir.

15. Uygulamalarda bulunan transpoze özelliği sayesinde MusicXML (klasik müzik notasyonunu temsil eden dosya formatı) formatlı notalarda eserin tonu anında değiştirilebilmektedir. Bu özellik vokal eşlikçileri ve transpoze enstrüman çalan müzisyenler için hızlı ve kolay bir çözüm sunmaktadır.

16. Nota okuma uygulamaları sayesinde sayfalar arasında düzenlemeler yapılabilmektedir. Sayfaların sırasının değişimi, büyüklük ayarlaması, kesme ve kopyalama gibi farklı birçok düzenleme olanağı bulunmaktadır. Bazı programlar notanın yakınlaştırılmış görünümünü tek seferde yarım sayfa görme seçeneği de sunmaktadır.

17. Saliselerle ölçülen sahne performanslarında, sayfa çevirme esnasında arka sayfanın görülmemesi sonucu oluşan 1-2 ölçülük görsel kayıplar icracıyı tedirgin etmektedir. “Kör nokta” diyebileceğimiz bu durum üzerine giden uygulama yazılımcıları yeni yöntemler geliştirmişlerdir. Bazı uygulamalarda kör noktayı tamamen ortadan kaldıran ve müzikte bir sonraki adımın görüldüğü özellikler bulunmaktadır (Sung, 2013, s. 99). Bu özelliklerden biri, sayfa dönüşlerini ekranda önceki sayfanın alt yarısını ve sonraki sayfanın üst yarısını gösterecek şekilde ayarlayarak, sürekli bir “ileriye dönük” görünüm oluşturulmasıdır.

18. Dijital notalar çağdaş müzik (contemporary music) yazımı ve dağıtımında etkin ve etkili bir yöntemdir. Nota yazım programları yalnızca müzik yayıncılığında değil, aynı zamanda bestecilerin müziği yazma ve kavrama biçimlerinde de devrim yaratmıştır. Nota yazımında dijitalleşmenin ana sebeplerinden biri de geleneksel el yazısı ile yapılması güç olan müzik işaretlerini eserlerinde kullanmakta zorlanan çağdaş müzik bestecilerinin ihtiyaçlarıdır. Bu ihtiyaç doğrultusunda ilk dijital nota yazım programları geliştirilmiştir. İçerik olarak çok fazla işaret seçeneğine sahip olan ve kendi işaretlerini oluşturmaya olanak sağlayan programlar ile çağdaş müzik bestelemek kolaylaşmıştır. Daha sonrasında bu programlar geliştirilerek nota okuma programlarına dönüşmüştür. Buna bir geri dönüş olarak şimdi de çağdaş müzik, dijital notalama sistemlerine paralel olarak tonal, armonik, ritmik ve dokusal dilini geliştirmektedir. Rastlamsal uygulama gibi kompozisyon fikirleri üzerine deneyler, sayfadaki sesin grafiksel gösterimi, mikrotonalite, dijital notanın robot tarafından okunarak enstrümanda çalması, interaktif canlı müzik yapımı gibi birçok yeni fikir ve örnek çağdaş müziğe eklenmiştir (Vera, 2019, s. 4).

19. Orkestra müziği kapsamında orkestra yönetiminin yayıncı, besteci ve telif sahibi kişilerden aldıkları notalar kurumun kütüphanesinde saklanmaktadır. Konser programında çalınacak bu eserler konser zamanı orkestra üyelerine verilip, konser bittiğinde geri alınarak arşivlenmektedir. Her konserde üzerine işaretlemeler ve düzenlemeler yapılan nota, bir süre sonra kafa karışmasına sebep olacak şekilde karmaşık, düzensiz ve kirli gözükmeye başlamaktadır. Bu idari süreç zaman ve kaynak açısından tüketici olmasının yanı sıra hataya da açıktır. Dijital notalar sayesinde hem kâğıt israfı engellenebilmekte hem de icracılar kendilerine ait daha temiz ve anlaşılabilir

notalara sahip olmaktadır. Bunun yanı sıra şefin kendi partiyonuna aldığı notları çevrim içi olarak kolayca paylaşabilmesi, sanatçılar ve şef arasında olabilecek anlaşmazlıkları tamamen ortadan kaldırmaktadır.

20. Dijital nota uygulamaları tüm fiyatlandırmalar ele alındığında çok daha hesaplıdır. Aylık olarak ücret alan kütüphaneler olsa da çoğu nota okuma uygulaması ve dijital nota kütüphaneleri ücretsizdir. Orijinal basılı nota kitabı ücreti ile nota okuma dışında başka işlemlerin de yapılabildiği tablet bilgisayar ücreti karşılaştırıldığında, tablet bilgisayar seçeneği daha işlevsel ve hesaplı olmaktadır.

Bir dizi tamamlayıcı ürünün de ortaya çıkmasıyla dijital notalar günümüzde daha işlevsel hale gelmiştir. Müzik performanslarında dijitalleşme ve tablet bilgisayar kullanımı görülsede geleneklerini terk etmek müzisyenler için zor olabilmektedir. Müzisyenleri dijital okuma alanına çekmenin yollarından en etkili olanı bilgisayar programı ve uygulamalarıdır. Sadece şık tasarıma sahip bir uygulama geliştirmek, müzisyenleri dijital notaları benimsemeye ikna etmeyecektir. Uygulamaların son kullanıcıya ulaşmadan önce sorunsuz bir şekilde çalışıyor olması, sürekli geliştirilmesi ve kullanılabilirliğinin tutarlı olması gerekmektedir (Boxstael, 2014, s. 288).

### Dijital Nota Okuma Uygulamaları

Müzisyenler için özel olarak tasarlanmış çevrim içi nota okuyucuları ve uygulama tabanlı nota görüntüleyicileri iOS ve Android işletim sistemleri aracılığıyla hizmet vermektedir. Bu uygulamalar bulut depolama, uygulamalar arası bağlantı, düzenleme, multimedya, link bağlantı geçişleri, etkileşim, video oynatıcı, ses oynatıcı ve metronom gibi özellikleriyle internetin işlevselliğini kullanmaktadır. Ayrıca notaları PDF, MusicXML, Scorch, Finale, GIF ve JPEG dâhil olmak üzere çeşitli dosya formatlarında açmaktadır. İki farklı işletim sistemi için kullanılan nota okuma uygulamalarına örnek olarak iOS için; *My Lyric Book*, *OnSong*, *NotateMe*, *Symphony Pro*, *Notion*, *Setlists* ve *SongBook Chordpro*; Android içinse *Songbook*, *The Fake Book* ve *Polaris Office* verilebilir.

Dijital nota okuma sürecine dâhil olduğunda yaşanan en büyük zorluklardan birisi müzisyenin kendine uygun dijital okuma uygulamasını bulmasıdır. Bu doğrultuda iOS işletim sisteminin *AppStore* mağazası ile Android işletim sisteminin *GooglePlay* mağazasında bulunan 5 uygulama başlıklar altında ele alınmıştır. İncelenen uygulamalar, 1) iOS ve Android işletim sistemine uygun, 2) 5 üzerinden 4 ve üzeri yıldız almış, 3) Araştırma konusuna örnek teşkil edecek nitelikte, 4) İçerik bakımından dijital nota okuma için uygun ve 5) İkincil internet sayfalarında önerilen uygulama listelerinde başlarda olanlarla sınırlandırılmıştır.

### Nkoda

Nkoda telefon, tablet bilgisayar ve bilgisayar uygulamaları aracılığıyla erişilebilen ve uygulamadaki yayıncıların kataloglarına sınırsız erişim sağlayan bir nota aboneliği hizmetidir. Ayrıca geniş veri tabanı sayesinde dijital müzik kütüphanesi olarak 100.000'in üstünde müzik eserine ait nota ve performans erişim imkânı sağlamaktadır. Nkoda uygulaması *Bärenreiter*, *Boosey & Hawkes*, *Breitkopf & Härtel*, *Casa Ricordi*, *Chester Music*, *Faber Music* ve daha birçok yayıncının yüksek kaliteli, tam lisanslı basımına sahiptir (Deck, 2020, s. 111). Uygulama Klasik, Caz, Çağdaş ve Pop gibi türlerle birlikte solo, oda müziği, orkestra ve vokal müzik gibi çalgı gruplarının notalarını bünyesinde barındırmaktadır. Uygulama içeriğinde işaretleme araçları, nota ve çalma listelerinin paylaşılması, PDF formatlı dosyaların içe aktarımı ve çevrim dışı depolama gibi özellikler bulunmaktadır. *Nkoda* yazılımının diğer uygulamalar ile arasındaki en önemli fark

kapsamlı bir dijital kütüphaneye sahip olmasına rağmen bütün ürünlerinin lisanslı olmasıdır. İngilizce olan uygulamanın Türkçe dil desteği bulunmamaktadır.

### **ForScore**

Nota okuma programları içerisinde 5 üzerinden 4.8 ile en çok puan alan ve tercih edilen uygulama forScore olarak görülmektedir. iOS işletim sistemi için özel olarak yapılmış olan forScore müzisyenlerin sahne performansları, prova veya icralarında dijital notaları görüntülemesine olanak tanımaktadır. Program PDF içe aktarımı yapma, PDF düzenleme, notayı MIDI olarak çalma, nota yazma, nota artikülasyonları ekleme ve nota takibiyle dinleme gibi farklı özellikler içermektedir. ForScore uygulamasının önemli özelliklerinden birisi kamera kullanarak basılı kâğıttaki notaları doğrudan taraması ve dijitalle dönüştürebilmesidir. Bu özellik sayesinde icracılar dijital olmayan notayı anlık olarak ellerindeki cihaza aktarabilmektedirler. ForScore'un bulut servisi iCloud ile bağlantılı olan paylaşım özelliği, hesaplar arasında dosya gönderme ve açma olanağı sağlamaktadır. Bu özellik sayesinde kullanıcılar kitaplığındaki notalara istedikleri iOS platformundan anlık olarak erişebilmektedirler. Buna ek olarak tablet bilgisayarın çalınması veya hasar görmesi durumunda hiçbir veri kaybolmamaktadır. İngilizce olan uygulamanın Türkçe dil desteği bulunmamaktadır.

### **FlipFolder**

FlipFolder uygulaması bando müzisyenlerini hedef alan bir dijital nota okuma uygulamasıdır. Diğer orkestralardan farklı olarak hareket halinde olan bandolara özel olarak tasarlanmış arayüz, müzisyenlerin daha kolay nota okuyabilmelerini sağlamaktadır. Telefonun enstrümana monte edilmesiyle kullanılan uygulamanın boyutlandırması da ona göre yapılmıştır. Uygulama otomatik sayfa döndürme ve kolay navigasyon gibi özellikleriyle ön plana çıkmaktadır. FlipFolder de diğer uygulamalardaki gibi notalar üzerinde işaretleme ve düzenleme yapılmasına olanak tanımaktadır. İngilizce olan uygulamanın Türkçe dil desteği bulunmamaktadır.

### **Newzik**

Newzik yüksek performanslı çevrim içi ağ bağlantısıyla dikkat çeken bir uygulamadır. Çok katmanlı partiyonların ayrı ayrı ele alınmasını sağlayan bir arayüze sahip olmasından dolayı genellikle orkestra üyeleri, koro şefleri ve müzik eğitmenleri tarafından kullanılmaktadır. Diğer uygulamalarda olan otomatik sayfa döndürme, içe aktarma, düzenleme, metronom, pedal entegrasyonu, cihazlar arası senkronize ve yedekleme gibi özellikler Newzik yazılımında da bulunmaktadır.

Newzik ağ senkronizasyonu ve kullanıcılar arası ortak çalışma özellikleriyle dijital görselleştirme (digital re-imagining) teknolojisini bir üst seviyeye çıkarmaktadır. *Maestria* adı verilen yapay zekâ tabanlı optik müzik tanıma sistemi (OMR) sayesinde yapay zekâ ve diğer kullanıcıların yardımıyla ekrandan taranan notasyon, MusicXML formatında uygulamaya yüklenebilmektedir (Macdonald, 2021). Böylece fotoğraf üzerinden değil tam anlamıyla dijital olarak yazılmış bir notasyonla çalışma imkânı sunmaktadır. Bu sistem sayesinde nota üzerinde yapılan düzenlemeler detaylandırılmakta, eserin tüm katmanları ayrı ayrı MIDI formatında dinlenmekte veya transpoze edilmektedir. Newzik dijital nota düzenleme ve dağıtım formatı olan MusicXML'i destekleyen ilk nota okuma uygulamasıdır. MusicXML dijital nota endüstrisinde kullanılmaya yeni başlanmıştır ve büyük yayıncıların çoğu bu formata geçiş yapmaktadır. Üç ortak formatın tümünü destekleyen bu uygulamaya sahip olmak dijital tabanlı müzisyen ve besteciler için avantaj sağlamaktadır. İngilizce olan uygulamanın Türkçe dil desteği bulunmamaktadır.

## IMSLP

Nota okuma ve indirme uygulaması olan IMSLP aynı zamanda çevrim içi bir müzik kütüphanesidir. En büyük ve dikkate değer koleksiyonlardan biri olan bu uygulama, Petrucci Müzik Kütüphanesi olarak da bilinen *Uluslararası Müzik Notaları Kütüphane Projesi*'ndeki tüm notaları, kullanıcılar tarafından yüklenen eserleri ve Creative Commons lisanslı müzik kayıtlarını arşivinde bulundurmaktadır (Matej & Berner, 2021, s. 267). IMSLP klasik müzik parçalarının orijinal el yazmalarını arayan veya aynı eserin birden fazla versiyonunu bulmak isteyen müzisyenler ve akademisyenler için önemli bir kaynaktır. IMSLP uygulamasının öne çıkan özelliklerinden biri de kütüphanesinde en kapsamlı nota ve ses arşivine sahip olmasına rağmen ücretsiz olmasıdır. Bunun yanı sıra son derece iyi tasarlanmış bir arama motoruna sahiptir. Diğer arama motorlarından farklı olarak MW:G (MediaWiki:Genres) sınıflandırma sistemini kullanmaktadır. Bu sistem öğelerin sınıflandırılmasını tek bir kategoriyle sınırlamak yerine her öğenin birden fazla etikete sahip olması varsayımına dayanmaktadır (Guo, 2014, s. 270). Her etiket, öğenin belirli bir açıklamasıdır. Örneğin Beethoven'ın 9. Senfonisi "senfoniler, soprano, alto, tenor, bas, koro, orkestra" vb. birden fazla anahtar kelime ile kodlanmıştır. Böylece tarih, eser ismi, enstrüman, yıl ve tür gibi pek çok kategoride anahtar kelime kullanılarak eserler kolaylıkla bulunabilmektedir. PDF sistemi uygulamayla iyi şekilde çalışmaktadır. Bu sayede içe aktarılan PDF'ler üzerinde düzenleme yapılabilmektedir. Eserlere müzikal sembol, özel çizimler, el yazısı ve metin eklenebilmektedir. Sayfa çevirme sırası özel olarak ayarlanabilmektedir. İngilizce olan uygulamanın Türkçe dil desteği bulunmamaktadır.

## Sonuç ve Öneriler

Dijital nota ve okuyucuları üzerine son gelişmeleri ve uygulamaları inceleyen bu çalışmada, akademik alandaki yayın ve uygulamalar incelenerek çalışmaların ayrıntılarına, kullanılan cihazlara, uygulama özelliklerine ve kullanım amaçlarına yönelik değerlendirmeler yapılmıştır. Bu doğrultuda dijital nota okuma ve yazma uygulamalarının giderek daha fazla tercih edildiği ve müzik sektörünün de bu alana yöneldiği görülmektedir. Öyle ki dijital okuryazarlığın hızlı gelişimini fark eden nota yayımcıları artık basılı notaların yanında aynı notaların dijital formatlarını da satmaya başlamıştır.

1967'de dijital nota yazım programlarının üretilmesiyle başlayan dijital nota yazma ve okuma süreci günümüzde tarama, düzenleme gibi birçok işlevi yerine getirebilen uygulamalarla devam etmektedir. iOS ve Android işletim sistemleri üzerinden programlanmış bu uygulamalar müzisyen ve bestecilerin rahatça kullanabileceği ara yüzlere sahiptir. Çevrim içi olması sayesinde video, ses kaydı, resim, çevrim içi kütüphane ve web sitesi gibi pek çok dijital arşive ulaşılmaktadır. Basılı notalar kamera aracılığıyla anında dijital formata dönüştürülebilmektedir. Uygulamalar aracılığıyla dijital notada düzenleme yapmak, not almak, işaret koymak, değiştirmek, sıraya koymak, listelemek ve arşiv oluşturmak mümkündür. Depolama alanları sayesinde içeriğinde binlerce dosya olan arşivler oluşturabilir veya çevrim içi nota kütüphanelerinden istenilen nota anında indirilebilir. Uygulamalar transpoze, metronom, MIDI kayıt dinleme, otomatik sayfa çevirme, nota paylaşımı, arama motoru gibi özellikleri sayesinde çok yönlü bir deneyim sunmakta ve müzisyenlerin başka cihaz ya da uygulamaya başvurmasına gerek duymamasını sağlamaktadır. Bunların yanı sıra sayfa çevirme esnasında arka sayfanın görülmemesi gibi icra sorunları için de özellikler geliştirmektedir.

A4 kâğıt boyutunda yakın ekran büyüklüğü, taşınabilir olması ve kalem teknolojisi sayesinde tablet bilgisayarlar dijital nota okuryazarlığı için en uyumlu

cihazlardır. Tablet bilgisayarlar notaların alan kaplamasını, taşıma zorluğunu ve kaybolma riskini engellemesinin yanı sıra kâğıt israfının önüne geçerek sürdürülebilirliğe katkı sağlamaktadır. Ekran ışığı sayesinde karanlık ortamlarda bile performans sergilenmesine olanak tanıyan tablet bilgisayarlar uzun vadede basılı kitaplardan çok daha hesaplıdır.

Çalışmada *AppStore* ve *GooglePlay*'de bulunan ve 5 üzerinden 4 ve üzeri puan alan *Nkoda*, *forScore*, *Flipfolder*, *Newzik* ve *IMSLP* isimli dijital nota okuma uygulamaları incelenmiştir. Her uygulamanın ortak özellikleri olmasının yanı sıra *Nkoda* uygulaması kapsamlı kütüphanesi ve yasal süreçteki tutumuyla, *forScore* uygulaması nota tarama özellikleriyle, *Flipfolder* uygulaması kompakt tasarımıyla, *Newzik* uygulaması yeni müzik formatı *MusicXML*'i bünyesinde barındırmasıyla ve *IMSLP* uygulaması da birçok edisyonu kapsayan geniş kütüphanesi ve özel geliştirdiği arama motoruyla ön plana çıkmaktadır. Uygulamaların tablet bilgisayar performansı sektör tarafından önemsenmelidir çünkü uygulamaların etkin olması sahne performansı sergileyen müzisyenler için önemli bir kriter olmaktadır.

İncelenen bütün uygulamalar yurtdışında geliştirilmiştir ve bu uygulamaların Türkçe dil desteği bulunmamaktadır. Bu programların doğru bir şekilde kullanılabilmesi için dilinin Türkçeye çevrilmesi ve ülkemizde de dijital kütüphane ve nota okuma programlarının geliştirilmesi önerilmektedir.

Yapılan incelemeler sonucunda, dijital nota ve dijital nota okuma teknolojisinin bilişim alanında yeni olduğu görülmektedir. Bu alanın hayatımızdaki kullanımı az olsa da ilerleyen zamanlarda müzisyenler için önemli bir araç olacağı düşünülmektedir. Bu çalışmanın dijital nota kullanmak isteyen müzisyenler için nota okuma yazılımı, donanımı ve uygulamaları hakkındaki soru işaretlerini gidereceği ve kendisine uygun olan programı seçme sürecinde rehber niteliğinde olacağı düşünülmektedir.

## Kaynakça

- Boxstael, A.V. (2014). The Dawn of Digital Sheet Music: A Look at Neoscores. *Fontes Artis Musicae*, 61(3), 284-289.
- Bozkurt, A. (2021). Dijital Bilgi Çağı: Dijital Toplum, Dijital Dönüşüm, Dijital Eğitim ve Dijital Yeterlilikler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 35-63.
- Cronin, P., Ryan, F., & Coughlan, M. (2008). Undertaking a Literature Review: A step-by-step Approach. *British Journal of Nursing*, 17(1), 38-43.
- Deck, T. (2020). *Digital Scores Galore: nkoda Digital Sheet Music Library*. *Revue De L'ACBM*, 1, 111-118.
- Demirarslan, K.O., & Başak, S. (2021). Kamu Kurumları İçin Sıfır Atık Kapsamında Atık Kâğıt Envanter Çalışması: Artvin Çoruh Üniversitesi Örneği. *GÜFBED/GUSTIJ*, 11(4), 1208-1216.
- Dubnjakovic, A. (2010a). From Monks to Mutopia: Changing Landscape in Sheet Music Publishing. *2010 Charleston Library Conference*, 3 Kasım 2010, Purdue University, 109-114.
- Dubnjakovic, A. (2010b). Navigating Digital Sheet Music on the Web: Challenges and Opportunities. *Music Reference Services Quarterly*, 12(1-2), 3-15.
- Guo, E.W. (2014). A Librarian's Guide To IMSLP. *Fontes Artis Musicae*, 61(3), 267-274.

- Karaçam, Z. (2013). Sistematik Derleme Metodolojisi: Sistematik Derleme Hazırlamak için Bir Rehber. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 6(1), 26-33.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Mishra, J., & Fast, B. (2018). *iPractice: Technology in the 21st Century Music Practice Room*. Oxford: Oxford University Press.
- Matej, S., & Berner, E. (2021). *Music – Media – History: Re-Thinking Musicology in an Age of Digital Media*. NewYork: Columbia University Press.
- Macdonald, D. (2021). *Newzik Maestria Review: The Score Reader that Promises to Read Scores*. <https://www.scoringnotes.com/reviews/newzik-maestria-review/>, [Erişim tarihi: 05.05.2024]
- Özdemir, M. (2010). Nitel Veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine Bir Çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 323-343.
- Spreadbury, D. (2017). *A Brief History of Digital Scoring*. <https://www.linkedin.com/pulse/brief-history-digital-scoring-daniel-spreadbury>, [Erişim tarihi: 01.05.2024]
- Sung, H. (2013). *From Paper to Pixels: Your Guide to the Digital Sheet Music Revolution*. Colorado: KaSu Press.
- Vera, C. (2019). *The Digital Score: Musicianship, Creativity and Innovation*. London: Routledge.





## KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

*Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*

*The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research*

Sayı/Issue 16 (Haziran/June 2024), s. 631-642.

Geliş Tarihi-Received: 11.05.2024

Kabul Tarihi-Accepted: 08.06.2024

Araştırma Makalesi-Research Article

ISSN: 2687-5675

DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1482395

# Sanal Gerçeklikle Üretilen Sanatın Değişen Rolünün İncelenmesi: "Chalkroom" Örneği

*Examining the Changing Role of Art Produced With Virtual Reality: The "Chalkroom" Example*

Elvin AKKAN ACET\*  
Lutfü KAPLANOĞLU\*\*

### Öz

Teknolojinin gelişmesi ile ortaya çıkan yeni medya sanat araçları gerçek ve hipergerçeklik kavramlarını sorgulatmaktadır. Mağara resimlerinden günümüze kadar uzanan dönemde sanat, kendi gerçekliği ile izleyiciyi kendisine inandırma çabasında olmuştur. Gerçek dünyanın bir kopyasını oluşturarak izleyicinin algısını yönlendirmeye, etkileşimini artırmaya böylece kendi gerçeğini ortaya koymaya çalışmıştır. Sanal gerçeklik kavramının ortaya çıkması bu çabaların belki de en sonuç vereni olmuştur. Sanal gerçeklik teknolojisine ait bir özellik olan daldırma ile sanatçı, izleyiciyi dış dünyadan kopararak eserin içine almaktadır. Dış dünyadaki tüm uyaranlardan uzaklaşan izleyici kendisini sanatçının kurguladığı bir simülasyon evreninde bulmaktadır. Sanatçı, eser aracılığıyla etkileşim kurarak işitsel, görsel ve dokunsal algılarla izleyiciyi yönlendirmektedir. Sanal gerçekliği deneyimleyen izleyici tüm duyuları ile sanal evrene dahil olmaktadır ve buradaki deneyimleri gerçek dünyadaki deneyimlerinin bir taklidi olarak ortaya çıkmaktadır. İzleyici, sanatçının yönlendirmesi ile fiziki dünyanın gerçekliği ve simülasyon evreninin gerçekliği arasında kaybolmaktadır. Bu çalışmada sanal gerçeklik kavramı ile sanatın değişen rolü irdelenerek sanat alımlayıcısının algısı değerlendirilmiş ve bu bağlamda "Chalkroom" eseri görsel analiz yöntemi ile *Geştalt* algı kuramları üzerinden incelenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Yeni medya, sanal gerçeklik, Chalkroom, algı, simülasyon.

### Abstract

New media art tools that have emerged with the development of technology question the concepts of reality and hyperreality. In the period from cave paintings to the present day, art has tried to convince the audience with its own reality. By creating a copy of the real world, it tried to direct the audience's perception, increase the audience's interaction, and reveal its own reality. The emergence of virtual reality has perhaps been the most fruitful of these efforts. With immersion, the artist detaches the viewer from the outside world and takes him into the work. The viewer finds himself in a simulation universe created by the artist. The artist guides the audience through auditory, visual and tactile perceptions by interacting

\* Öğr. Gör., İstanbul Medipol Üniversitesi, Görsel İletişim Tasarımı Bölümü, İstanbul/Türkiye, e-posta: eacet@medipol.edu.tr, ORCID: 0009-0003-6492-8238.

\*\* Prof. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, Sanat Bölümü, İstanbul/Türkiye, e-posta: lkaplanoglu@gmail.com, ORCID: 0000-0002-7094-8302.

through the work. The viewer who experiences virtual reality is involved in the virtual universe with all his senses, and his experiences here imitate the real world. With the guidance of the artist, the viewer gets lost between the reality of the physical world and the simulation universe. In this study, the perception of the art viewer was evaluated by examining the changing role of art with the concept of virtual reality, and in this context, the work "Chalkroom" was examined through visual analysis method and *Gestalt* perception theories.

**Keywords:** New media, virtual reality, Chalkroom, perception, simulation.

## Giriş

Sanatın ve insanoğlunun varlığı paralel bir geçmişe sahiptir. Sanat, ilk kez mağara duvarlarında bir iletişim aracı olarak kendini göstermeye başlamış, geçmişten günümüze sanatçının farklı duygu ve düşüncelerini dışarıya aktarma aracı olarak kullanılmıştır. Charles Baudelaire'nin sanatı açıklarken kullandığı "her çağın kendi tavrı, kendi bakışı ve duruşu vardır" (Antmen, 2008, s.15) ifadesi sanatın değişen tutumunu net bir şekilde açıklamaktadır. Kuşkusuz ki sanatçının içinde bulunduğu dönem, sanatın ve sanat alımlayıcısının rollerini etkilemektedir. Tarihsel süreçte teknolojik yeniliklerin icadı ve bilgisayarların ortaya çıkmasıyla yaşanan dijital dönüşüm sonucu sanatın yönü ve biçimi etkilenmiştir. Sanatta yeni alanların ortaya çıkmasıyla sanatsal bir dönüşüm yaşanmaya başlanmıştır. Teknolojinin desteğiyle yaşanan dönüşümde sanatsal anlatımın sınırları genişleyerek sanatçıya daha fazla olanak sağlanmıştır. Dijitalleşen sanatla; sanatın üretimi, anlamı, tanımı ve sergilenmesi gibi birçok alanda yeni ifade alanları doğmuştur (Genç, 2023). Teknoloji ile yeni medya araçlarını kullanan sanatçı sonsuz bir ilham kaynağına sahip olmuştur (Bakış, 2022).

Dijital kültürün gelişmesiyle ortaya çıkan sanal gerçeklik kavramı son yıllarda sanatçılar tarafından oldukça fazla ilgi görmektedir. Enstalasyon sanatıyla benzer bir yapıya sahip olduğu söylenebilen sanal gerçeklikte izleyicinin esere dahil olması ve müdahale etmesi izleyicinin eserle etkileşimini artırmaktadır. Bu nedenle de sanal gerçeklik teknolojisi kavramsal çalışmalar üreten sanatçılar tarafından tercih edilmektedir (Başar, 2021, s. 48). Sanal gerçekliğin en önemli özelliklerinden biri bu teknolojiyi deneyimleyen kullanıcının kendisini eserde başrol olarak konumlandırmasıdır. Böylece izleyici dış dünyadan tamamen koparak sanal bir evrene teslim olmaktadır. Tek başına ve dış dünyadan izole olarak bir simülasyon evrenine dalan izleyici, bu dünyayı yönettiği sanısına kapılsa da sanatçının kurguladığı bir evrende sanatçının yönlendirmesiyle hareket etmektedir. İzleyicinin hangi noktada hangi duyguyu hissedeceğini ve nasıl tepkiler vereceğini önceden belirleyen sanatçı, izleyicinin bu hisleri deneyim sırasında keşfetmesine olanak sağlamaktadır. Böylece, sanat alımlayıcısı sanatçı tarafından kendisine sunulan bir kaderi deneyimlemektedir. Bu deneyimi yaşayan sanat alımlayıcısının eseri nasıl algıladığı önemli bir rol oynamaktadır. Eserin niteliği ve niceliği algı açısından belirleyici olmakla birlikte algı kuramlarına yönelik çalışmalar sanat alımlayıcısına eserin doğru aktarılmasını sağlamaktadır. Bu doğrultuda, algı kuramları üzerinden eser üreten sanatçı eserin vermek istediği mesajı alımlayıcıya daha kolay aktarmaktadır. Bir eserin algılayıcı ile arasındaki etkileşimini ele alan algı kuramları; *Gestalt* algı kuramı, bilişimsel algı kuramı, olasılıklı öğretici kuramı, doğrudan algı kuramı, nöropsikolojik algı kuramı ve yapılandırmacı görsel algı kuramı olarak belirlenmiştir (Erişti, 2016). Bu çalışmada kullanılan ve görsel analizler yapılırken çoğunlukla tercih edilen *Gestalt* algı kuramı ile bir eser biçimsel yönden incelenmekte ve eserdeki görsel öğeler şekil- zemin ilişkisi, yakınlık, benzerlik, tamamlama, devamlılık ve basitlik gibi ilkeler doğrultusunda değerlendirilmektedir.

Dijital teknolojilerin yükselişi ve birçok alanda kullanımı, günümüzde kaçınılmaz bir hal almıştır. Dijital teknolojilerin hızlı gelişimi sonucunda ortaya çıkan sanal gerçeklik

teknolojisi sanat alanında da varlığını göstermiş sanata farklı bir boyut kazandırmıştır. Bu çalışmada, sanal gerçeklik teknolojisi ile üretilen eserler kapsamında sanatın değişen rolü incelenmiş ve sanat alımlayıcısının algısı ele alınmıştır. Bu kapsamda sanal gerçeklik teknolojisi ile üretilen “Chalkroom” eseri *Gestalt* algı kuramının biçimsel (renk, form, ışık, perspektif ve doku) özellikleri açısından incelenmiştir.

## 1. Dijitalleşme ile Ortaya Çıkan Simülasyon Evreni

### 1.1. Simülasyon

Sanat, tarih boyunca gerçeklik üzerine yanılsamalar oluşturarak izleyiciyi kendi gerçekliğine inandırma çabasında olmuştur. Sanal gerçekliğin oluşturduğu simülasyon evreni ve daldırma sonucu izleyiciyle kurduğu etkileşim, sanatın bu çabasına büyük katkı sağlamaktadır. Aydoğan’ın (2021) belirttiği gibi, fiziksel dünyanın verileri simüle edilerek sanal bir dünyada simülasyon evreni oluşturulmakta ve kimi zaman fiziksel dünya ve simülasyon evreninin birbirine kaynaştığı görülebilmektedir. Simülasyon evreniyle yaşanan etkileşim sonucunda daha gerçekçi sonuçlar elde edilebilmektedir.

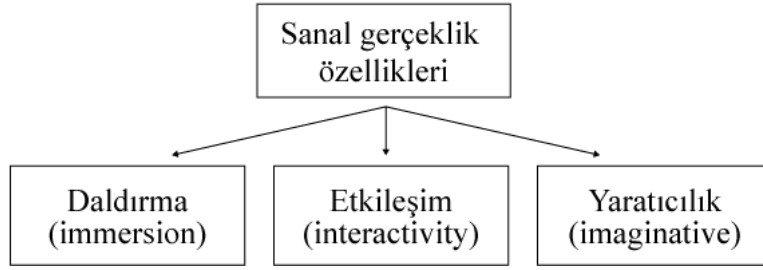
Sanal gerçekliğin sanatla ilişkisini açıklarken kullanılan gerçek ve simülasyon kavramlarını Jean Baudrillard’ın (2011) simülasyon kuramı üzerinden desteklemek gerekirse, medya ve teknoloji sayesinde hayatımıza giren ve gerçekliğin taklidi olan simülasyonlar gerçeğin yerini almış ve hatta gerçekten daha önemli hale gelmiştir. Bu durum “hipergerçeklik” olarak adlandırılmaktadır. Çünkü bu noktada simülasyonlar gerçeklikten ayırt edilemeyerek gerçeklik algımızı temelden sarsmaktadır. Baudrillard’a göre gelişen teknoloji sonucunda gerçek ve simülasyon arasındaki sınırların bulanıklaştığı bir dünyada yaşamaktayız ve bu durum çağdaş toplumların gelecekle olan ilişkisini sorgulatmaktadır.

Simülasyon kuramı ve sanal gerçeklik kavramı, teknoloji ve kültürün kesiştiği bir noktada yer almaktadır. Sanal gerçeklikle üretilen eserler, izleyicinin gerçeklik ve deneyim kavramlarını yeniden düşünmesine yol açmaktadır. Simülasyon kuramı deneyimlenebilir eserler aracılığı ile keşfedilirken, hipergerçekliğin sadece bir kuram olmadığı ve etkileşimde bulunduğumuz bir gerçeklik olduğu vurgulanabilmektedir.

### 1.2. Sanal Gerçeklik

Yeni medya sanatının en iyi simülasyon teknolojilerinden biri olan sanal gerçeklik, katılımcıların daha gerçekçi bir deneyim yaşaması gerektiği temeline dayanmaktadır. Sanal gerçeklik, kullanıcıları tamamen farklı bir ortama taşıyan bir teknoloji olup, bilgisayar üretilmiş simülasyonlar, görsel ve işitsel efektlerle gerçek dünyayı taklit ederek kullanıcıları etkileyici ve gerçekçi bir deneyime sokmaktadır. Alımlayıcı, genellikle bir sanal gerçeklik gözlüğü kullanarak sanal gerçeklik evrenini deneyimlemektedir.

Sanal Gerçeklik, gerçek dünyada var olan gerçeklikten daha gerçek olabilir. Bu gerçek deneyim, bir dalma veya bağlılık duygusudur. Daldırma kavramı, katılımcıların kendilerini sanal gerçekliğin yarattığı sanal ortama adayabilecekleri ve sanal dünyada halüsinasyonlar üretebilecekleri anlamına gelmektedir. Daldırmanın temel hedefi katılımcıların esere yoğunlaşmasına izin vermektir. Bu hedefe ulaşmak için sanal gerçekliğin Şekil 1’de gösterildiği gibi 3 temel teknik unsura sahip olması gerekmektedir. Sanal gerçeklik teknolojisi güçlü bir etkileşime sahip olup, çeşitli alanlarla hızlı bir şekilde bütünleşmektedir (Du, 2021).



Şekil 1. Sanal Gerçeklik Teknolojisinin Özellikleri

Sanal gerçeklikte daldırma (immersion) katılımcının sanal gerçeklik ortamına tamamen dahil olduğunu ve dahil olduğunu hissetme derecesi olarak ifade edilmekte olup, katılımcının kendisini bu ortama kaptırması, ilgi çekici ve gerçekçi deneyimler yaratılması açısından önemlidir. Wang'ın da belirttiği üzere sanal gerçeklik, görsel daldırma, işitsel daldırma ve dokunsal daldırma şeklinde kullanıcıları sanal dünya ile çevreler (Wang, 2020). Katılımcının daldırma ile deneyimlediği sanal dünyayı ne kadar gerçek olarak algıladığı ise sanal dünyadaki varlık hissini (presence) derecesini etkilemektedir. Katılımcının zihninde gerçek ve sanal dünya arasındaki farkın azalması sonucunda sanal dünyadaki varlık hissi artmaktadır. Daldırmanın etkisinde olan varlık hissi; deneyimin kalitesi, ortamın uygunluğu ve katılımcının beklentileri ile ilişkilidir. Sanal gerçekliğin en büyük amacı katılımcının fiziksel olarak başka bir yerde olmasına rağmen katılımcıya sanal dünyaya ait olduğu hissini yaşatmaktır. Bu durum sanal gerçekliğe ait varlık hissi kavramını tanımlamaktadır. Daldırma ve varlık hissi birbiriyle ilişkili görünse de aynı kavramı temsil etmemektedirler. Sanal gerçekliğin donanımını temsil eden daldırmanın yüksek olması her zaman varlık hissini de yüksek olacağı anlamına gelmemektedir (Dur, 2021, s. 221).

Sanal gerçeklikte etkileşim (interactivity), sosyal işlevlerin gerektirdiği özellikleri tam olarak karşılayan doğallık ve gerçek zamanlılık sağlamaktadır (Wang, 2020). Katılımcıların, sanal gerçeklik deneyimlerinde nesnelere, ortamlarla ve karakterlerle aktif olarak etkileşimde bulunabilmesi ve bunları değiştirebilmesi sağlanmaktadır. Etkileşim, sanal gerçekliği filmler veya kitaplar gibi geleneksel medya biçimlerinden ayıran temel bir özelliktir. Katılımcıların sanal çevreleri üzerinde söz sahibi olmalarına olanak tanıyarak daha sürükleyici ve ilgi çekici deneyimler yaratmaktadır. Sanal gerçeklikte yaratıcılık (imaginative), katılımcıların sanal dünyada elde ettikleri çeşitli bilgilere ve davranışlara dayalı olarak mantıksal yargılama, akıl yürütme ve ilişkilendirme süreçleri yoluyla sistemin bir sonraki davranışı ve durumu hakkında hayal gücü elde etmelerini sağlamaktadır (Wang, 2020). Genellikle katılımcının hayal gücünü teşvik eden ve harekete geçiren bir deneyimleme olup gerçeküstü ortamlar ve anlatımlar ile katılımcıları başka dünyalara taşıyan, gerçeklik algılarına meydan okuyan etkileşimleri içerir.

Down'ın da (2023) vurguladığı üzere; sanal gerçeklik hem sanatçılar hem de katılımcılar için farklı avantaj ve dezavantajlar sağlamaktadır. Katılımcıya sürükleyici ve etkileşimli bir deneyim sunarak sanat eseriyle daha anlamlı bir şekilde etkileşime geçmesinin sağlanması en önemli avantajlarından biridir. Sanatçı açısından bakıldığında ise katılımcı ile sanatçı arasındaki fiziksel engeller ortadan kaldırılmakta ve daha geniş bir kitleye eserin gösterimine olanak sağlanmaktadır. Ancak bu avantajların yanı sıra, katılımcının hareketli eseri deneyimlerken bulantı ve rahatsızlık hissetmesi olumsuzluk olarak değerlendirilebilir. Ayrıca, eserin fiziksel varlığının ve dokunuşunun olmaması, sanal gerçeklik teknolojisinin pahalı olması gibi erişilebilirliği sınırlayıcı durumlar da söz konusu olabilmektedir.

## 2. Sanal Gerçeklikle Sanatın Değişen Mecrası

Sanal gerçeklik ve insan algısı, sanal gerçeklik teknolojisinin sürükleyiciliği sayesinde birbirine bağlıdır. Sanal gerçeklik; görsel, işitsel ve dokunsal geri bildirimleri kullanarak insan beynini gerçek bir ortamda olduğuna inandırır. İnsan algısının bu yanılsama ile değiştirilmesiyle sanal gerçeklik, sanal bir dünyada kendi varlığını oluşturmaya başlamaktadır. Sanal gerçeklik teknolojisinde kullanılan daldırma (immersive), insan zihnini sanal bir ortamda tamamen meşgul ederek zihnin bu ortama yoğunlaşması durumunu ifade eder. Böylece daldırma ve varlık hissi ile insan beyninde duysal anlamda bir yanılsama oluşur ve insan sanal dünyayı gerçek olarak algılamaya yönlendirilir. Yüksek çözünürlüklü ve gelişmiş teknolojilerle elde edilen görsel sarmallarla etkileşime girebilme yeteneği bireyin mevcudiyet duygusunu artırmaktadır (Phuc, 2023).

Sanal gerçeklik gibi gelişen teknolojiler sayesinde algı ve simülasyon ilişkisi önem kazanmaya başlamıştır. Algı kuramları insanın çevresini nasıl algıladığı ve yorumladığı üzerine şekillenirken, simülasyon teknolojileri bu algıların taklitlerini oluşturarak insan beyninde yanılsama oluşturarak yeni deneyim alanları açmayı amaçlar. Bilgiler, görseller ve sesler birer dijital veriye dönüşmektedir ve gerçek olmayan bu simülasyonlar insan algısını yönlendirmektedir (Güney, 2014). Bu açıdan bakıldığında simülasyon, algının teknolojik bir manipülasyondur.

Sanal gerçeklik algı türleri üzerinden incelendiğinde, insan algısını nasıl şekillendirdiği ve insan beyninde nasıl sürükleyici (immersive) deneyimler yarattığı, bunun sonucunda da insanın gerçeklik algısını nasıl zorladığı anlaşılmaktadır. Algı türleri; görsel algı, işitsel algı, dokunsal algı, kokusal algı ve boyutsal algı olmak üzere beş duysal süreci ele almaktadır (Çağlayan, Korkmaz, & Öktem, 2014). Bu süreçlerin sanal gerçeklik ile ilişkisi de sanal gerçekliğin sürükleyici potansiyelini ortaya koymaktadır.

İnsanın görsel bilgileri işlemesi ve yorumlaması görsel algıyı oluşturmaktadır. Sanal gerçeklik de izleyicinin görsel alanının tamamını kaplayarak onları "görsel" bir sanal dünyaya yerleştirir. Sanal gerçeklikte simüle edilen ortam; perspektif, derinlik, hareket ve ışıklandırma gibi detaylarla gerçekçi bir görünüm oluşturmaktadır. Böylece, izleyici bu deneyimi yaşarken mesafe, boyut ve mekân ilişkilerini rahat bir şekilde anlamaktadır. *Geştalt* algı kuramının benzerlik, devamlılık, figür-arka plan ayrımı gibi prensipleri sanal ortamın nasıl algılandığına dair yol göstermektedir. İzleyici bu algı prensipleri sayesinde sanal ortamdaki bilgileri organize edebilmekte ve anlamlandırmaktadır.

Sanal gerçeklik deneyiminin "gerçekle" bağ kurmasını sağlayan önemli bir parçası işitsel algıdır. Uzamsal ses kullanımı izleyiciyi sesin yönü ve kaynağı hakkında yönlendirerek sanal evrenin mekânsal algısını güçlendirmektedir. İşitsel algı sayesinde izleyici kendisini mekânın içinde hissetmekte ve görsel algı ile mekânsal farkındalığı güçlenmektedir. Dokunsal algı, insan vücudunun çevresiyle etkileşiminin algılanmasıdır. Sanal gerçeklik teknolojisi dokunma, basınç, sıcaklık gibi hisleri simüle edilerek insanın dokunsal algısına da hitap etmektedir. Dokunsal geri bildirimle, izleyici sanal ortamdaki nesnelere dokunarak hissedebilmektedir. Görsel, işitsel ve dokunsal duylara hitap edilmesi sanal gerçeklik deneyiminin "gerçekliğini" artırmaktadır. İzleyicinin algısı sanal ve gerçekliği birbirine karıştırarak sanal ortama derinlemesine dalmakta ve sanal ortamlarla bağ kurabilmektedir.

Sanal gerçekliğin daldırma, etkileşim ve yaratıcılık özellikleri sanatın mecrasını değiştirmiştir. Sanat alımlayıcısı artık esere karşıdan bakmakla yetinmeyip, eserin içine dahil olmakta ve eseri yaşamaktadır. İzleyicinin duylarına hitap etmeye ve izleyiciyi dış

dünyadan koparmaya başlayan eser izleyiciyi yeni bir evrene yerleştirmektedir. Fiziki dünyadan kopan izleyici sanatçının yönlendirmesiyle simülasyon evrenindeki gerçekliğe inanmaktadır. Bu bağlamda, *Chalkroom* isimli eser sanal gerçekliğin bu özelliklerini iyi bir şekilde yansıtmaktadır. Daldırma, etkileşim ve yaratıcılık özellikleri üzerinden sanat alımlayıcının algısını yönlendiren *Chalkroom*, alımlayıcının görsel, işitsel ve dokunsal algıları üzerinden ele alınmıştır ve izleyicinin bu eseri incelerken hissettikleri yorumlanmıştır. Rani'nin (2018) bahsettiği gibi sanat, insanın kendisini etkileyen çevreye verdiği tepkinin bir belirtisidir ve sanatçının rolü bu doğrultuda her on yılda bir değişmektedir (Rani, 2018). Teknolojik gelişmelerden ve toplumsal değişimlerden etkilenen sanat biçimsel ve ideolojik açıdan sürekli gelişmektedir, bu da sanatın sınırlarının olamayacağını bir göstergesidir. Teknolojinin gelişmesiyle dijitalleşen sanat sanatın tarihsel hareketini kapsamakta sadece mecra olarak yer değiştirmektedir. Günümüzde de sanat üretimi ve sunumu dijital platformlara kaymaktadır ve sanatçı sanat alımlayıcısı ile etkileşimini artırmayı hedeflemektedir.

### 3. "Chalkroom" Eserinin İncelenmesi

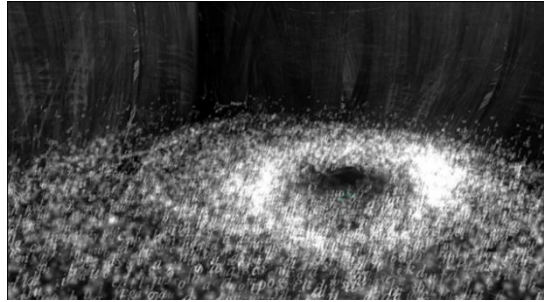
"*Chalkroom*" diğer adıyla "La Camera Insabbiata", Tayvanlı yeni medya sanatçısı Hsin-Chien Huang ve New Yorklu performans sanatçısı Laurie Anderson'ın ortak çalışması olan etkileşimli bir sanal gerçeklik sanat eseridir. Eser ilk olarak 2017 yılında gerçekleşen 74. Venedik Uluslararası Film Festivali'nde gösterilmiş ve en iyi Sanal Gerçeklik Deneyimi Ödülü'nü kazanmıştır (Jie, 2019). *Chalkroom* sanal gerçeklik eseri, sanat ve teknolojinin birlikte ne kadar güçlü sonuçlar üretebildiğinin kanıtıdır. Laura Anderson'un etkileyici sanat yaklaşımı ve Hsin-Chien Huang'ın interaktif sanattaki başarısının ortak sonucu olan eserde her iki sanatçının da görsel anlatım tarzı net bir şekilde görülmektedir.

Laura Anderson bir röportajında (Youtube, 2018) *Chalkroom* isimli eserin etkisini "Ayaklarınız odada olduğunuzu söylüyor. Zemini hissediyorum. Ama gözleriniz diyor ki, çok tehlikeli bir uçuş içindeyim ve düşmeye geri dönüyorum. Ayaklarınıza değil, gözlerinize inanırsınız." diyerek açıklamaktadır. Bu açıklamasıyla sanatçı, eserinde insan zihnini nasıl yanılttığının altını çizmektedir. Sanal gerçeklik insan zihnini etkilemede oldukça yüksek bir potansiyele sahiptir. İnsanın algısını derinden değiştirerek izleyiciye farklı bir mekân ve zaman sunmaktadır. *Chalkroom* eseri de sanal gerçekliğin bu özelliğini iyi bir şekilde kullanmaktadır. İzleyici, eseri deneyimlerken kendisini sanatçının kurguladığı evrene tamamen kaptırmakta ve bunun sonucunda fiziki dünyadan koparak sanal gerçekliğin sunduğu doğruluğa inanmaktadır.

*Chalkroom* yaratıcı temalı sekiz odadan oluşmaktadır. Bu odalar: "Bulut Odası (The Cloud Room)", "Köpek Odası (The Dog Room)", "Ses Odası (The Sound Room)", "Yazı Odası (The Writing Room)", "Anagram Odası (The Anagram Room)", "Su Odası (The Water Room)", "Dans Odası (The Dance Room)" ve "Ağaç Odası (The Three Room)" dır. Bir odadan diğerine geçen ziyaretçiler devasa boyuttaki anılar labirentinde bir keşif yolculuğuna çıkmakta, fiziksel ve sanal algıların birbirine karıştığı sanat eserinde, izleyici yeni bir takım algısal deneyimler yaşamaktadır (Jie, 2019). Sürükleyici bir sanal gerçeklik alanı olan "*Chalkroom*"da yaratılan odalarda tebeşirle ve el yazısıyla yazılmış metinler arasında gezinti yapan ziyaretçiler, bazı yazıların duvarların üzerinde uçar şekilde durduğuna tanıklık etmektedirler. Eserde yer alan ve kelimelerden oluşan nesnelere uzayda asılı gibi durmakta ve yağın kar yağışı gibi izleyiciyi çevrelemektedir. Anderson, *Chalkroom*'u tasarlarken hikayeler arasında seyahat etmenin nasıl bir şey olduğunu görmek istediğini belirtmiştir (Schuster, 2018).

Sekiz odadan oluşan *Chalkroom*'da, odalardan birinde harflerden oluşan büyük bir sanal ağacın harfleri yavaşça aşağıya bırakılırken bir başka odada tebeşirle çizilmiş insanlar duvarlar boyunca konga çizgisinde dans etmektedir. Sanatçı kurguladığı on beş dakikalık gerçeküstü bir gezintinin her anında izleyicide farklı bir mekânda kaybolmuşluk hissi uyandırmaktadır. Gerçek hayatta hareketsiz olan harfler sanal gerçeklikte farklı bir anlam kazanmaktadır. Her harfin kendine ait bir yaşamının olduğu izleyiciye göre anlam kazanmaya başlamaktadır. Dur'un da (2021) vurguladığı gibi, eserdeki resimler, semboller ve el yazılarıyla süslenmiş sanal ortam, huzursuzluk hissi yaratmakta, merak uyandırmakta ve zihnin karanlık labirentlerinde kaybolma hissi vermektedir. Bulut Odası'nda, kullanıcı kelimelerin bulutsu girdabı ile etkileşime girebilmektedir. Ses Odasında, kullanıcı kendi sesiyle heykeltıraşlık yapabilmekte ve Ağaç Odasında harflerden oluşan ağacın etrafında uçabilmektedirler. Kullanıcı gezindikçe devasa kara tahtalardan oluşan labirentler arasından, farklı deneyimler yaşayarak hikâyeye dahil olmaktadır. İzleyici her odada eserle etkileşim kurmaktadır. Eserdeki parçalanmış kelimeler yeniden oluşturularak yeni anlamlar oluşturulabilmektedir.

Sanatçı, *Chalkroom*'da beyindeki hafıza odaları gibi alanlar oluşturmuş, bu sanal dünyanın malzemesi olarak da tebeşiri seçmiştir çünkü tebeşir malzeme olarak hafıza ile ilişkilendirilmiştir. Tahtaya tebeşir ile yazıldığında silinse dahi geriye iz bırakır, bu durum hafızaya giren bilgilerin ve anıların asla tamamen silinmemesine benzetilmiştir. Tıpkı tebeşir izi gibi, bir şeyler unutulsa dahi bilinçten silinmez ve bilinç altında yer edinmektedir. Ayrıca Anderson, tebeşirin dokunsal, tozlu ve kirli yapısı ile sanal gerçekliğin mükemmelliği arasında tam tersi bir bağ kurduğunu da belirtmektedir. Bu da fiziki ve sanal evreni karşılaştırmanın akıllıca bir yolu olarak görülmektedir (OpenSourceStudio, 2018)



**Resim 1.** Bulut Odası

*Chalkroom* eserini birebir deneyimlemek mümkün olmadığından eserin incelenmesinde görsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Bu doğrultuda internette mevcut bulunan video ve görseller dikkate alınarak eser incelenmiştir. Görsel analiz yönteminde kompozisyon, renk, biçim, perspektif, ışık ve gölge, stil ve sembolizm gibi unsurlar öne çıkmaktadır. Eserde bulunan sekiz oda görsel analiz yöntemi ile *Gestalt* algı kuramları üzerinden değerlendirilmiştir. Bulut Odası'nda (Resim 1) dönen bulutsuya (nebula) benzer bir metin galaksisi bulunmaktadır. Harflerden oluşan bulutsuda harfler bazı yerlerde birbirine çok yakın bazı yerlerde biraz ayrık durmaktadır, bu da merkezde birleşen harflerin yıldız gibi parlak görünmesini sağlarken bir çekim kuvvetine de gönderme yapmaktadır. Harflerin organize bir şekilde yerleştirilmesi ve onların dönüyor olması insan zihninin bir bulutsuyla bağ kurmasını sağlamaktadır. Bu durum izleyicinin uzayda süzülüyormuş gibi hissetmesine sebep olmaktadır. Harflerin hareketli olması ve yer değiştirmesi izleyicinin eserle olan etkileşimini artırarak esere dahil olmasını güçlendirmektedir. İzleyicide bulutsuya kapıldığı hissi uyanmaktadır.



Resim 2. Köpek Odası



Resim 3. "Lolabelle in the Bardo"

Köpek Odası'ndaki (Resim 2) görsel, Laurie Anderson'ın "Lolabelle in the Bardo" (Resim 3) karakalem serisinden bir çizimin üç boyutlu soyut uyarlamasıdır. Harflerin konumlanması ilk bakıldığında köpek görselini oluşturmaktadır. İzleyici köpek görseline yaklaştıkça harfler havada uçmakta ve izleyici harflerin içine doğru yolculuk etmektedir. İzleyici köpek görseline yaklaştıkça harfler büyüyerek dağılmaktadır, böylece izleyici köpek görselinin içinden geçerek yeni bir odaya yöneleceğini anlamaktadır.



Resim 4. Su Odası

Su Odası (Resim 4) su basmış, seramik kaplı bir odada gerçeküstü bir sahne oluşturmaktadır. Odada suya dair bir görsel olmamasına rağmen yazıların ve nesnelerin görsel konumlandırılması ile oluşturulan hareket sonucu izleyicide suda yüzme algısı yaratılmaktadır.



Resim 5. Anagram Odası

Anagram Odası (Resim 5) etkileşimli bir görselleştirmedir. Bu odada duvarda devasa boyutta insan suratları hareket etmekte ve izleyici ile konuşmaktadır. İnsan suratları yalın çizgilerden oluşmakta ve devamlı olarak konuşarak hareket etmektedirler. Bir üst akıl veya izleyicinin kendi benliğinin yansıması gibi görünen bu suratlar simülasyon evreninde bir güç olarak ortaya çıkmaktadır.





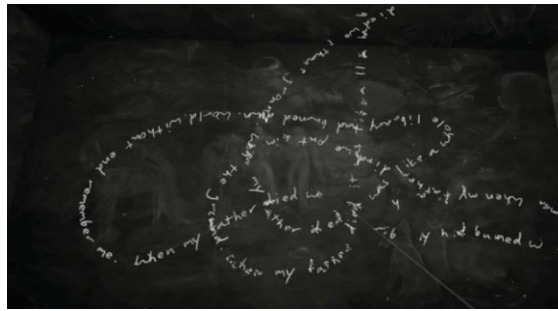
**Resim 6.** Ses Odası

Ses Odası (Resim 6), izleyicinin 3 boyutlu ses dalgalarına, devasa renkli kâğıt fenerlere benzeyen sanal nesnelere, dönüştürülen sesi kaydettiği bir odadır. Bu oda aynı zamanda izleyicinin dokunsal algısını en güçlü kullandığı odadır. İzleyici, bu fenerleri kendi ses dalgalarıyla oluşturduğu gibi fenerlerle fiziksel etkileşime girebilmektedir (Kim, 2020).



**Resim 7.** Ağaç Odası

Ağaç Odası (Resim 7), birkaç hikâye içeren devasa bir ağacın merkezde bulunduğu bir alanın etrafında uçmanızı sağlamaktadır. Ağacın bu odada konumlanması, sembolik anlamlarla da desteklenmektedir. Görsel algı sayesinde ağacı algılayan alımlayıcı hafızasında ağacın canlı bir evren ile ilişkisini kurmakta ve hatta bu durumda kutsal bir bağ oluşturabilmektedir. Çünkü ağaç; kökleri, gövdesi ve dallarıyla yeraltı, yeryüzü ve gökyüzünü temsil ederek ebedilik ve Tanrı ile iletişimin aracılığı olmaktadır (Turancı & Özgen, 2018). Bu noktada izleyici bedenselliği sorgulayabilmektedir.



**Resim 8.** Yazı Odası

Yazı Odası (Resim 8) ise kelimelerin dışarı akmasını sağlamaktadır (Kim, 2020). Kumandasını hareket ettiren alımlayıcı boşlukta beliren yazılar ile etkileşim kurmaktadır.



**Resim 9.** Dans Odası

Dans Odası'nda (Resim 9), izleyici mekân içerisinde gibi sürekli olarak yürüyen ve birbirlerini omuzlarından tutan insan figürlerini izlemektedir. Duvardaki yazılar ve görsellerin ön tarafında dizilen figürler mekân ve hareket ilişkisini güçlendirmektedir. Figürlerin hareketi Konga dansına gönderme yapmaktadır.

Deneyim süresince Laura Anderson'ın kendi sesiyle sürekli olarak konuşmaktadır. Sanatçının ses tonu sakin ve mesafelidir. Sözler ve konuşma tarzı, sanat alımlayıcısının sanal evrendeki üst aklı gibi kurgulanmıştır. Bu durum alımlayıcının kendisini esere daha çok kaptırmasına ve eserdeki görsellerin inandırıcılığının artmasına fırsat vermektedir. Laura Anderson, eseri deneyimleyen kimi alımlayıcıların yere düştüğünü belirtmiştir (Youtube, 2018). Eseri deneyimleyen ve Youtube videolarına yorum yapan katılımcıların bazıları deneyim sırasında daha hızlı uçmak için ayağa kalktıklarını belirtmişlerdir. Bazı katılımcılar kendilerini rüyada uçan bir çocuk gibi hissettiklerini söylemektedir ve bir katılımcı deneyimini sakin, derin, güzel fakat yalnız olarak tanımlamaktadır. İzleyicilerin hepsi ise deneyimin çok gerçekçi olduğunu vurgulamaktadırlar. Bu yorumlardan yola çıkarak daldırma etkisi yüksek eserlerde alımlayıcıların tepkilerinin gerçek dünya ile aynı olduğunu söylemek mümkündür. Sanal dünyadaki varlık hissini güçlü bir şekilde yaşayan alımlayıcı hem anlık fiziksel tepkilerinde hem de duygusal tepkilerinde gerçek dünya ile birebir aynı hisleri yaşamaktadır. Anderson'un da bir röportajında (Youtube, 2018) belirttiği gibi ayakları yere değen alımlayıcı sanal gerçeklik gözlüğü ile dünyadan o kadar kopmuştur ki deneyimlediği eserde kendisini uçarken görmekte ve buna inanmaktadır. Bu durumda, sanal gerçekliği kullanan sanatçının izleyiciyi yönlendirme ve kendi gerçeğine inandırma konusunda ne kadar başarılı olabileceği sonucu ortaya çıkmıştır.

## Sonuç

Sanal gerçeklik kavramı, öznel insan deneyiminde soyut bir gerçekliği ifade eden felsefi bir kavramdan, teknolojik olarak gerçekleştirilen simüle edilmiş bir deneyimi ifade eden kavrama dönüşmüştür ve günümüzde bu kavram yaygın bir kullanım alanına sahip olmuştur. Sanal gerçeklik teknolojisi ile gerçekliğin simülasyonunu kullanarak oluşturulan mekanlarda sanat alımlayıcısının sanat eseriyle olan iletişimi daha aktif bir biçimde kurgulanmaktadır. Sanal gerçeklik; izleyicinin görsel, işitsel ve dokunsal duyularına hitap eden eserler aracılığıyla gerçek ile kurgu arasındaki sınırları silikleştirerek, sanatın mekânsal anlamda alımlayıcının zihnine girmesini sağlamaktadır.

İnsanın dış dünyayı algımlarken kullandığı görsel, işitsel ve dokunsal algıların sanal gerçeklikle deneyimlenebilir olması, sanatçının kurguladığı evrenin gerçekliğini güçlendirerek, inandırıcılığının artmasına fırsat vermektedir. Sanat alımlayıcısı sanal gerçeklik gözlüğü takarak fiziksel dünyadan tamamen kopmakta ve sanat eserinin içine dahil olmaktadır. Görsel, işitsel ve dokunsal algıya hitap eden görüntüler fiziksel dünya ile birbirine karışmakta ve alımlayıcının bu görüntüleri "gerçekten" deneyimlediğine

inandırmaktadır. Bu durumda sanatçının sanat alımlayıcısına yeni bir “kader” sunduğu söylenebilmektedir. Sınırları fiziki dünyayla karışan sanal evrende sanat, insanın bedenini ele geçirecek kadar güçlü bir noktaya erişmiştir. Simülasyon evrenini deneyimleyen sanat alımlayıcısının algılarını yönlendiren sanatçı, izleyiciyi sanal dünyanın gerçekliğe inandırmaktadır ve sanal gerçeklik deneyimi süresince izleyici fiziki dünyadaki algısını yitirmektedir.

Görsel analiz yönetimi kullanılarak incelenen *Chalkroom* eseri, sanatçının algıyı yönetmekte ne kadar güçlü olduğunu göstermiştir. *Chalkroom*'da görüldüğü üzere, sanal gerçeklik teknolojisi ile soyut semboller, somut ve etkileşimli fiziksel varlıklara dönüşmüş ve sanat alımlayıcısı harfler, kelimeler ve anılar arasındaki bağlantıları keşfetmeye yönlendirilmiştir. Eser, izleyici ile etkileşim kurarak fiziksel bir alan deneyimine teşvik etmektedir. Bu deneyime rüya ve uçma yeteneği gibi simülasyonlar da eklenmektedir. Böylece, sürükleyici bir deneyimle harmanlanarak görsel, işitsel ve dokunsal algıları barındıran eserde alımlayıcının zihin odalarında yolculuk yapması amaçlanmıştır. Eserin sanatçısı Laura Anderson'ın da vurguladığı üzere izleyicinin fiziki dünyada ayakları yere değmesine rağmen, deneyim sırasında uçma simülasyonunu yaşayan izleyici gerçekten uçtuğuna inanmakta ve kimi izleyici bu deneyim sırasında yere düşmekte veya savrulmaktadır.

Dijital teknolojileri kullanılması ile sanatçılar yeteneklerini farklı şekillerde göstermektedirler. Sanal gerçekliği kullanan sanatçı, tasarım ve uygulama sürecinin ve kullandığı mecranın her detayına hâkim olmalıdır ki izleyiciyi esere dahil edebilsin. Sanatçının daldırma ve varlık hissini iyi kurgulanmasıyla birlikte sanat alımlayıcısı eserin algılanması, yorumlanması ve anlamlandırılması gibi süreçlerde önemli bir role sahip olmaktadır. Bu durum karşısında sanal gerçekliğin insan algısını yönetmekte ne kadar güçlü bir mecra olduğu söylenebilmektedir. Sanal gerçekliği kullanan sanatçılar birey algısını manipüle ederek sanat, sanatçı ve izleyicinin rollerini yeniden kurgulamıştır.

### Kaynakça

- Antmen, A. (2008). *20. Yüzyıl Batı Sanatında Akımlar*. İstanbul: Sel Yayıncılık.
- Aydoğan, D. (2021). *Sanal Gerçeklik Sistemleri ile Sanatın Dijital Dönüşümü*. Doktora Tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Bakış, N. U. (2022). Dijital Teknolojilerin Bir Sanat Pratiği Olarak Görüntü Üretimine Yansımaları. *İletişim Çalışmaları Dergisi*, 8(3), 395-420.
- Başar, Ç. T. (2021). Sanal Gerçeklikte Tipografi Kullanımı: The Legible City Örneği. *Digital Communication Journal*, 4(5), 47-58.
- Baudrillard, J. (2011). *Simülakrlar ve Simülasyon*. Doğu Batı Yayınları.
- Çağlayan, S., Korkmaz, M., & Öktem, G. (2014). Sanatta Görsel Algının Literatür Açısından Değerlendirilmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 160-173.
- Down, L. (2023). *Virtual Reality and the Future of Art Exhibitions*. <https://artsartistsartwork.com/virtual-reality-and-the-future-of-art-exhibitions/> [Erişim tarihi: 23.12.2023].
- Du, S. (2021). Application Analysis of Virtual Reality VR Technology in Art Design Teaching. *Journal of Physics*.
- Dur, B. İ. (2021). Sanal Gerçeklik Sanatı ve Sürükleyici Deneysel Tipografi. *Electronic Journal of New Media*, 5(3), 219-233.

- Erişti, S. B., & Urgan, G. (2016). Görsel Algı Kuramlarına Göre Reklam İçerikli Tasarımların Değerlendirilmesi. *SDÜ ART-E Güzel Sanatlar Fakültesi Sanat Dergisi*, 9(17), 313-342.
- Genç, Ö. (2023). *Sanatta Dijital Dönüşüm ve Kripto Sanat*. Yüksek Lisans Tezi. Nevşehir: Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi.
- Güney, E. (2014). *Dijital Görsel Kültür ve Yeni Medya Ekseninde Sanatın Değişen Rolü*. Doktora Tezi. Samsun: Ondokuzmayıs Üniversitesi.
- Güzel, M. (2015). Gerçeklik İlkesinin Yitimi: Baudrillard'ın Simülasyon Teorisinin Temel Kavramları. *FLSF Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 65-84.
- Jie, W. (2019, 08 24). *Take Journey Through Interactive VR 'Chalkroom'*. *Shine Beyond A Single Story*: <https://www.shine.cn/feature/art-culture/1908240781/> adresinden alındı
- Kim, J. (2020). *Staging Narrative Space In Vr: On A Tilting Floor Intersection Between Classic And New Media*. Weimar University.
- OpenSourceStudio. (2018, 04 10). *Final Hyperessay: La Camera Insabiatta*. Nanyang Technological University: <https://oss.adm.ntu.edu.sg/n1705294c/tag/experience/> adresinden alındı
- Phuc, D. (2023, 05 21). *How are Virtual Reality and Human Perception Connected?* Animost: <https://animost.com/ideas-inspirations/how-are-virtual-reality-and-human-perception-connected> [Erişim tarihi: 23.12.2023].
- Rani, A. (2018). Digital Technology : It ' s Role in Art Creativity. *Journal of Commerce and Trade*, 61-65.
- Schuster, A. M. (2018, 09 01). *The Art of Virtual Reality*. Robb Report: <https://robbreport.com/shelter/art-collectibles/art-of-virtual-reality-2813207/> [Erişim tarihi: 26.12.2023].
- Turancı, E., & Özgen, Ö. (2018). Türk Kültüründe Ağaç Sembolizmi ve Filmlere Yansıması. *Etkileşim*, 1, 154-171.
- Wang, M. (2020). Social VR : A New Form of Social Communication in the Future or a Beautiful Illusion? *Journal of Physics*.
- Youtube. (2018). *Laurie Anderson Interview: A Virtual Reality of Stories*. youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=zHT016FbR30&t=269s> [Erişim tarihi: 24.12.2023].



## KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

*Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*

*The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research*

|| Sayı/Issue 16 (Haziran/June 2024), s. 643-670.  
|| Geliş Tarihi-Received: 21.04.2024  
|| Kabul Tarihi-Accepted: 21.05.2024  
|| Araştırma Makalesi-Research Article  
|| ISSN: 2687-5675  
|| DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1471616

## Altınözü (Hatay) İlçesi Köylerinin Toponomi Coğrafyası

### *Toponymy Geography of the Villages of Altınözü (Hatay) District*

Eylül KARAGEL\*

#### Öz

Altınözü ilçesi köyleri, köy adlarını çeşitli özellikleri açısından inceleyen bir alt bilim kolu olarak adlandırılan "komonim" çerçevesinde incelemeye tabi tutulmuştur. Toponomi biliminin içerisinde sınıflandırılan farklı alt kollardan birisi olarak komonim, köy adlarını köken (etimoloji), anlam, adlandırma usulleri/gelenekleri, adlarda yapılan değişikliklerin tespiti gibi amaçlarla inceler. Bu kapsamda çalışma sahasında bulunan 45 köy yerleşmesi incelenmiştir. İlçe merkezinde bulunan 3 şehrsel karakterli yerleşme ile birlikte çalışma alanında toplam 48 yerleşme vardır. Çalışmada nitel ve nicel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Literatür incelemesi sonucunda elde edilen analizler saha çalışmaları ile desteklenmiştir. Güncel köy adlarının geçmişe doğru almış oldukları eski adlar öncelikle tespit edilmiştir. Köylerin eski adlarını tespit edebilmek için tarihi kaynaklar, İçişleri Bakanlığı tarafından yayınlanmış eserler, DİE ve TÜİK'e ait nüfus istatistikleri kullanılmıştır. Eski adların köken ve anlamları ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Köy adlarında 1940 yılından günümüze kadar yapılan değişiklikler tespit edilmiştir. En fazla değişikliğin 1940 ile 1960 yıllarında olduğu saptanmıştır. Tüm Türkiye'de, Türkçe olmadığı tespit edilen köy adlarında gerçekleştirilen değişiklikler çalışma sahasında da uygulanmıştır. Buna göre Altınözü ilçesinin Hatay ilinde köy adlarında en fazla değişikliğin yapıldığı ilçe olduğu görülmüştür. Köy adlarının coğrafi özelliklere göre sınıflaması yapılmıştır. Bu sınıflamaya göre beşerî çevre özelliklerinden kaynağını alan köy adlarının daha fazla olduğu anlaşılmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Coğrafya, Hatay, Altınözü, Kuseyr Platosu, toponomi, komonim.

#### Abstract

The villages of Altınözü district were examined within the framework of "komonim", which is called a sub-branch of science that examines village names in terms of various features. As one of the different sub-branches classified within the science of toponomy, komonim examines village names for purposes such as origin (etymology), meaning, naming procedures / traditions, and detection of changes in names. In this context, 45 village settlements in the study area were analysed. Together with 3 urban settlements in the district centre, there are 48 settlements in total in the study area. Qualitative and quantitative research methods were used together in the study. The analyses obtained as a result of the literature review were supported by field studies. The old names that the current village names have taken towards the past were first determined. In order to determine the old names of the villages, historical sources, works published by the Ministry of Interior, population statistics of State Institute of Statistics and Turkish Statistical Institute were used. The origins and meanings of the old names were tried to be revealed. Changes in village names from 1940 to the present day were identified. It was determined that the highest number of changes

\* Doç. Dr., Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Coğrafya Bölümü, e-posta: eylulkaragel@mku.edu.tr, ORCID: 0000-0003-4754-477X.

occurred between 1940 and 1960. All over Turkey, the changes made in the village names, which were determined to be non-Turkish, were also applied in the study area. Accordingly, Altınözü district was found to be the district in Hatay province where the most changes were made in village names. Village names were classified according to geographical features. According to this classification, it is understood that there are more village names originating from human environmental characteristics.

**Keywords:** Geography, Hatay, Altınözü, Kuseyr Plateau, toponomy, komonim.

## 1. Giriş

### 1.1. Araştırma Sahasının Yeri ve Sınırları

Araştırma sahası 1939 yılında Anavatan topraklarına katılarak hem en güney ilimizi hem de Suriye ile sınır komşuluğumuzu oluşturan Hatay ilinin 15 ilçesinden birisi olan Altınözü ilçesini kapsamaktadır (Şekil.1). İlçe Hatay ilinin en güneydoğusunda yer almakta olup tarihi süreçte “Kuser, Kuseyr, Kuseyri” (Kuseyr; Arapça el-qusayr “konacık”, Göyünç, 1991) isimleri verilen geniş bir plato sahasındaki köy, kasaba ve şehrsel karakterli 48 yerleşmeden ibarettir. Yaklaşık 75 km uzunluğundaki Altınözü-Suriye sınırının 50 km’lik bölümü Asi Nehri’nin oluşturduğu doğal sınır özelliğindedir.

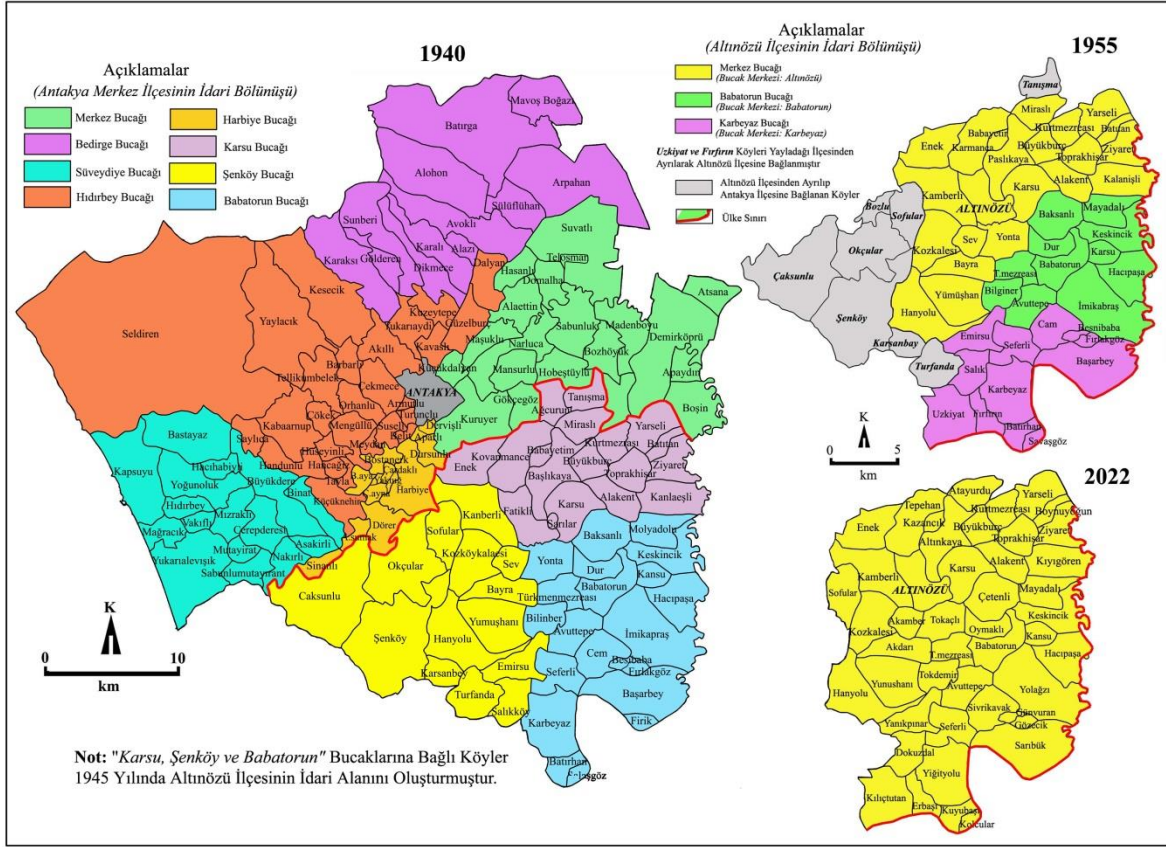


Şekil 1. Araştırma Sahasının Lokasyon Haritası

Altınözü ilçesine bağlı köylerin büyük çoğunluğu Kuseyr platosu üzerinde yer almaktadır. Platonun yükseltisi Suriye sınırından itibaren kuzeye doğru gidildikçe tedrici bir şekilde azalma eğilimi göstermektedir. Güney kesimlerde yükselti 650-700 m'lere ulaşırken bu durum platonun kuzey kesimlerinde 400-500 m yükseltilerine kadar düşmektedir. Plato yüzeyinde Yayladağı ilçesi ile sınırı oluşturan Kanihatip Tepesi 755 m ile güneybatı kesimindeki en yüksek sahaya karşılık gelmektedir. Suriye ile doğu sınırimızı oluşturan Asi Nehri ve nehrin oluşturduğu alüvyal dolgu sahasında yükselti 100 m seviyelerine kadar düşmektedir. Asi Nehri çevresindeki vadi yatağı düzlükleri ve bu kesimlerde kurulmuş olan yerleşmeler platonun yamaçları ve üzerindeki yerleşmelere göre farklı arazi kullanımlarıyla ilçenin bitkisel üretiminde çok önemli roller üstlenmektedir. Asi nehri bu yörenin en önemli su potansiyelini oluşturur. Platoyu yaran akarsulardan Beyazçay Deresi ve yan kolları Asi Nehri'ne karışarak bu sahanın hidrografik yapısını etkilemektedir. Kuseyr platosu karstlaşmanın etkisiyle su probleminin ciddi ölçüde yaşandığı arazi yapısına sahiptir. Doğal sınırı oluşturan Asi Nehri'nden itibaren batı yönünde yükselti de giderek artış göstermektedir (Şekil 1). İlçe sınırları içerisinde bulunan köy ve kasaba karakterli yerleşmelerden 25'i sırt üzerinde, 14'ü etekte, 5'i ovalık sahada (düzlükte), 1'i ise vadi içerisinde kurulmuştur. Altınözü ilçesinin şehrsel alanını oluşturan ilçe merkezindeki 3 mahalle ise Pazar Deresi'nin oluşturmuş olduğu ortalama 200-300 m seviyelerindeki düze yakın hafif eğimli alanda yayılış göstermektedir (Köy Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 1984; Harita Genel Komutanlığı, 1/25.000 ve 1/100.000 Ölçekli Topoğrafya Paftaları).

Altınözü ilçesinin en son idari yapısı 6360 sayılı Büyükşehir yasası ile (TBMM, 2012) belirlenmiştir. Bu yasaya göre bucaklara bağlı olan köy idari bütünlüğü ve belde belediyeleri ortadan kaldırılmış ve bütün yerleşmeler mahalle adı altında adlandırılmaya başlanmıştır. Altınözü ilçe sınırlarında ve idari alana dâhil olan köy sayılarında 2023 yılına gelinceye kadar birtakım değişiklikler söz konusu olmuştur. Bucak sınırlarında ve köy sayılarında (51 köyden 44 köye düşmüştür) yaşanan en ciddi değişim 1955 yılında görülmüştür. 1960 yılından 2012 yılına kadar köy sayısında ve idari sınırda bir değişiklik görülmüştür. Yerleşmelerin kuruluş tarihleri oldukça eskiye gitmekle birlikte Altınözü ilçesinin ayrı bir idari birim olarak kurulması 1945 yılıdır. Antakya merkez ilçesi idari sınırından bu yılda ayrılarak "Merkez, Babatorun ve Şenköy" bucaklarına bağlı 51 köy ile ilçe merkezini oluşturan "Fatikli (Fatihli) ve Sarılar (Sûri)" mahallelerinden oluşan yeni bir ilçe idari sınırı "Altınözü" adıyla kurulmuştur (Şekil 2). Altınözü adıyla yeni bir ilçenin teşekkülü için İçişleri Bakanlığı'nın 1 Ağustos 1945 tarihinde yürürlüğe giren 4769 sayılı kanununa göre gerekçeli karar şu şekilde belirtilmiştir;

*"Hatay merkez ilçesinin çok olan işini azaltmak, Suriye ile 50 km uzanan sınır münasebetlerini düzenli yürütmek, içine alacağı bölgenin ekonomik ve kültürel bakımdan gelişmesini ve kalkınmasını sağlamak, kaçakçılık olaylarını önlemek amacıyla merkezi Fatikli ile Sarılar arasında bulunan Pazaryeri'nde tesis olunmak üzere Altınözü adıyla bir ilçe kurulması lüzumlu görülmüştür"* (Şaşmaz, 2014, s. 200-201).



Şekil 2. Antakya ve Altınözü İlçeleri İdari Sınırları

Toplum kalkınması açısından düzenleyici temel birim olarak ilçenin elverişli birimler olması ve tercih edilmesinin bazı önemli sebepleri bulunmaktadır. İlçeler köye götürülen hizmet kuruluşları ile teknik hizmetlerin pek çoğunun bir arada yer aldığı ve köylere en yakın idari basamağı oluşturmaktadır. Eksik tarafları bir tarafa bırakılacak olursa ilçeler, köy yaşamının gerektirdiği hizmetlerin büyük bir kısmını, gerekli mali kurumları, gönüllü ve kooperatif kuruluşlarını bünyesinde barındıran, halkın gözünde başvurulacak ilk makam durumundaki teşkilatlardır (Geray, 1966, s. 208-209). Hatay ilinin Suriye ile sınır komşuluğu dikkate alındığı zaman Altınözü ilçe merkezi olarak seçilecek yerleşme/yerleşmelerin de güvenlik açısından sorun teşkil etmeyecek bir yerde bulunması önem taşımıştır. Bu nedenle de yeni kurulan ilçe idari alanı düşünüldüğünde ulaşılabilirlik ve merkezilik fonksiyonları göz önünde bulundurularak Fatikli ve Sarılar adında iki köyün birleştirilip ilçe merkezi yapılması söz konusu olmuştur (Şekil 2). 1940 yılı nüfus sayım sonuçlarına göre nüfusu 1000'in üzerinde olan köyler "Karsu, Hacıpaşa, Yolağzı, Karbeyaz, Yunushanı, Şenköy, Çaksunlu, Fatikli ve Sarılar" dır. "Bir köy veya meskûn sahaları arasında merkez ittihaz edilecek yere azami 500 metre mesafesi bulunan birkaç köyün veya köylerle köy kısımlarının veyahut muhtelif köy kısımlarının birleşerek belediye kurabilmeleri için nüfusları tutarının son nüfus sayımına göre 2.000'den fazla olması lazımdır" (1580 Sayılı Belediye Kanunu, 1930). 2.000 nüfus kriteri 2005 yılında yürürlüğe giren 5393 sayılı belediye kanununda "Nüfusu 5.000 ve üzerinde olan yerleşim birimlerinde belediye kurulabilir. İl ve ilçe merkezlerinde belediye kurulması zorunludur" hükmü ile değişikliğe uğramıştır. Bir yerin ilçe olabilmesi için öncelikle belediye olarak hizmet verecek sahanın 2.000 ve üzerinde bir nüfusa sahip olması gereklidir (Özçağlar, 1996, s. 23; Özçağlar, 2005, s. 6). Fatikli ve Sarılar'ın birbirine çok yakın mesafede bulunması, toplam nüfuslarının 2.000'i aşması, çevredeki köylere göre daha merkezi olan konumu ilçe merkezi olarak seçilmelerinde etkili olmuştur. Ayrıca bu iki yerleşim alanının oluşturmuş olduğu yeni



ilçe merkezi sınırı da zamanla nüfusun artması ve fonksiyonlarında meydana gelen değişimle birlikte genişleme imkânına sahip olmuştur.

## 1.2. Araştırmanın Problem Durumu, Amacı ve Önemi

Yerleşim yerleri çeşitli faktörlere bağlı olarak orada yaşayan insanlar tarafından çok farklı şekillerde adlandırılırlar. Bu isimlendirme/ad verme usulleri ise insan-mekân arasındaki doğrudan ve dolaylı etkileşime bağlı olarak şekillenir ve zaman içerisinde de farklılıklar gösterir yani değişime uğrar. Gülensoy'un da ifade ettiği gibi (1984, s. 149; 1995, s. IX) yer adlarının iskânın tarihini ortaya çıkarması açısından bir yol gösterici rolünde ve yaşayan belgeler olduğu vurgusu çok önemlidir. Ancak tarih arşivlerinin bir kısmının incelenmesi ve büyük bir kısmının bilim insanlarının faydasına sunulmaması yerleşme tarihi açısından büyük eksiklik olarak anlatılmaktadır. İnsanlar kendilerine yaşam alanı olarak seçtikleri yerlerin adlarını daha önce orada yaşamış olan başka milletlerin verdiği adları ya olduğu gibi kullanarak ya da büyük olasılıkla yeni adlar vermek suretiyle değiştirirler. Bu süreçte geçmişin izlerini korumanın ve kültürel birikimi devam ettirmenin belki de en kolay ve en kalıcı yolu yerleşim yerlerine verilen adlardır. Araştırma sahasında zaman içerisinde köy adlarında birtakım değişiklikler söz konusu olmuştur. Bu değişiklikler kimi zaman yeni gelenlerin eski adları kullanmayıp kendilerine ait yeni adlar vermeleri şeklinde gerçekleşmiş; kimi zaman da devletin yapmış olduğu yer adlarında değişiklik kanunları çerçevesinde sürdürülmüştür. Böylece bir köye ait eski adların yerine yeni adlar kullanılmaya başlanmıştır. Hatta bazı köy adları birden fazla değişikliğe uğramıştır. Köy adlarında bir zarurete bağlı olarak gerçekleştirilen değişikliklere rağmen o yörelerde yaşayan halk sürekli eski adı kullanmanın vermiş olduğu alışkanlıkla yeni köy adını kullanmakta zorluk çektiği için "hangi köydensin" sorularına genellikle köyün eski adıyla cevap vermektedir. Bu durum uzun süredir kullanılan köy adının meskûn mahalde yaşayan insanlar üzerinde yapmış olduğu etkinin açık delilidir. Araştırma sahasındaki köylerde özellikle 1940 ve 1960 yıllarında yoğun olmakla birlikte günümüze kadar ad değişiklikleri yaşanmıştır. Altınözü ilçesi köylerinin adlarında yaşanan değişiklikler ve bu değişiklik dönemlerinin tespit edilerek coğrafi ilkeler çerçevesinde tartışılması araştırmanın *fikri/problem durumu*dur. Bahsi geçen bu problem/problemler çerçevesinde şekillenen araştırmada nihai amaç; Altınözü ilçesindeki köylerin güncel ve eski adlarını "toponomi coğrafyası" (coğrafi yer adları) bakış açısıyla incelemek ve buna benzer yapılacak çalışmalar için başvuru eseri niteliği oluşturmaktır. Tarihsel süreçte Altınözü ilçesinin idari yapısında da değişiklikler söz konusu olmuştur. Bu idari değişim köy ve ona bağlı yerleşmeleri de etkilemiştir. Bazı mahalleler köy idari statüsü elde ederken bazı köyler de Antakya ve Yayladağı ilçeleri arasında idari değişim yaşamıştır. Araştırmada 1940 yılından günümüze gelinceye kadar Altınözü ilçesinin geçirmiş olduğu idari değişim ve bu süreçte bağlı bulunan köy adlarında meydana gelen değişiklikler tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma sahası Hatay iline bağlı 15 ilçeden birisi olarak köy adlarındaki değişimin en fazla görüldüğü yer olması nedeniyle de incelemeye değer bulunmuştur.

## 1.3. Araştırmanın Kavramsal ve Kuramsal Çerçevesi

Yer adları bilim koluna toponimi adı verilmektedir ve adbilimin (onomastik) bir dalı olarak kabul edilmektedir (Eren, 1965, s. 155; Aksan, 1968, s. 32; Eröz, 1969, s. 5; Eröz, 1984, s. 43; Gülensoy, 1984, s. 149; Karaboran, 1984, s. 97; Orcan, 1984, s. 55; Yediyıldız, 1984, s. 25; İzbrak, 1992, s. 313; Aliğaoğlu & Uzun, 2011, s. 124; Şahin, 2013, s. 49; Arifoğlu, 2020, s. 125; Akbayar, 2001, s. V; Yusufov & Kerimov, 2017, s. 17; Telli, 2018, s. 507). Adbilim (onomastik), toponomi (yeradbilim), oykonim (orunadı/yerleşim yeri adı), köy adı (komonimi) araştırmanın temel kavramsal çerçevesini teşkil etmektedir.

Araştırma sahası Altınözü ilçesine bağlı 45 köy ve 3 ilçe merkezi mahallesini kapsayan bir idari sınırdan oluşmaktadır. Bu idari sınır içerisindeki yerleşmeler (köy, kasaba ve şehrsel karakterli mahalle) adbilimin (onomastik) bir dalı olan toponomi (yeradbilim) bilimi çerçevesinde incelemeye tabi tutulmuştur. Bu temel kavramla ayrılmaz bir bütün teşkil eden pek çok alt dal ortaya çıkmıştır. Çoğu çalışmada alt dallarla ilgili terminoloji farklı şekillerde kullanılmış veyahut yanlış ve eksik yazılmadan kaynaklı hatalar söz konusu olmuştur. Türkiye yer adbiliminde “oykonim” terimi için kullanılan Türkçe karşılıklar olarak yerleşim/yerleşme/yerleşim yeri/yerleşim birimi adı-adları için son dönemlerde “*orunadı*” terimi kullanılmaktadır. Orunadibilim (oykonim) yer adbilimin alt kollarından birini oluşturmaktadır. Köy, çiftlik, mezra gibi kırsal yerleşim birimlerinin adını inceleyen alt dalına ise “*köy adı/komonimi*” (Başkan 1971; Kurgun, 2007, s. 736; Şahin, 2013, s. 52) denilmektedir. Bu terim bütün köy yerleşiminin özel adını kapsamaktadır ve bir oykonim türüdür.

Araştırma, Altınözü ilçesi köy adlarının köken, anlam, ad verme usulleri/eğilimleri ve ad değişikliklerinin (*eski ve yeni adlar, ad değişikliği dönemleri*) coğrafi prensipler çerçevesinde araştırılması üzerine kurgulanmıştır. Altınözü 1945 yılında ilçe statüsüne kavuşmuş olmasına rağmen köy adlarındaki değişim günümüzden 1940 yılına doğru giden süreci içerisine almaktadır. Günümüzdeki Altınözü ilçesi idari sınırı ve bu sınır içerisinde bulunan köy adları “*retrospektif/geriye dönük*” yöntemle incelenmiş ve 1940 yılında Antakya merkez ilçesi sınırları içerisinde henüz idari bir vasıf elde etmemiş Altınözü (ilçesi) köylerinin bulunduğu sınır ile karşılaştırılmıştır (Şekil 2). Günümüzdeki idari sınırla sınırlandırılmış olan araştırma sahasındaki köylerin adları toponomi coğrafyası bakış açısıyla kurgulanmış ve *köy adı/komonimi* olarak yapılan sınıflandırmaya bağlı olarak kuramsal çerçevesi oluşturulmuştur.

#### 1.4. Araştırmanın Yöntemi

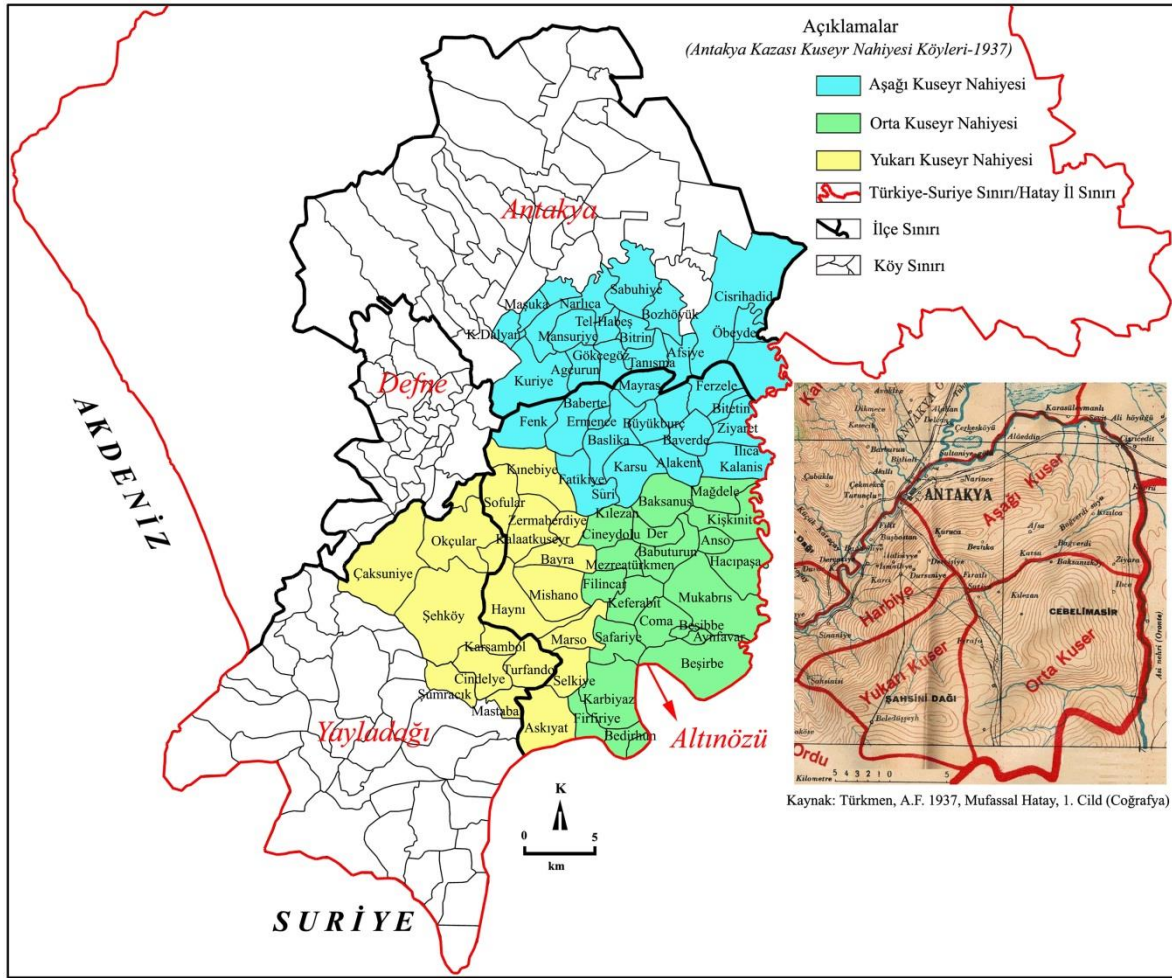
Araştırmanın evreni, 15 ilçeden oluşan Hatay ilidir. Örnekleme ise Altınözü ilçesi idari sahasında yer alan 48 köy, kasaba ve ilçe merkezi mahallelerinin adıdır. Genel çerçevesini tarama modelinin oluşturduğu çalışmada elde edilen nitel ve nicel verilere dayalı yaklaşımların bir arada kullanıldığı karma desenli araştırma yöntem ve tekniklerine yer verilmiştir. Geniş bir idari alanı kapsayan hacimli bir betimsel çalışmada literatür taraması ve analizleri ile bunları desteklemek amacıyla sürdürülen her bir köye ilişkin saha çalışmalarından elde edilen bulgulara dayalı analizler başlıca araştırma ve inceleme yöntemidir. Özellikle köylerin kuruluş yerleri, sosyo ekonomik potansiyelleri, tarihsel yapısı, etno-dinsel özellikleri hakkında elde edilen bilgilerde saha çalışmalarının rolü büyüktür. Yer adları çalışmalarında konunun ele alınması ve incelenmesi sırasında “*haritaların, atlasların, nüfus cetvellerinin, köy istatistiklerinin*” (Alagöz, 1984, s. 11) kullanım imkânları oldukça önemli bir role sahiptir. Çalışmada bahsi geçen materyallerden azami ölçüde faydalanılmıştır. Araştırma sahasının güncel idari sınırı ve bu sınır içerisindeki yerleşme adları temel alınmak suretiyle günümüzden geriye doğru 1940 yılına kadar giden süreçte idari sınırdan yaşanan değişiklikler de dikkate alınarak köy isimlerindeki değişim ortaya çıkarılmıştır. Köy adlarının 1940 yılından daha öncesine ait eski adları tarihi kaynak eserler ile index anatolicus internet sitesinde Türkiye yerleşim birimleri envanteri taranmak suretiyle ortaya çıkarılmıştır. Tarihi kaynak eserlerden en önemlilerini; “Çelik, 2009; Gündüz, 2009; Öztürk, 2004; Çakar, 2006; Kara, 2004; Tutar, 2003; Türkmen, 1937) oluşturmaktadır. Ayrıca araştırma sahasının 1/25.000 (P36d2, P36c1, P36c2, P36d3, P36c4, R36a2 ve R36b1) ve 1/100.000 (O36, O37, P35, P36, P37, R35, R36) ölçekli topoğrafya paftalarında geçen köy adları taranarak aynı ve farklı adda olanlar tespit edilmiştir. Yine İçişleri Bakanlığının 1946 yılında “*Türkiye’de Meskûn Yerler Kılavuzu I-II*” ve 1968 yılında yayınladığı “*Köylerimiz*” adlı eserlerden köy adlarının karşılaştırılmasında

büyük oranda faydalanılmıştır. Araştırma sahasının 2023 yılına ait güncel haritası Arc Map 10.3 çizim programı altlığını oluşturmuştur. Net Cad çizim programında hazırlanmış olan harita altlığı Hatay Büyükşehir Belediyesi'nden temin edilmiştir. Net Cad çizim programında hazırlanmış harita öncelikle Arc Map 10.3 çizim programına aktararak 1940 yılına kadar giden süreçteki değişim haritalanmıştır. Bu haritalar hazırlanırken köy sınırları temel alınmıştır. 1940 yılından 1990 yılına kadar her 5 yılda bir ve 2000 yılında yapılan "Genel Nüfus Sayımı" istatistiklerinden faydalanılarak köy isimleri, sayım dönemi yıllarına ait hazırlanan haritalara aktarılmıştır. Bu sayede ismi değişen ve değişmeyen köyler ile istatistiklerde yanlış yazılmadan kaynaklı köy isimlerinin dağılımları da ortaya çıkarılmıştır. 1940 yılı öncesindeki idari sınır ve köy isimleri Faik Türkmen'in 1937 yılında yayınlanmış eserinden faydalanılarak hazırlanmıştır. Eserde "Kuseyr" olarak ifade edilen ve bugünkü Altınözü ilçesi köylerinin eski adlarıyla birlikte verildiği bir harita yer almaktadır. Bu haritada ve kitapta geçen köy isimleri günümüz köy sınırları ile karşılaştırılmak suretiyle 1937 yılına ait bir idari bölümlenme ortaya çıkarılmıştır (Şekil 3). Türkçe olmayan eski köy isimlerinin köken ve anlam bilgileri "Osmanlıca-Türkçe Sözlük, Türkiye Türkçesi Ağzları Sözlüğü, Türk Dil Kurumu Sözlüğü, Etimoloji Sözlüğü, index anaticus" ile edebiyat ve tarih bölümlerindeki bilim insanlarının bilgi ve görüşleri ve buna ek olarak yörede Arapça bilen bilirkişilerden istifade edilerek oluşturulmuştur. Yeni köy isimlerinin köken ve anlam bilgileri ise "Güncel Türkçe Sözlük, Türkiye'de Halk Ağzından Derleme Sözlüğü, Türkiye Türkçesi Ağzları Sözlüğü, Tarama Sözlüğü ve Etimoloji Sözlükleri" taranarak tespit edilmiştir. Yerleşmeler ad vermek/adlandırma geleneği ya da usulleri o sahanın iskânına ilişkin tarihi kaynak özelliğindedirler. Bu amaçla yerleşme adlarının pek çok faktöre bağlı kalınarak verilmesi çeşitli sınıflandırmaların oluşmasını da sağlamıştır. Bu sınıflandırmalarda belli başlı faktörlerin öncelikte olduğu anlaşılmaktadır (Karagel, 2022, s. 164). Başkan (1971, s. 241-247), Alagöz (1984, s. 119-120), Aliğaoglu & Uzun (2011, s. 124), Şahin (2013, s. 46-58) gibi araştırmacıların çalışmalarında bu sınıflama örneklerine yer verilmiştir. Bu çalışmalarda kullanılan sınıflamalardan yararlanılarak köy adlarında adlandırma usulleriyle ilgili sınıflandırma yapılırken coğrafi faktörlerle aralarında bağlantı olup olmadığına dikkat edilmiştir.

## 2. Altınözü İlçesinde Köy Adları (Eski ve Yeni Adlar)

Hatay ilinde Kuseyr platosunda yer alan Altınözü ilçesi Müslüman Araplarca haçlı prensliğinden alındıktan sonra bölgeye "Kasr (kale tipi şato)" denilmeye başlanmıştır. Kasr kelimesinin zamanla halk tarafından "Kuseyr" olarak telaffuz edilmesiyle bu isim kullanılır olmuştur. 1516 yılında Osmanlı hâkimiyetine geçtikten sonra Antakya kazasının idari sınırında yer alan araştırma sahasının bulunduğu yörede altın kaynaklarının varlığı sebebiyle "Altınöz" ismi verilmiştir (Üçeçam Karagel-a, 2018, s. 147). Antakya Yavuz Sultan Selim'in Ağustos 1516 yılında yaptığı Mercidabık savaşından sonra Osmanlı topraklarına katılmıştır. I. Dünya savaşının sonuna kadar da Halep merkez sancağına bağlı bir kaza merkezi statüsünde kalmıştır. 16. yüzyılda Antakya kazası sınırları içerisinde "Antakya, Altınözü, Kuseyr, Şuşur, Cebel-i Akra ve Süveyde" nahiyeleri bulunmaktadır. En büyük nahie 88 köy ve 104 mezraa ile Kuseyr'dir (Gündüz, 2009, s. 19, 23; Öztürk, 2004, s. 106). 17. yüzyılda Antakya kazasının nahiyeleri "Kuseyr, Altın-Özü, Cebel-i Akra ve Süveyde" dir (Çakar, 2006, s. 67). 19. yüzyılın ilk yarısında da Antakya merkez kazası "Süveydiye, Cebel-i Akra, Kuseyr ve Altınözü" nahiyelerinden oluşmaktadır (Kara, 2004, s. 79). 19. yüzyılın ikinci yarısında ise Antakya kazasının "Kuseyr, Süveydiye, Karamurt ve Harbiye" nahiyeleri yer almaktadır (Tutar, 2003, s. 157). Bu dönemde Antakya merkez kazasında Altınözü ismi ve bu isimde bir nahiyeye rastlanmadığı görülmektedir. Ancak daha önceki dönemlerde Altınözü nahiyesine bağlı olan köylerin Kuseyr nahiyesi idari sınırları içerisinde geçtiği tespit edilmiştir.

Hatay ili Fransız idaresi altındayken 3 kaza (Antakya, Kırıkhan, İskenderun) ve 15 nahiyeden ibarettir (Tekin, 2000, s. 220). Araştırma sahasını oluşturan Altınöz ilçesi ve çevresindeki köyleri kapsayan bölge daha önceki dönemlerde olduğu gibi "Kuseyr" olarak adlandırılmaktadır. Altınöz ismine bu dönemde de rastlanmamıştır. Kuseyr bölgesi Antakya kazasının toplam 9 nahiyesi içerisindeki 3 nahiyeye ve bunlara bağlı köyleri bünyesinde barındırmaktadır. Türkmen, Kuseyr bölgesindeki nahiyeleri; Yukarı Kuseyr (nahiyeye merkezi Şeyh köyü), Orta Kuseyr (nahiyeye merkezi Babutrün) ve Aşağı Kuseyr (nahiyeye merkezi Karsu) şeklinde plato sahasının relief şartları ile olan bağlantısını gözetenek bir idari bölümlenme yapmıştır (1937, s. 103-106). Burada yükselti faktörü idari bölümlenmede belirleyici rolü üstlenmiştir. Günümüzdeki Altınöz ilçesi idari sınırı Kuseyr olarak adlandırılan idari sahanın çok büyük bir kısmına karşılık gelmektedir. Günümüzdeki sınır dışında kalan köyler ise Yayladağı ve Antakya ilçesi köylerinin çok küçük bir bölümünü oluşturmaktadır. Nahiyelere bağlı köylerin etno-dinsel yapıları da bu bölümlenme içerisinde farklı dağılımların oluşmasına da sebep olmuştur. Yukarı Kuseyr nahiyesinde; 8 Sünni Türk, 5 Sünni Arap, 2 Alevi Arap, 3 muhtelit (karışık) köy yer almaktadır. Orta Kuseyr nahiyesinde; 15 Sünni Arap, 3 Sünni Türk, 1 Hristiyan Arap, 3 muhtelit köy bulunmaktadır. Aşağı Kuseyr nahiyesi de; 21 Sünni Türk, 11 Sünni Arap, 5 Alevi Arap, 1 Hristiyan Arap, 1 muhtelit köyü bünyesinde barındırmaktadır (Türkmen, 1937, s. 103-106; Şekil 3).



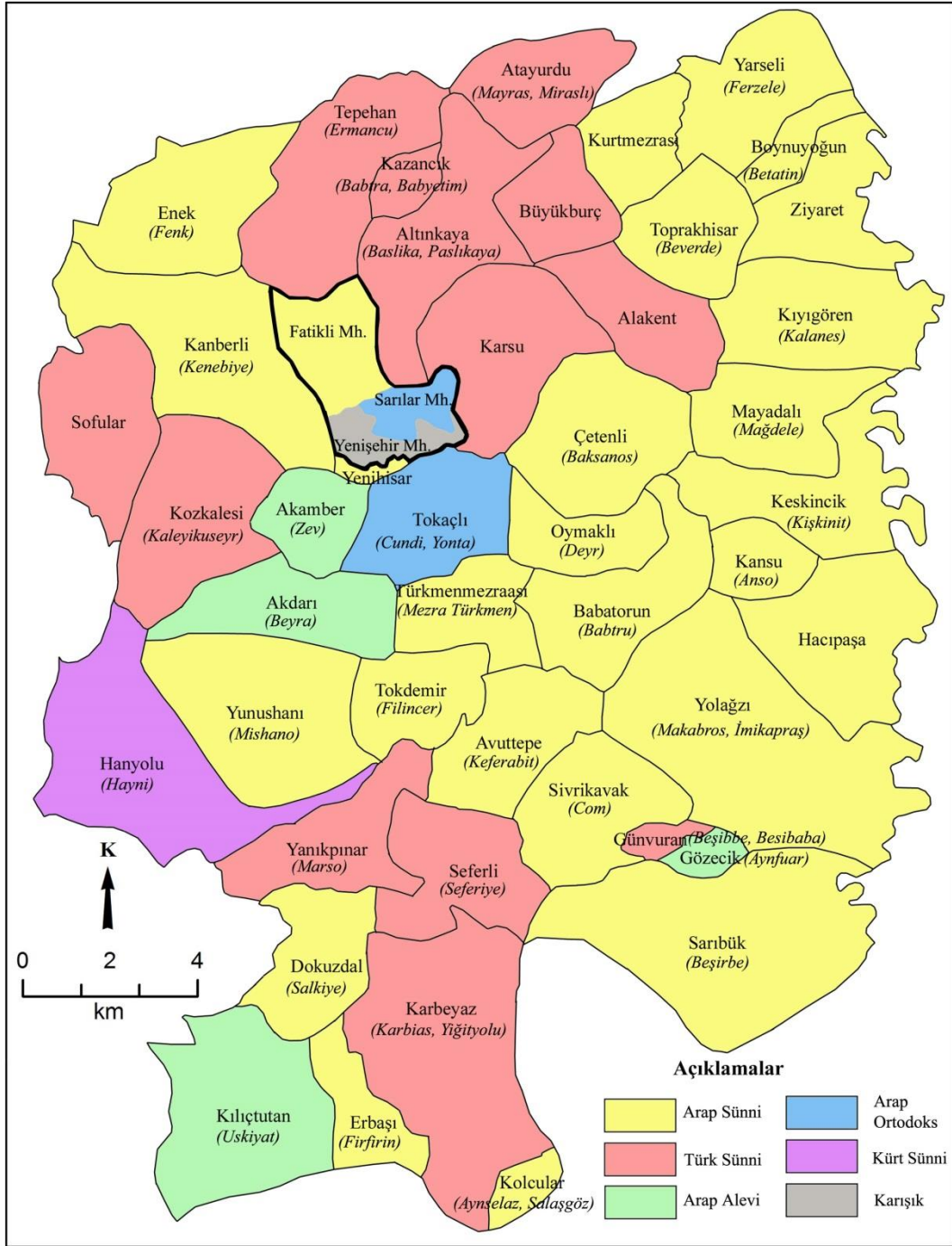
Şekil 3. Antakya Kazası Kuseyr Nahiyesi Köyleri-1937 (Kaynak: Türkmen 1937, s. 105-106'daki köyler güncel haritaya aktarılmıştır)

Mülki idare alanlarının belirlenmesinde çeşitli kuramlar kullanılmıştır ve kullanılmaya da devam etmektedir. Aynı etnik ve dini yapıya sahip toplumları

birleştirme esasına dayanan idari bölümlenmedeki din kuramı bazı ülkelerde ve bölgelerde uygulanmıştır (Karagel, 2012, s. 99). Hatay ilinde Osmanlı ve Fransız yönetimleri döneminde etno-dinsel farklılıklara göre oluşturulmuş olan idari bölümlenme günümüz idari yapılanmasında da büyük ölçüde devam etmiş ancak bu durum bir devlet tercihi olarak kesin bir sınıflandırmaya tabi tutulmamıştır (Üçeçam Karagel, 2018-a, s. 270). Araştırma sahasını oluşturan Altınözü ilçesi köyleri içerisinde bu yapının baskın unsur oluşturduğu idari bölümlenmeyi görmek mümkündür. İlçe merkezinin Sarılar Mahallesi ile kırsal karakterli Tokaçlı köyü Arap Ortodoks nüfusun yaşadığı iki önemli yerleşmedir. Sarılar ismi eskiden "Sûriye, Suriyye, Sûriyye, Sûri, Surye, Suriye-Suri" olarak kullanılmıştır. Halk arasında çoğunlukla Sûri olarak kullanılan kelime Akdeniz ile Toros Dağları arasında kalan çölümsü step alanı anlamına gelmektedir. Tokaçlı köyünün eski adı Cünte, Cneydo, Cündî olarak kullanılmıştır. Arapça olan kelimenin manası asker, ata iyi binen süvari anlamları taşımaktadır (Şekil 4, Tablo 1-2). Yine Arap Alevi, Arap Sünni, Türk Sünni ve Kürt Sünni köylerinin burada belirgin bir şekilde birbirinden ayrıldığı tespit edilmiştir. Ancak bu şekilde gerçekleşmiş olan bir bölümlenme uzun yıllardır aynı yörede yaşayan insanların birbirleri ile olan bağlarını zayıflatmamış, bilakis kendi aralarında uyum içerisinde yaşamayı ve kaynaşmayı bilen davranış kalıpları geliştirmişlerdir. Bu özellikleri ile de çalışma sahası Antakya merkez ilçesinde olduğu gibi farklı medeniyetlerin huzur içerisinde yaşadığı bir coğrafi ortam oluşturmuştur. Köylerin eski isimlerine de etnik farklılığın yansıdığı dikkat çekmektedir. Özellikle Arap nüfusunun yaşadığı köylerde köylerin eski isimlerinin Arapça kökenden geldiğini ifade etmek gerekir. Yaklaşık 25 köy ve daha fazlasının etimolojisi Arapçadan oluşmaktadır. Bunun dışında köyün adının etimolojik olarak Farsça, Rumca, Ermenice'den oluştuğu, çeşitli sözlüklerin taranmasıyla elde edilen bilgiler doğrultusunda tespit edilmiştir. Ayrıca Türkçe kökenden gelen köy isimlerinin bulunduğu yerlerin çoğunda yaşayan nüfusun da Türk nüfus olduğu ileri sürülebilir (Tablo 1-2, Şekil 4).

Farklı dönemlerde yaşanan idari değişiklikler bazen nahiyelerin birleşmesine, bazı dönemlerde de nüfusça kalabalık ve merkezi özelliği daha önemli olan bir yerleşmenin yeni bir nahiyeye ya da kaza olarak kurulmasına etki etmektedir. Altınözü isminin yeniden hem bir idari sahaya karşılık olarak hem de bir yerleşim yeri olarak adlandırılması Antakya merkez ilçesinden ayrılan köylerin yeni bir ilçe idari sahası olarak kurulduğu 1945 yılında söz konusu olmuştur (Şekil 2).

Altınözü ilçesinin güncel idari sınırları içerisinde bulunan 45 köy ve ilçe merkezinin şehirselleştirilmiş 3 mahallesine ait eski adlar farklı kaynakların taranması suretiyle oluşturulmuştur. Sadece Yenihisar köyü ile ilçe merkezindeki Yenişehir Mahallesi son 10 yılda kurulmuş yerleşim birimleri oldukları için buralara ait eski adlar bulunmamaktadır. 6360 sayılı son büyükşehir yasasına göre bütün yerleşmeler mahalle adı altında adlandırılmış olmakla birlikte (TBMM, 2012) çalışmada ilçe idari sahası içerisindeki şehirselleştirilmiş ve kırsal alan ayrımlarına dikkat edilerek bölümlenme yapılmıştır. Altınözü ilçesine bağlı köylerin eski adları Hatay'ın anavatana katılmasından öncesine ait bilgilerin yer aldığı çeşitli kaynaklardaki yazılışlarıyla tespit edilmeye çalışılmıştır. Tabloda 1939 yılından sonrasına ait sadece 1946 yılı Meskûn Yerler Kılavuzunda geçen adlar kullanılmıştır. 1940 yılı nüfus sayımlarından günümüze kadar geçen süreçteki adlar ve değişiklikler Tablo 3'te verilmiştir. Eski adlarda dikkat çeken en önemli husus tamamen Türkçe kökenden gelen adlar söz konusu olduğu gibi Türkçe olmayan köy adlarının araştırma sahasında göstermiş olduğu yoğunluktur (Tablo 1 ve Tablo 2).



Şekil 4. Altınözü İlçesi Mahallelerinin Etno Dinsel Yapısı

Tablo 1. Altınözü İlçesi Köylerinin Eski İsimleri (1536, 1550-1584, 1616, 1678, 1800-1806, 1878, 1915, 1935, 1937, 1946)

| Güncel Adlar            | Eskil Adı/Adları   |
|-------------------------|--|
| Altınözü (İlçe Merkezi) | Altınözü <sup>2</sup> , Altun-Özü <sup>4</sup> , Altunözü <sup>3, 5</sup> ,  |
| Fatikli (Merkez Mh)     | Fâtikiye <sup>2</sup> , Fâtikiye <sup>4</sup> , Fatike <sup>5</sup> , Fatikiye <sup>6, 7</sup> , Fetikiye <sup>8, 9</sup> , Fatikiye <sup>10</sup> , Fatihli <sup>11</sup> |
| Sarılar (Merkez Mh)     | Sûriye <sup>2</sup> , Suriyye <sup>3</sup> , Sûriyye <sup>4</sup> , Sûri <sup>5, 10</sup> , Surye <sup>6</sup> , Suriye-Suri <sup>7</sup> , Sarılar <sup>11</sup>          |
| Yenişehir (Merkez Mh)   | -  |
| Akamber                 | Zev <sup>2, 5</sup> , Zevv Ma'a Berdiye <sup>7</sup> , Zaw <sup>8</sup> , Zermaberdiye <sup>10</sup> , Sev <sup>11</sup>   |

|                        |  |
|------------------------|--|
| <b>Akdarı</b>          | Beyra <sup>2, 5, 9</sup> , Bayra <sup>6, 7, 10, 11</sup>   |
| <b>Alakent</b>         | Alakendi <sup>1</sup> , Alâkend <sup>2</sup> , Ala-Kend <sup>4</sup> , Alakend <sup>3, 5, 7</sup> , Alakent <sup>10</sup>  |
| <b>Altınkaya</b>       | Basılka <sup>1</sup> , Bâsılka <sup>2</sup> , Bâslika <sup>5</sup> , Baslika <sup>6, 7, 9, 10</sup> , Paslıkaya <sup>11</sup>  |
| <b>Atayurdu</b>        | Miryas <sup>1</sup> , Miryâs <sup>2</sup> , Mizân (=Mîrâs) <sup>4</sup> , Miras <sup>5</sup> , Mayras <sup>9</sup> , Mayras <sup>10</sup> , Miraslı <sup>11</sup>  |
| <b>Avuttepe</b>        | Kefer-Abil <sup>2</sup> , Kefer Aid <sup>3</sup> , Kefr 'Âid <sup>4</sup> , Keferâbil <sup>5</sup> , Kefer-Abid <sup>6</sup> , Kifr-i 'Abid <sup>7</sup> , Kfer Abil <sup>9</sup> , Keferabit <sup>10</sup>                |
| <b>Babatorun</b>       | Bâbatorun <sup>2</sup> , Babatorun <sup>3, 4</sup> , Baborun <sup>5, 11</sup> , Baba Torun <sup>7</sup> , Baturun <sup>9</sup> , Babuturun <sup>10</sup>   |
| <b>Boynuyoğun</b>      | Betatin <sup>5, 6, 7</sup> , Btetin <sup>9</sup> , Bitetin <sup>10</sup> , Batitan <sup>11</sup>   |
| <b>Büyükburç</b>       | Büyük Burc <sup>4</sup> , Büyükburc <sup>1, 5, 7</sup> , Büyük Burç <sup>6</sup> , Büyükburç <sup>10</sup>   |
| <b>Çetenli</b>         | Baksanos <sup>2, 6</sup> , Baksânûs <sup>4</sup> , Baksanus <sup>3, 5, 7, 9, 10</sup> , Baksanlı <sup>11</sup>   |
| <b>Dokuzdal</b>        | Selkiya <sup>2</sup> , Selkiye <sup>3, 4, 10</sup> , Salkiya <sup>5</sup> , Selikiye <sup>6</sup> , Selka-Selkiya <sup>7</sup> , Salkiye <sup>9</sup>  |
| <b>Enek</b>            | Fenk <sup>2, 5, 6, 7, 10</sup> , Fenk maa Salve <sup>3</sup> , Feng <sup>4</sup> , Venk <sup>9</sup> , Enek <sup>11</sup>  |
| <b>Erbaşı</b>          | Fırfır <sup>4</sup> , Ferferi <sup>5, 6, 7</sup> , Fırfiriye <sup>9</sup> , Fırfiriye <sup>10</sup>  |
| <b>Gözecik</b>         | AynFaver <sup>5</sup> , Ayn Fevar <sup>6</sup> , Ayn-ı Fevvar <sup>7</sup> , Freikiye <sup>8</sup> , Aynfwar <sup>9</sup> , Aynfavar <sup>10</sup> , Fırlakgöz <sup>11</sup>   |
| <b>Günevuran</b>       | Besibbe <sup>5, 10</sup> , Basnibe <sup>9</sup> , Besibaba <sup>11</sup>   |
| <b>Hacıpaşa</b>        | Hacıpaşa <sup>5, 10</sup> , Hacı Paşa <sup>6, 7</sup>  |
| <b>Hanyolu</b>         | Hayno <sup>2, 5</sup> , Haynû <sup>4</sup> , Hanyu <sup>6</sup> , Hayn <sup>10</sup>   |
| <b>Kamberli</b>        | Kınabir <sup>5</sup> , Kınaberiyye <sup>7</sup> , Kenebiye <sup>9</sup> , Knebiye <sup>10</sup>  |
| <b>Kansu</b>           | Ansu <sup>2, 5</sup> , Anso <sup>7, 9, 10</sup>  |
| <b>Karbeyaz</b>        | Çarbeyaz <sup>2</sup> , Karbeyaz <sup>3, 4, 5, 6, 7</sup> , Kirbiyas <sup>9</sup> , Karbiyaz <sup>10</sup>   |
| <b>Karsu</b>           | Karsu <sup>1, 3, 4, 5, 7, 10</sup> , Karso <sup>9</sup>  |
| <b>Kazancık</b>        | Bâbitra <sup>2</sup> , Babitra <sup>1, 5, 7</sup> , Babirne <sup>3</sup> , Babtere <sup>6</sup> , Babtra/Bebetre <sup>9</sup> , Baberte <sup>10</sup> , Babyetir <sup>11</sup>   |
| <b>Keskincik</b>       | Kişkinid <sup>2</sup> , Keşkânid <sup>3</sup> , Keşkûnid <sup>4</sup> , Kişkinit <sup>5, 7, 9, 10</sup> , Keşkenid <sup>6</sup>  |
| <b>Kılıçtutan</b>      | Eskûbad <sup>3</sup> , Uskubad <sup>4</sup> , Üskiyat <sup>5</sup> , Uskata <sup>6</sup> , Uskiyyat <sup>7</sup> , Uskiyat <sup>9</sup> , Askıyat <sup>10</sup>  |
| <b>Kıyigören</b>       | Aklanus <sup>3</sup> , Aklânûs (=Klânûs) <sup>4</sup> , Kalanus <sup>5, 9</sup> , Kalanis <sup>6, 7, 10</sup> , Kalaneşli <sup>11</sup>  |
| <b>Kolcular</b>        | Aynselaz <sup>5</sup> , Ayn Selas <sup>6</sup> , Aynü's-Selas <sup>7</sup> , Ayn Selnaz <sup>9</sup> , Salasgöz <sup>11</sup>  |
| <b>Kozkalesi</b>       | Kalatü'l-Kuseyr <sup>2</sup> , Kale-i Kuseyr <sup>5, 6, 7, 9</sup> , Kalaatkuseyr <sup>10</sup>  |
| <b>Kurtmezraası</b>    | Kurt Mezrası <sup>6</sup> , Kürd Mezra'ası <sup>7</sup> , Kurtmezrası <sup>9</sup>   |
| <b>Mayadalı</b>        | Mağdelâniye <sup>2</sup> , Merdele <sup>3</sup> , Mağdele (=Mağdeletü'l-Meşâyih) <sup>4</sup> , Mağdele <sup>5, 6, 7, 10</sup> , Mağdala <sup>9</sup>  |
| <b>Oymaklı</b>         | Deyr <sup>2, 4, 5, 7, 9</sup> , Der <sup>10</sup> , Dur <sup>11</sup>  |
| <b>Sarıbük</b>         | Beşirbe <sup>5, 10</sup> , Başerbe <sup>7</sup> , Başirbe <sup>9</sup> , Başarbey <sup>11</sup>  |
| <b>Seferli</b>         | Seferiye <sup>4, 5, 6, 7</sup> , Seferli <sup>9</sup> , Safariye <sup>10</sup>   |
| <b>Sivrikavak</b>      | Com <sup>2, 4, 6, 7, 11</sup> , Curm <sup>3</sup> , Cûm <sup>5</sup> , Cume/Com <sup>9</sup> , Coma <sup>10</sup>  |
| <b>Sofular</b>         | Sofiler <sup>2, 5</sup> , Sofılar <sup>6</sup>   |
| <b>Tepehan</b>         | Ermence <sup>2, 4, 5, 10</sup> , İrmencu <sup>6</sup> , İrmence-İrmencu <sup>7</sup> , Yarımca <sup>9</sup> , Karmanca <sup>11</sup>   |
| <b>Tokaçlı</b>         | Cünte (Gebran) <sup>2</sup> , Cünte <sup>4, 7</sup> , Cünte/Cneydo <sup>5</sup> , Cineydolu <sup>10</sup>  |
| <b>Tokdemir</b>        | Fılncar <sup>2</sup> , Filincar <sup>5, 10</sup> , Kalencar <sup>6</sup> , Kılncar <sup>7</sup> , Frencar <sup>8</sup> , Filincer <sup>9</sup> , Bilinger <sup>11</sup>  |
| <b>Toprakhisar</b>     | Bâverde <sup>2</sup> , Baverda <sup>3</sup> , Bâverde <sup>4</sup> , Baverde <sup>10</sup>   |
| <b>Türkmenmezraası</b> | Mezra-i Türkmen <sup>5</sup> , Türkman Mezra'ası <sup>7</sup> , Mezreatürkmen <sup>10</sup>  |
| <b>Yanıkpınar</b>      | Mersu <sup>2</sup> , Marsu <sup>4, 5, 6</sup> , Marso <sup>7, 9, 10</sup> , Emirsu <sup>11</sup>   |
| <b>Yarseli</b>         | Ferzela <sup>1, 2</sup> , Ferzele <sup>4, 5, 6, 7, 10</sup> , Farzala <sup>9</sup>   |
| <b>Yenihsar</b>        | -  |
| <b>Yolağzı</b>         | Mıkabros <sup>2</sup> , Mağabirus <sup>3</sup> , Meğâbirûs <sup>4</sup> , Mekaberos <sup>5</sup> , Mekabras <sup>6</sup> , Makabrus <sup>7</sup> , Mkabros <sup>8</sup> , Mukabris <sup>10</sup> , İmikapraş <sup>11</sup> |
| <b>Yunushanı</b>       | Mesihano <sup>2</sup> , Meshâne <sup>5</sup> , Meshanu <sup>6</sup> , Mestihano-Mishano <sup>7</sup> , Mısxano <sup>9</sup> , Mishano <sup>10</sup> , Yumuşhan <sup>11</sup>   |
| <b>Ziyaret</b>         | Ziyâret <sup>4</sup> , Ziyaret <sup>3, 5, 7, 10</sup>  |

**Kaynak:** Köyadı<sup>1</sup>: Çelik 2009; Köyadı<sup>2</sup>: Gündüz 2009; Köyadı<sup>3</sup>:Öztürk 2004; Köyadı<sup>4</sup>: Çakar 2006; Köyadı<sup>5</sup>: Kara 2004; Köyadı<sup>6</sup>: Tutar 2003; Köyadı<sup>7</sup>: Gündüz, Çelik, Akgül 2010; Köyadı<sup>8</sup>: Great Britain War Office-Asia Minor 1915; Köyadı<sup>9</sup>: Pierre Bazantay 1935; Köyadı<sup>10</sup>: Türkmen 1937; Köyadı<sup>11</sup>: İçişleri Bakanlığı 1946

**Tablo 2.** Altınözü İlçesi Köylerinin Eski Adlarıyla İlgili Etimolojik Özellikleri

| Yeni Adı   | Etimolojik Yapı   |
|------------|---|
| Fatikli    | Fatik: Çeri ve öncü olan kimse (Osmanlıca-Türkçe Sözlük)<br>Fatik(e): Çoğulu Futtâk-Fevatik: Eline fırsat geçtikçe adam öldüren kimse (Osmanlıca-Türkçe Sözlük)   |
| Sarılar    | Surî: Surete, görünüşe ait. Hakiki, ciddi ve samimi olmayan, zâhirî (Osmanlıca-Türkçe Sözlük)<br>Sûriyye: Çoğulu Serârî: Cariye, odalık (Osmanlıca-Türkçe Sözlük)<br>Syria: Akdenizle Toros Dağları arasındaki ve Fırat ile güneydoğuda kalan çölümsü step alanı                                      |
| Akamber    | Zev: Arapça- keder, sıkıntı<br>Zavv: Arapça-aydınlık, ışık<br>Zevv: Irak diyarında bir dağın adı, kadr, kıymet, miktar (Osmanlıca-Türkçe Sözlük)  |
| Akdarı     | Béyra: Açık, gölgesiz, sıcak yer; çöl sıcağı (Türkiye Türkçesi Ağızları Sözlüğü)  |
| Alakent    | Türkçe şehir tanımlaması  |
| Altinkaya  | Baslika (Yunanca Basilika): Ortadaki yüksek, yanlardakiler daha alçak olmak üzere iki sıra sütunla üç salona ayrılmış, dikdörtgen biçiminde büyük kilise. Kral sarayı.  |
| Atayurdu   | Arapça wrs kökünden gelen mirâs میراث z “kalıt, varis olunan şey” sözcüğünden alıntıdır. Arapça wariṣا ورث z “varis oldu” fiilinin adıdır.  |
| Avuttepe   | Kfer Abil (Süryanice-Arapça): Koyun, at ve deve gibi hayvanlara iyi bakan kimse.<br>Abad etmek kelimesi bir yeri bayındır hale getirmek, tarımı, ticareti ya da sanayisi gelişmiş bir yer yapmak demektir. Abad olmak ise kalkınmak ve gelişmek anlamına gelir (Türk Dil Kurumu)                      |
| Babatorun  | Bab/bâb: Farsça-Evlat sahibi erkek, ata, ecdat, aile reisi baba (Osmanlıca-Türkçe Sözlük)<br>Bab: Arapça kökenli “kapı” (Devellioğlu, 2004, s. 60)<br>Tur: Arapça kökenli “dağ” (Devellioğlu, 2004, s. 1113)<br>Bab-ı Tur: Dağ Kapısı ismi zamanla Bab-ı Turun ya da Babatorun adını almış olmalıdır. |
| Boynuyoğun | Bitetin, Rumca veya Ermenice bir kelime olduğu düşünülmekte   |
| Büyükburç  | Burc: Kale, yüksek bina, tek hisar kule, kale çıkıntısı (Osmanlıca-Türkçe Sözlük)   |
| Çetenli    | -   |
| Dokuzdal   | Selk Arapça “haşlamak” manasında kullanılmakta  |
| Enek       | Vank (Venk): Ermenice, büyük manastır anlamındadır.   |
| Erbaşı     | Ferfer: Çocukların ayrı ayrı evlerden malzemelerini toplayıp kırdı yaptıkları pilav, yemekli toplantı, eğlence, düğün yemeği. (Türkiye Türkçesi Ağızları Sözlüğü)   |
| Gözecik    | Arapça göz, göze, pınar, seçkin kimse, zat  |
| Günvuran   | -   |
| Hacıpaşa   | Türkçe boy, soy, kişi adı tanımlaması   |
| Hanyolu    | Kürtçe han anlamındadır   |
| Kamberli   | Kanâbîr: Arapça “tarlakuşu” (Mutçalı, 1995, s. 730)   |
| Kansu      | Farsça An-güzellik  |
| Karbeyaz   | Türkçe iklim ve renklendirme ile ilgili tanımlama   |
| Karsu      | Türkçe hidrografya ile ilgili tanımlama   |
| Kazancık   | Bab/bâb: Farsça-Evlat sahibi erkek, ata, ecdat, aile reisi baba (Osmanlıca-Türkçe Sözlük)   |
| Keskincik  | -   |
| Kılıçtutan | Uskiyat (Arapça es-squtiyyât)   |



|                |  |
|----------------|--|
| Kıyığören      | Kalânis: Rumca takke, külâh (Osmanlıca-Türkçe Sözlük)  |
| Kolcular       | Ayn Selnaz: Arapça "Selnaz gözü"   |
| Kozkalesi      | Frasça Kuseyrî'nin kalesi<br>Arapça qal'at qusayr "saraycık kalesi"  |
| Kurtmezrası    | Türkçe köy-altı yerleşim birimi tanımlaması  |
| Mayadalı       | Meşâyih: Arapça şeyh sözcüğünün çoğulu   |
| Oymaklı        | Deyr: Arapça kilise, manastır (Osmanlıca-Türkçe Sözlük)<br>Der: Farsça kapı  |
| Sarıbük        | Arapça beşer, insan  |
| Seferli        | Arapça sefer, seyahat, yolculuk, Arabi ayların ikincisi  |
| Sivrikavak     | Com/Cum, Arapça olduğu düşünülmekte  |
| Sofular        | Sofu: Arapça sûfi, dinin buyruk ve yasaklarına bütünüyle uyan kimse (Etimoloji Sözlüğü)  |
| Tepehan        | Irman/Ermancu: Farsça arzu, istek  |
| Tokaçlı        | Arapça <i>cündî</i> جندی "asker (Nişanyan Sözlük)<br>Cündî: Arapça süvâri, sipâhi, ata iyi binen, binici (Osmanlıca Türkçe Sözlük)   |
| Tokdemir       | -  |
| Toprakhisar    | Bâver: Farça sağlam anlamında  |
| Türkmenmezrası | Türkçe köy-altı yerleşim birimi tanımlaması  |
| Yanıkpınar     | Marso, Marsu şeklinde ses değişimine uğramış bir kelime  |
| Yarseli        | Ferz Arapça araziyi ifraz etmek, ayırmak manasında kullanılmaktadır  |
| Yolağzı        | Rumca Mukabrus köyünün adı, Makam-ı Butros'tan gelmektedir; yani Petrus'un makamından. Araplar "p" sesini "b"ye dönüştürdükleri için Petrus/Piyer adını Butros olarak söylemektedirler |
| Yunushanı      | Mishano, Rumca olduğu düşünülmekte   |
| Ziyaret        | Arapça yatır, türbe (Derleme Sözlüğü)  |

**Kaynak:** Köyadı<sup>1</sup>: Çelik 2009; Köyadı<sup>2</sup>: Gündüz 2009; Köyadı<sup>3</sup>:Öztürk 2004; Köyadı<sup>4</sup>: Çakar 2006; Köyadı<sup>5</sup>: Kara 2004; Köyadı<sup>6</sup>: Tutar 2003; Köyadı<sup>7</sup>: Gündüz, Çelik, Akgül 2010; Köyadı<sup>8</sup>: Great Britain War Office-Asia Minor 1915; Köyadı<sup>9</sup>: Pierre Bazantay 1935; Köyadı<sup>10</sup>: Türkmen 1937; Köyadı<sup>11</sup>: İçişleri Bakanlığı 1946

**Not:** Köylerin Eski Adları Tablo 1'de verilmiştir.

### 3. Altınözü İlçesi Köylerinde Ad Değişiklikleri

Türkiye'de Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren yer adlarında değişiklikler yapılmış ve ad değiştirme işlemlerinin yasal dayanağa kavuşmasının ardından bu işlemler resmîleşmiştir (Tunçel, 2000, s. 27). Cumhuriyetle birlikte Türkçe olmayan isimlerin değiştirilmesine 1925 yılında başlanmış olmasına rağmen bu değiştirme işlemleri çok sınırlı kalmıştır. Aslında Osmanlı'nın son dönemlerinde de yer isimlerinde değişiklikler yapıldığı bilinmektedir. Ancak bu durum daha çok antik çağlardaki isimlerin Türk telaffuzuna uydurulması şeklinde olduğu gibi bazı büyük şehirlerde de tamamen farklı isimler verilmiştir. Köy isimlerinde yapılan asıl değişiklikler 1940'lı yıllarda yayınlanan 8589 sayılı genelgeye dayanmaktadır (Kütükoğlu, 2012, s. 156). Meskûn yer adları ile tabii yer adlarının Türkçe adlarla değiştirilmesi 1940'lı yıllarda bir devlet politikası olarak benimsenmiştir. Ancak 2. Dünya savaşının yaratmış olduğu olumsuz etkiler sebebiyle çalışmalara bir süre ara verilmiştir. İçişleri Bakanlığınca yapılan bir genelge ile tüm valiliklerden yabancı dil ve köklerden gelen yer adlarının belirlenerek düzenlenen dosyaların bakanlığa gönderilmesi istenmiştir. İçişleri Bakanlığı'nun yer adlarını değiştirme işlemlerindeki yasal yetkisi 10 Haziran 1949 gün ve 5442 Sayılı İl İdaresi Kanunu'nun yürürlüğe girmesi ile resmîyet kazanmıştır. Yer adlarında yapılacak değişikliklerle ilgili olarak bakanlık, çeşitli kurumlar ve üniversitelerde konunun yetkili uzmanlarıyla yapılan görüşmelerin ardından "Ad Değiştirme İhtisas Kurulu" kurulmuştur. 19 Kasım 1957 gün ve 4/9595 sayılı Bakanlar Kurulu kararına göre kurul çalışmalarına başlamıştır. 5442 sayılı İl İdaresi Kanunu'nun 2. Maddesinin "D" fıkrasında yer alan

"Türkçe olmayan ve iltibasa meydan veren köy adları, alakadar vilayet daimi encümeninin mütalaası alındıktan sonra, en kısa zamanda İçişleri Bakanlığınca değiştirilir" hükmüne riayet edilerek Türkçe olmayan, yabancı kökten geldiği ve karışıklığa sebebiyet verdiği düşünülen köy adları Türkçe adlarla değiştirilmiştir. Ad değiştirme çalışmaları Bakanlık tarafından "tarihi değeri olan yer adlarının da" değiştirilmiş olduğunu gerekçe göstererek 1978 yılında durdurulmuştur. 21 Şubat 1983 tarihli Resmi Gazete'de "Ad Değiştirme Uzmanlar Kurulu Kuruluş, Görev ve Çalışma İlke ve Usulleri Hakkında Yönetmelik" yürürlüğe girmiş ve konu hakkındaki çalışmalara yeniden başlanmıştır. Yönetmelikte oluşturulmuş olan kurulun inceleme ve değerlendirmelerde bulunurken hangi özelliklere dikkat edeceğine dair ilkeler belirlenmiştir (Gökçeer, 1984, s. 1-3). Türkçe olmayan başka kökenden gelen köy adlarında değişiklikler gerçekleştirilirken aynı zamanda da büyük bir cehaletin eseri olarak zikredebileceğimiz şekilde pek çok Türkçe isim de kurban edilmiştir. Bu durumun "tarihi, sosyolojik ve etnoğrafik bilgi noksanından" ileri geldiğini, bunun altında ülke için zararı dokunacak başka faktörlerin olmadığını düşünmek istiyoruz (Eröz, 1984, s. 43). Değişikliğin yapıldığı isimler sadece Türk hâkimiyetinden önce verilmiş yerleşim yeri adları ya da Osmanlı İmparatorluğu bünyesinde farklı kökene mensup toplulukların verdiği adlarda gerçekleştirilmemiştir. "Türkçe isimlerle de şuursuzca oynanmıştır. Bu yöre halkının isteğiyle olabildiği gibi idarecilerin tasarruflarından da kaynaklanmıştır" (Kütükoğlu, 2012, s. 158). Türkçe kökenden olmadığı tespit edilerek yapılan köy adlarındaki değişiklikler bazı bilim camiasında "adlar değiştirilerek asimilasyon mu yapılıyor?" şeklinde eleştirilere maruz bırakılmaktadır. Türkiye Cumhuriyeti Devleti sınırları içerisinde köy adlarında yapılan değişikliklerin bu şekilde ifade edilen asimilasyon ile bağdaşan hiçbir tarafı bulunmamaktadır. Köylere Türkçe adların verilmesi devletin idari işlerini kolaylaştırmaktan başka bir anlam taşımamaktadır. Üniter bir devlet olarak resmi dili Türkçe olan Türkiye Cumhuriyeti Devleti çok farklı kökenden ve dilden gelen köy adlarında yaşanacak karışıklıkları ortadan kaldırmak ve yanlış anlamalara mahal vermemek için ad değiştirme işlemlerini gerçekleştirmiştir. Türk kökeninden olmayan köylerin hiç birisinde halkın kendi konuştukları dilleri konuşmasına, inançlarını serbestçe yapabilmelerine hiçbir şekilde müdahale edilmemiştir. Altınözü ilçesi yerleşmelerinin etnik ve dini yapısına bakıldığında sahanın farklı topluluklar tarafından yerleşildiği apaçık görülecektir (Şekil 4, Tablo 2). Bu özellik Hatay ilinin coğrafi konumuyla doğrudan alakalıdır. Sahanın Mezopotamya'yı Anadolu içlerine bağlayan güzergâhta bulunması çeşitli medeniyetlerin yaşam alanı olarak tercih etmelerine olanak tanımıştır. Bu durum köy adlarına da yansımıştır. Türkçe, Arapça, Farsça, Rumca, Ermenice gibi farklı etnik unsurların yaşadıkları yerlere kendilerine ait adlar vermeleri kadar doğal bir durum yoktur.

Yer adları ile ilgili yapılan tüm değişiklikler ilki 1968, ikincisi ise 1982 yılında "Köylerimiz" adı altında yayınlanmıştır. Basılmış olan bu kitaplarda köylerin eski ve yeni adları ile bağlı oldukları ilçe ve il idari alanları da listelenmiştir.

Örneklemini Altınözü ilçesinin oluşturduğu Hatay ilinde köylerin isim değişikliklerinin belirlenmesi için yapılan incelemelere göre 1940 ve 1960 yılları en dikkat çekici dönemler olarak karşımıza çıkmaktadır. Hatay'ın 1939 yılında Anavatan'a katılmasıyla birlikte kökeni Türkçe olmayan köy isimlerinde değişiklik yoluna gidildiği görülmektedir (Üççam Karagel, 2018-b, s. 143). Araştırma sahası Hatay ilinde köy isimlerinde en çok değişikliğin yapıldığı ilçe özelliği göstermektedir (Tablo 2). Antakya merkez ilçesinde 24, Arsuz'da 13, Belen'de 4, Defne'de 20, Dört Yol'da 5, Erzin'de 2, Hassa'da 9, İskenderun'da 7, Kırıkhan'da 11, Kumlu'da 5, Reyhanlı'da 15, Samandağ'da 22, Yayladağı'nda 24 köyün adında değişiklik yapılmıştır (Üççam Karagel, 2018-b, s. 144-155).

Etimolojisi çoğunlukla Arapça, Farsça, Ermenice ve Rumca isimlere dayanan köy adlarında İçişleri Bakanlığı'nın almış olduğu kararlar doğrultusunda Hatay ilinde 1940 yılından itibaren değiştirme yoluna gidilmiştir. Altınözü ilçesinin güncel idari sınırları içerisinde yer alan 45 köyün 35'inde isim değişikliği tespit edilmiştir. Bunlardan 20 köy ismi hem 1940 hem de 1960 yılında olmak üzere *iki defa* değişikliğe uğramıştır. 11 köy isminde 1940 yılında değişiklik yapıldıktan sonra aynı isimler günümüze kadar kullanılagelmiştir. 4 köyün (*Akdarı, Kılıçtutan, Sivrikavak, Karbeyaz*) ismi 1960 yılında değiştirilirken, 9 köy ismi (*Alakent, Babatorun, Büyükburç, Hacipaşa, Karsu, Kurtmezreasi, Sofular, Türkmenmezreasi, Ziyaret*) ilk kullanıldığı günden itibaren korunmuştur (Tablo 3, Şekil 5 ve 6). 2012 yılından sonra Altınözü ilçesi sınırlarında yeni bir idari birim olarak Yenihisar köyü (6360 sayılı yasaya göre mahalle idari birimi) kurulmuştur. İlçe merkezinin *Fatikli* ve *Sarılar* mahallelerinde de (1945 yılına kadar bu yerleşmeler köy idari birimine sahipken 1945 yılında Altınözü ilçesinin kuruluşunda önemli sahalara tespit edilmiş ve ilçe merkezinin bu iki köyün birleştirilmesi suretiyle oluşturulması gerçekleştirilmiştir) tarihi süreç içerisinde birtakım değişiklikler gerçekleşmiştir. Fatikli ismi "*Fâtikiye<sup>2</sup>, Fâtikiye<sup>4</sup>, Fatike<sup>5</sup>, Fatikiye<sup>6, 7</sup>, Fetikiye<sup>8, 9</sup>, Fatikiye<sup>10</sup>, Fatihli<sup>11</sup>*" gibi isimler alırken Sarılar "*Sûriye<sup>2</sup>, Suriyye<sup>3</sup>, Sûriyye<sup>4</sup>, Sûri<sup>5,10</sup>, Surye<sup>6</sup>, Suriye-Suri<sup>7</sup>*" isimlerini uzun yıllar muhafaza etmiştir (Tablo 1 ve 2).

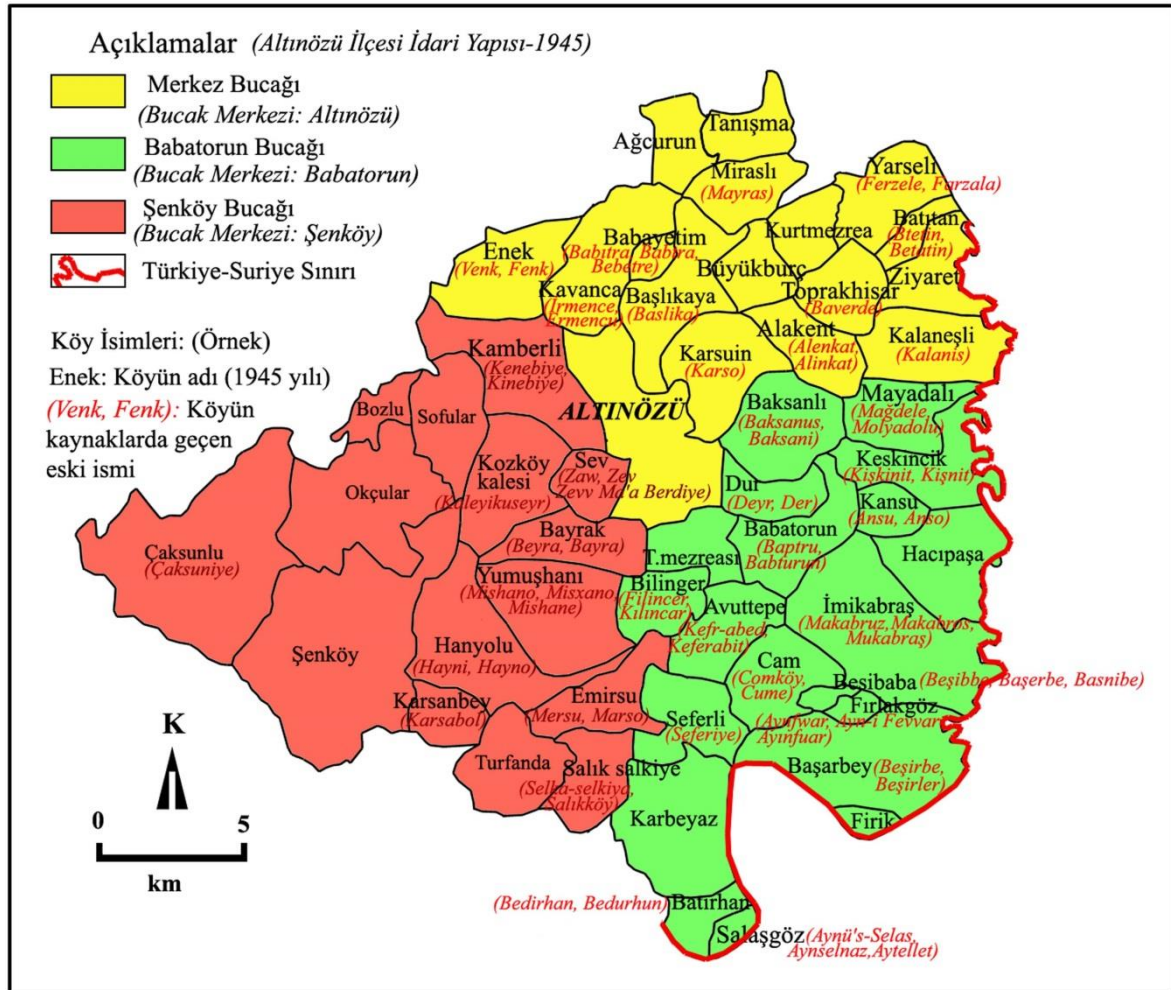
**Tablo 3.** Altınözü İlçesi Köylerinin *Ad* Değişiklikleri (1940-1960)

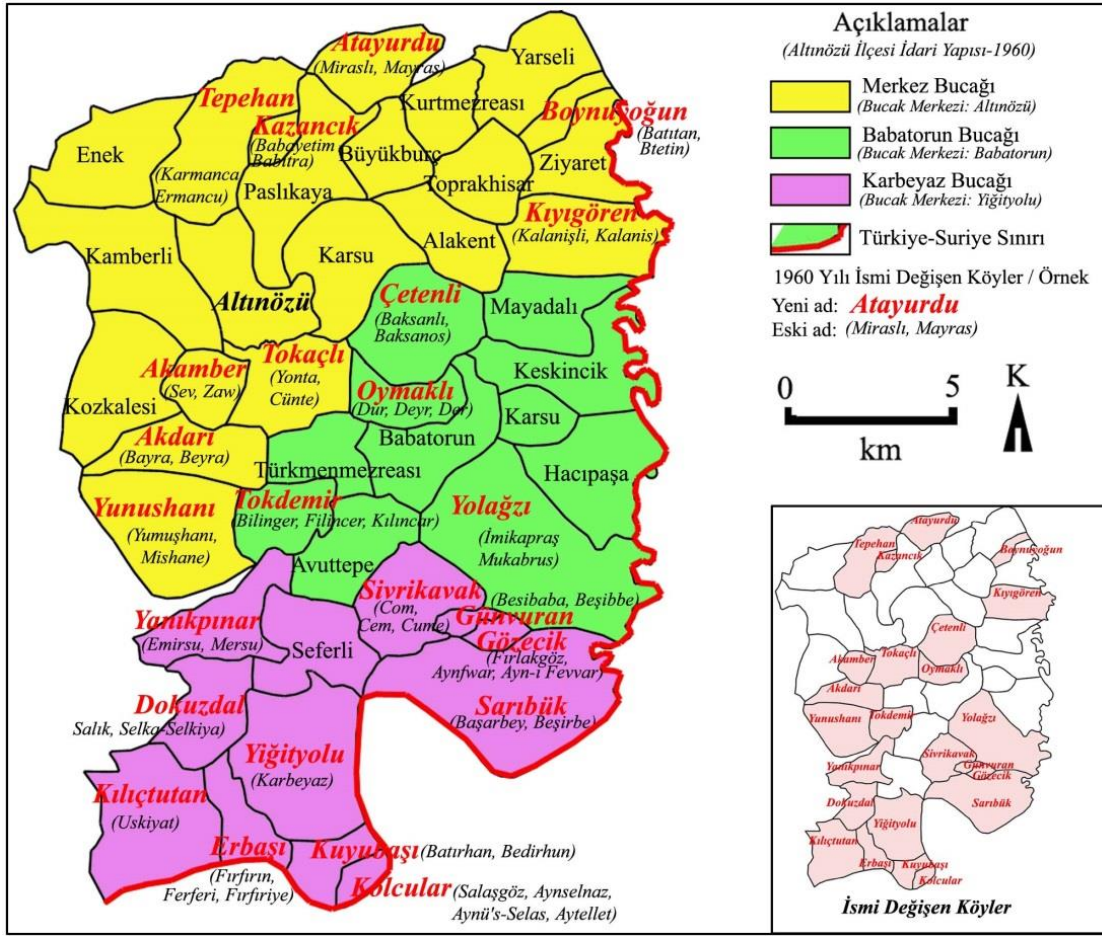
| Köy Adı (2023) | 1940                       | 1945                       | 1950        | 1955      | 1960                    |
|----------------|----------------------------|----------------------------|-------------|-----------|-------------------------|
| Akamber        | Sev <sup>1</sup>           |                            |             |           | Akamber <sup>2</sup>    |
| Akdarı         | Boyra                      | Bayrak                     | Bayra       |           | Akdarı <sup>2</sup>     |
| Alakent        | <i>Alakent*</i>            |                            |             |           |                         |
| Altınkaya      | Başlıkaya <sup>1</sup>     |                            | Paslıkaya   |           |                         |
| Atayurdu       | Miraslı <sup>1</sup>       |                            |             |           | Atayurdu <sup>2</sup>   |
| Avuttepe       | Avuttepe <sup>1</sup>      |                            |             |           | Abuttepe                |
| Babatorun      | <i>Babatorun*</i>          |                            |             |           |                         |
| Boynuyoğun     | Batitan <sup>1</sup>       |                            |             |           | Boynuyoğun <sup>2</sup> |
| Büyükburç      | <i>Büyükburç*</i>          |                            |             |           |                         |
| Çetenli        | Baksanlı <sup>1</sup>      |                            |             |           | Çetenli <sup>2</sup>    |
| Dokuzdal       | Salıkköy <sup>1</sup>      | Salık salkiye              | Salık       |           | Dokuzdal <sup>2</sup>   |
| Enek           | Enek <sup>1</sup>          |                            |             |           |                         |
| Erbaşı         | Fırfirin <sup>1</sup>      | Fırfırın                   |             |           | Erbaşı <sup>2</sup>     |
| Gözecik        | Fırlakgöz <sup>1</sup>     |                            |             |           | Gözecik <sup>2</sup>    |
| Günevuran      | Besibaba <sup>1</sup>      |                            |             | Besnibaba | Günevuran <sup>2</sup>  |
| Hacıpaşa       | <i>Hacıpaşa*</i>           |                            |             |           |                         |
| Hanyolu        | Hanyolu <sup>1</sup>       |                            |             |           |                         |
| Kamberli       | Kanberli <sup>1</sup>      |                            |             |           |                         |
| Kansu          | Kansu <sup>1</sup>         |                            |             | Karsu     |                         |
| Karbeyaz       | Karbeyaz                   |                            |             |           | Yiğityolu <sup>2</sup>  |
| Karsu          | <i>Karsu*</i>              | Karsuin                    | Karsu       |           |                         |
| Kazancık       | Babayetim <sup>1</sup>     |                            | Babayetir   |           | Kazancık <sup>2</sup>   |
| Keskincik      | Keskincik <sup>1</sup>     |                            |             |           |                         |
| Kılıçtutan     | Üskiyot                    | Üskiyat                    | Üskiyot     | Uzkiyat   | Kılıçtutan <sup>2</sup> |
| Kıyığören      | Kanlaeşli <sup>1</sup>     | Kalaneşli                  | Kalaneşli   |           | Kıyığören <sup>2</sup>  |
| Kolcular       | Salaşgöz <sup>1</sup>      |                            |             | Savaşgöz  | Kolcular <sup>2</sup>   |
| Kozkalesi      | Kozköy kalesi <sup>1</sup> | Kozköykalesi kaleyikuseyri | Kozkalası   |           | Kozkalesi <sup>2</sup>  |
| Kurtmezreasi   | <i>Kurtmezreasi*</i>       | Kurtmezrea                 | Kurtmezrası |           | Kurtmezreasi            |
| Mayadalı       | Molyadolu <sup>1</sup>     | Mayadalı                   |             |           |                         |
| Oymaklı        | Dur <sup>1</sup>           |                            |             |           | Oymaklı <sup>2</sup>    |

|                 |                          |           |                |          |                         |
|-----------------|--------------------------|-----------|----------------|----------|-------------------------|
| Sarıbük         | Başarbey <sup>1</sup>    |           |                |          | Sarıbük <sup>2</sup>    |
| Seferli         | Seferli <sup>1</sup>     |           |                |          |                         |
| Sivrikavak      | Cem                      | Cam       | Com            | Cam      | Sivrikavak <sup>2</sup> |
| Sofular         | Sofular*                 |           |                |          |                         |
| Tepehan         | Kovanmance <sup>1</sup>  | Kavanca   | Karmanca       |          | Tepehan <sup>2</sup>    |
| Tokaçlı         | Yonta <sup>1</sup>       |           |                |          | Tokaçlı <sup>2</sup>    |
| Tokdemir        | Bilinber <sup>1</sup>    | Bilinger  |                | Bilginer | Tokdemir <sup>2</sup>   |
| Toprakhisar     | Toprakhisar <sup>1</sup> |           |                |          |                         |
| Türkmenmezraası | Türkmenmezraası*         |           | Türkmenmezrası |          |                         |
| Yanıkpınar      | Emirsu <sup>1</sup>      |           |                |          | Yanıkpınar <sup>2</sup> |
| Yarseli         | Yarseli <sup>1</sup>     |           |                |          |                         |
| Yenihisar*      |                          |           |                |          |                         |
| Yolağzı         | İmikabraş <sup>1</sup>   | İmikabraş |                |          | Yolağzı <sup>2</sup>    |
| Yunushanı       | Yumuşanı <sup>1</sup>    |           | Yumuşham       | Yümüshan | Yunushanı <sup>2</sup>  |
| Ziyaret         | Ziyaret*                 |           |                |          |                         |

**Kaynak:** DİE, Türkiye Genel Nüfus Sayımı (1940-2000), TÜİK (2007-2023) Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemleri İstatistiklerinden yararlanılarak bütün köy adlarının yazılışları ve idari bağlılıkları dönemler itibariyle tespit edilmiştir.

**Köyadı<sup>1</sup>:** 1940 yılında adı değişen köyler; **Köyadı<sup>2</sup>:** 1960 yılında adı değişen köyler; **Köyadı\*:** Adı değişmeyen köyler ile yeni kurulan köyler





Şekil 6. Altınözü İlçesi İdari Yapısı ve Köy İsimleri-1960

Araştırma sahasında köy adlarında değiştirme işlemleri gerçekleştirilirken dikkat çeken en önemli hususlardan bir tanesi; özellikle 1940 yılında yapılan değişikliklerde köyün adı hangi kökenden gelirse gelsin o adı sırf söyleniş benzerliğinden dolayı çağrıştıran bir ad ya da Türkçe anlamının neyi ifade ediyorsa onun verilmesine gayret gösterilmesi olmuştur. Yani köyün eski ismine benzetilerek değişiklik yoluna gidildiği anlaşılmaktadır. Köyün kurulmuş olduğu coğrafi yapı şartları ile kültürel faktörlerin göz ardı edildiği görülmektedir. Bunlara bazı örnekler verecek olursak; Akamber köyünün eski adı "Zaw, Zev" (Zev: Arapça- keder, sıkıntı; Zavv: Arapça-aydınlık, ışık anlamına gelmektedir. Kaynak: Osmanlıca-Türkçe Sözlük) olarak kaynaklarda geçmektedir. Bu isim 1940 yılında söyleniş benzerliğine uygun olduğu düşünülerek "Sev" şeklinde değiştirilmiş, 1960 yılına gelindiğinde ise tamamen eski köy ismini çağrıştırmayan Türkçe kökenden geldiği düşünülen (Türkçe ak + Arapça 'anber - Kaynak: Türkiye'de Halk Ağzından Derleme Sözlüğü) yeni ismi verilmiştir. Gözcek köyünün eski adı "AynFavar<sup>5</sup>, Ayn Fevar<sup>6</sup>, Ayn-ı Fevar<sup>7</sup>, Freikiye<sup>8</sup>, Aynfwar<sup>9</sup>, Aynfavar<sup>10</sup>" şeklinde çeşitli kaynak eserlerde atfedilmiştir (Arapça "yn" kökünden gelen "ayn" "göz, göze, pınar" anlamına gelmektedir - Kaynak: Nişanyan Sözlük). 1940 yılında Arapça anlamına yakın olduğu düşünülerek Türkçe karşılık olarak "Fırlakgöz" ismi ile değiştirilmiştir. Ancak bu ismin 1960 yılında tekrar değiştirilmesine karar verilmiş ve günümüzde kullanılan ismine sahip olmuştur. Bir diğer örnek olarak Oymaklı köyünü verebiliriz. Köyün eski adı "Deyr<sup>2</sup>, 4, 5, 7, 9, Der<sup>10</sup>, Dur<sup>11</sup>" şeklinde kaynaklarda yer almaktadır. Çoğunlukla Deyr ve Der olarak kaynak eserlerde rastlanılan bu isim (Arapça "dyr" kökünden gelen "dayr" "kilise, tapınak" anlamına gelmektedir - Kaynak: Nişanyan Sözlük) 1940 yılında ismin söylenişine yakın olduğu düşünülerek "Dur" olarak değiştirilmiştir. Bu isim 1960 yılında yeniden

değiştirilerek bugünkü ismini almıştır. Benzer isim değişiklikleri “Atayurdu, Boynuyoğun, Dokuzdal, Erbaşı, Günvuran, Kozkalesi, Saribük, Seferli, Tokdemir” köylerinde de yaşanmıştır (Tablo.3, Şekil 5 ve 6). İçişleri Bakanlığı’nın yer adlarını değiştirme konusunda 21 Şubat 1983 tarihli Resmi Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe giren yönetmeliğin “h” bendinde yer alan “Yabancı yer adları değiştirilirken, söyleniş benzerliği ile değiştirilen eski adı anımsatacak adlar verilmez” ibaresi tam da örnek olarak göstermiş olduğumuz köylerin adlarında yapılmış olan değişikliklerle ilgili hususa dikkat çekmektedir.

Köy isimlerinde yapılan değişikliklerde dikkati çeken hususlardan bir diğeri de harflerin yanlış yazılmasından kaynaklı olan ve hiçbir anlam ifade etmediği düşünülen isimlerdir. Eski isimlerin 1940 yılında değişimleri sırasında yanlış yazılmaları söz konusu olduğu gibi 1940 yılından sonra tutulan istatistiklerde de benzer hataların olduğu tespit edilmiştir. Bu köy isimlerine birkaç örnek vermek gerekirse; *Akdarı* köyünün 1940 yılından öncesine ait çeşitli kaynaklarda tespit edilen ismi “*Beyra*<sup>2, 5, 9</sup>, *Bayra*<sup>6, 7, 10, 11</sup>” iken bu isim 1940 yılında *Boyra*, 1945’te *Bayrak*, 1950’de *Bayra* olarak kaydedilmiştir. Bu isim 1960 yılında günümüzdeki ismi verilerek değişime uğramıştır. *Günvuran* köyünün eski adı “*Besibbe*<sup>5, 10</sup>, *Basnibe*<sup>9</sup>” olarak tespit edilmiştir. 1940 yılında bu köyün adı Arapçadan Türkçe söylenişe uygun bir isim verilmek suretiyle *Besibaba* olarak değiştirilmiştir. Aynı isim 1955 yılında istatistiklerde *Besnibaba* şeklinde yazılmıştır. 1960 yılına gelindiğinde ise güncel kullanılan adına kavuşmuştur. *Tepehan* köyünün eski adı “*Ermence*<sup>2, 4, 5, 10</sup>, *İrmencu*<sup>6</sup>, *İrmence-İrmencu*<sup>7</sup>, *Yarımca*<sup>9</sup>” (Farsça arzu, istek anlamına gelmektedir) şeklinde kaynak eserlerde yer almaktadır. 1940 yılında *Kovanmance*, 1945’te *Kavanca*, 1950’de *Karmanca* olarak yanlış yazımdan kaynaklı köy isminde farklılıkların olduğu görülmektedir. Ancak 1940 yılında kaydedilen *Kovanmance* ismi ile ilgili herhangi bir mana ve köken tespit edilememiştir. Daktilo ile yazılan istatistiklerdeki köy adlarında bu şekilde harflerin fazla veya eksik, sesli ve sessiz harflerin değişimi sonucu ortaya çıkan durumlar söz konusu olmaktadır. Ancak bu ve buna benzer farklı ve yanlış yazımla ilgili değişikliklerin köy isimlerinde yapılan değişiklik olarak algılanmaması gerekir. Benzer bir durum *Kıyığören* köyünde de yaşanmıştır. Köyün eski adı “*Aklanus*<sup>3</sup>, *Aklânûs* (= *Klânûs*)<sup>4</sup>, *Kalanus*<sup>5, 9</sup>, *Kalanis*<sup>6, 7, 10</sup>” olarak tespit edilmiştir. 1940 yılında eski ismi çağrıştıracak biçimde bir değişime gidilmiş ve “*Kanlaeşli*” ismi kaydedilmiştir. 1945 yılında köyü “*Kalaneşli*”, 1950’de “*Kalaneşli*” olarak geçmektedir. 1940 yılında kaydedilen isimde harflerin yerlerinin yanlış yazılmasıyla ilgili bir hata olduğu ve aslında 1940 yılında da *Kalaneşli* adının verildiği anlaşılmaktadır (Tablo.3, Şekil 5 ve 6). Altınöz ilçesi köylerinde 1960 yılından sonra sadece *Altınkaya* köyünün adı günümüzdeki isminin almıştır. 1940 yılından önce tespit edilen eski ismi “*Basilka*<sup>1</sup>, *Bâsilka*<sup>2</sup>, *Bâsilika*<sup>5</sup>, *Baslika*<sup>6, 7, 9, 10</sup>” dır. 1940 yılında eski adı çağrıştıran ve Türkçe olan *Başlıkaya* şeklinde değiştirilmiştir. 1950 yılında ise köy adı *Paslıkaya* olarak kaydedilmiştir. Bu isim 2000 yılına kadar kullanılmış ve sonra *Altınkaya* olarak değiştirilmesi kararı alınmıştır (Üççam Karagel, 2018-b, s. 261). 1960 yılından sonra sadece *Akambar* (*Akanbar*, *Akambar*) köyünün adında harflerin yanlış yazımıyla ilgili yazım hatası bulunmaktadır.

#### 4. Altınöz İlçesi Köy Adlarında Adlandırma Usulleri

İnsanlar yaşam alanı olarak seçtikleri daimî ve geçici yerlere, geçip gittikleri yollara, dağlara, akarsulara, göllere, tarım yaptıkları alanlara, mevkilere kendinden bir iz kalması için adlar verirler. Bu adları verirken de çok farklı özellikleri bir arada kullanırlar. Bölgenin ve yörenin doğal coğrafi şartları (*jeomorfoloji, iklim, hidrografya, doğal bitki örtüsü, toprak yapısı, maden kaynakları vb. gibi*) ile beşerî faktörler (*tarih, kültür, etnik ve dini unsurlar, geçim kaynakları, ulaşım, savunma, boy ve sülale adları vb.*) bu hususta belirleyici unsurlar olarak karşımıza çıkmaktadır (Caferoğlu, 1965, s. 1-4; Şerifgil, 1980, s. 81; Karaçetin, 1984, s. 219; Yıldırım, 1984, s. 164; Sarı, 2007, s. 493-494; Karagel, 2021, s. 23-25). Adlandırma

geleneği/usulleri toponomi coğrafyası çalışmalarındaki en önemli etmenler arasında yer alır. Ad verme geçmişin izlerini geleceğe taşımanın belki de en mühim kanıtlarıdır (Karagel, 2022, s. 164). Bu nedenle köylere ad verilirken hangi faktör/faktörlere dikkat edildiğini önemsemek gerekir. Köy adları sınıflandırmalarında köylerin eski ad/adlarının köken ve anlam bakımından sınıflandırılması önemli sonuçlara ulaşmada yol gösterici olmaktadır. Ülkemizde Cumhuriyetin kurulmasından sonra Türkçe kökenden olmadığı tespit edilen köy adlarında değiştirme işlemleri gerçekleştirilmiştir. Köylere yeni adlar verilirken doğal ve beşerî coğrafi faktörlere dikkat edildiği gibi sahanın özellikleri ile hiç ilgisi bulunmayan adlandırmaların da yapıldığı görülmektedir. Araştırma sahasını oluşturan Altınözü ilçesi köyleri Hatay ili içerisinde köy adlarında en fazla değişikliğin yapıldığı ilçe özelliği taşımaktadır. 45 köyden 35'inin adında değişiklik yapılmıştır. Bu sayı Hatay ilinin diğer ilçeleri ile kıyaslandığında oldukça yüksek görülmektedir. Güncel köy adları toponomi coğrafyası açısından önem arz eden bir sınıflandırmaya tabi tutulduğunda karşımıza farklı coğrafi unsurların etkisiyle oluşmuş bir sınıflandırma çıkmaktadır. Coğrafi faktörler göz önünde tutularak yapılan bu sınıflandırmada mekânın koşullarının ne derece önemli olup olmadığı da anlaşılmış olacaktır. Coğrafyanın tanımında yatan insan-mekân etkileşiminin belki de en önemli göstergelerinden birisi olan köy adları ve ona yüklenen manaların gizemi de ortaya çıkacaktır. Altınözü ilçesinde adını doğal ve beşerî çevre özelliklerinden alan köyler ile bu sınıflandırmaya dâhil edemediğimiz çeşitli özelliklerine göre adlandırılmış köyler yer almaktadır. Bazı köy adlarında ise birden fazla faktörün adlandırmada rol oynadığı anlaşılmaktadır (Tablo 4). Altınözü ilçesi köylerini bu gruplamalar altında sınıflandırırken özellikle Başkan (1971, s. 242-247), Alagöz (1984, s. 19-22), Orhan (2021, s. 287-292)'in çalışmalarında vurgulanana coğrafi faktörler dikkate alınmıştır.

Altınözü ilçesi köylerinde adını *doğal çevre özelliklerinden* alan köylerin sayısı 17'dir. Bu özellikler; jeomorfolojik konum, hidrografiya, doğal bitki örtüsü, litoloji ve toprak, iklim ve maden kaynakları şeklinde gruplandırılmıştır. Bunların içerisinde *hidrografik unsurlara* bağlı olarak ad alanlar yoğunluk gösterir (Tablo 4). Türkmen, Kuseyr yaylasının ormansız bir düzlük alana karşılık geldiğini, tek tük tesadüf edilen su kaynaklarının özenli bir şekilde çeşme haline getirilerek her bir çeşme başında bir köy kurulduğunu, sahada bol olmayan akarsular sebebiyle suya ihtiyaç duymayan meyveler yetiştirildiğini ifade etmektedir (1937, s. 55). Araştırma sahasında yer alan köylerin tamamına yakını Kuseyr platosu üzerinde yer almaktadır. Plato sahası litolojik olarak su kaynaklarının sahada tutulmasına müsaade etmeyen karstik bir yapıya sahiptir. Bu özellik köylerin kuruluş yerlerini ve sürdürülen ekonomik faaliyetleri etkileyen en önemli etmenlerin başında gelmektedir (Sancaktar & Karagel, 2020, s. 255). Türkmen'in verdiği bilgiler bu durumu destekler niteliktedir. Su probleminden kaynaklanan ve buna bağlı olarak ortaya çıkan pek çok özellik günümüzde olduğu gibi geçmiş yıllarda da aynı sonuçların ortaya çıkmasına yol açmıştır. 1950'li yıllar ile ilgili Ünlüer'in vermiş olduğu bilgiler bu açıdan önem taşımaktadır. O yıllarda ilçe köylerinde genellikle künk adı verilen pişmiş topraktan ya da çimentodan yapılmış kalın su boruları veya demir borularla getirilen suların içme ve kullanma suyu olarak kullanıldığı bilinmektedir. Bazı köylerde ise su ihtiyacı kuyulardan karşılanmaktadır. Özellikle yaz döneminde su sıkıntısı maksimum düzeydedir. Hatta kaymakamın kaldığı evin bahçesinde açılan kuyudan emme basma tulumba yardımıyla istifade edildiğine dair elde edilen bilgi çekilen su sıkıntısını anlatmak için önemli ipucu niteliğindedir (1949, s. 234). Altınözü ilçesinde hidrografik özelliklere bağlı olarak adlandırmanın yapıldığı köyler Gözecik, Kansu, Karsu, Yanıkpınar, Yârseli ve Kıyığören köyleridir. Bu köyler içerisinde Yârseli 1940; Gözecik, Kıyığören ve Yanıkpınar köylerinin adları ise 1960 yılında eski adlarının Türkçe kökenden gelmediği gerekçesiyle değişikliğe uğramıştır (Tablo 3). Yârseli köy adı Asi nehrinin

önemli bir kolu olan Beyazçay deresi üzerinde 1989 yılında inşaatı tamamlanmış ve Hatay'ın en büyük sulama barajı olan Yârseli Barajı'na da adını vermiştir. Köyün bulunduğu konum itibarıyla su ve su kaynaklarına yakınlığının bu ismi almasında etken olduğu düşünülmektedir. Kıyığören köyünün aldığı ad sahanın hidrografik yapısı ile 1. derecede bağlantılıdır. Altınöz ilçesinin doğusunda Türkiye-Suriye devlet sınırını oluşturan Asi Nehri bu kesimde yaklaşık 95 metre seviyesinde geniş bir yatak içerisinde akış göstermektedir. Köyün konumu Asi Nehri'ni ve oluşturduğu delta sahasını görecekt yükseltide nehrin batısındaki 248 metre yükseltisinde bulunan bir sırt üzerindedir. Bu bilgilerin yanı sıra Kıyığören köyünün köyün konumunun devlet sınırında bulunmasından dolayı da verilmiş olabileceğini hesaba katabiliriz.

**Tablo 4.** Altınöz İlçesi Köy Adlarının Sınıflandırılması

| Adını Doğal Çevre Özelliklerinden Alan Köyler  |                 |                           |                            |                    |                  |
|--|-----------------|---------------------------|----------------------------|--------------------|------------------|
| Jeomorfolojik Konum                            | Hidrografya     | Doğal Bitki Örtüsü        | Litoloji ve Toprak         | İklim              | Maden Kaynakları |
| <i>Avuttepe</i>                                | Gözcük          | Sarıbük                   | Akamber                    | Karbeyaz           | Tokdemir         |
| <i>Boynuydoğan</i>                             | Kansu           | Sivrikavak                | Altınkaya                  |                    |                  |
| Günevuran                                      | Karsu           |                           |                            |                    |                  |
| Keskincik                                      | Kıyığören       |                           |                            |                    |                  |
| <i>Tepahan</i>                                 | Yanıkpınar      |                           |                            |                    |                  |
|  | Yarseli         |                           |                            |                    |                  |
| Adını Beşeri Çevre Özelliklerinden Alan Köyler |                 |                           |                            |                    |                  |
| Askeri ve Savunma                              | Tarih ve Kültür | Ulaşım                    | Tarım (Ziraat/Hayvancılık) | Yerleşme Merkezi   | İnanç            |
| <i>Erbaşı</i>                                  | Atayurdu        | Hanyolu                   | Akdarı                     | Alakent            | Sofular          |
| Kılıçtutan                                     | Babatorun       | <i>Seferli</i>            | Çetenli                    | <i>Avuttepe</i>    | Ziyaret          |
| Kolcular                                       | Büyükburç       | <i>Tepahan</i>            | Mayadalı                   | <i>Boynuydoğan</i> |                  |
| Kozkalesi                                      | Dokuzdal        | Yolağzı                   |                            |                    |                  |
| Toprakhisar                                    | <i>Erbaşı</i>   | Yunushanı                 |                            |                    |                  |
| Yenihisar                                      | <i>Kamberli</i> |                           |                            |                    |                  |
| Köy-altı Yerleşmesi                            |                 | Boy, sülale, şahıs adları |                            | Finans             |                  |
| Kurtmezraası                                   |                 | Hacıpaşa                  |                            | Enek               |                  |
| Oymaklı  |                 | <i>Kamberli</i>           |                            |                    |                  |
| Türkmenmezraası                                |                 | <i>Seferli</i>            |                            |                    |                  |
| Adını Çeşitli Özelliklerinden Alan Köyler      |                 |                           |                            |                    |                  |
| Eşya, nesne                                    |                 |                           |                            |                    |                  |
| Tokaçlı  |                 |                           |                            |                    |                  |
| Kazancık                                       |                 |                           |                            |                    |                  |

Araştırma sahasında bulunan Avuttepe, Boynuydoğan, Günevuran, Keskincik ve Tepahan köy adlarının köylerin kuruluş yerleri itibarıyla *jeomorfolojik konumdan* kaynaklandığını düşünmekteyiz. Bunları birkaç örnekle açıklayacak olursak; Avut kelimesi yerleşim merkezi olarak kullanılan bir terimdir. Bu köy adı hem fiziki faktörlere hem de beşeri faktör olan yerleşim merkezi konumuna göre adlandırılmış olabilir. Kuruluş yeri itibarıyla Şeyhhabip Tepesi'ne (600 m) yakın bir konumda yer almaktadır. Tepahan köyü adını hem jeomorfolojik hem de ulaşım ile ilgili konumundan dolayı almış olabilir. Köy Kuseyr platosunun ilçe sınırlarında bittiği bir morfografyada Antakya ve Altınöz şehir merkezleri arasındaki bir konumda Cengin Tepe (427 m) üzerinde kurulmuştur. Köye bu adın verilmesi oldukça manalıdır. Keskincik köyü konum olarak iki yamacın kesişme yerinde kurulduğundan dolayı bu ismin verilmiş olabileceği düşünülmektedir (Tablo 4).



Adını *doğal bitli örtüsünden* alan Sarıbük ve Sivrikavak köyleri bulunmaktadır. Bük terimi ovada veya dere kıyısında bulunan çalı ve diken topluluğu, sık çalılık, fundalık (Tarama Sözlüğü) anlamlarına gelmektedir. Saha çalışmaları esnasında yaşlılarla yapılan mülakatlarda bük terimi için “sazlık alan” ifadesi kullanılmıştır. Özellikle Amik Gölü kıyısında gölalanı kurutulmadan önce o sahaların sazlık manasına gelen “bük”, “büklük” olduğunu söyleyenler olmuştur. Com/Cume köyünün Sivrikavak olan yeni adının köyün etrafında gemi yapımında kullanılmak üzere yetişen bitki örtüsünden dolayı verilmiş olabileceği bilgisi edinilmiştir. Doğal çevre özellikleri içerisinde adını *iklim özelliklerine* göre alan tek bir köy bulunmaktadır: Karbeyaz. Yörede sürdürülen çalışmalar esnasında Karbeyaz köyü ile ilgili söylenen en önemli unsur eskiden buraya çok fazla karın yağmasıyla ilgili olduğudur. Bu ismin köye yağın karlar sonucunda beyaz bir örtüye bürünmesi sebebiyle verildiği düşünülmektedir. *Litoloji ve toprak özelliklerine* göre isim alan köyler; Akamber ve Altınkaya’dır. Akamber; Türkçe ak + Arapça anber kelimelerinin birleşimiyle oluşmuştur (Türkiye Türkçesi Ağzları Sözlüğü). Amber sıcak ülkelerde yetişen bir ağaçtan elde edilen katı, güzel kokulu reçine anlamına gelmektedir. Altınkaya köyünün adı 1950 yılında Paslıkaya iken 2000 yılından itibaren yeni isim verilmiştir. Paslı isminin eski ismine benzetilerek verildiği (Basilka, Baslıkaya) ancak bu çevrede çıkarılan altın madeninden dolayı ismin değiştirilmiş olduğudur (Tablo 4).

Adını *beşerî çevre özelliklerinden* alan köy sayısı 26 tanedir. Köy adlarının sınıflandırılmasında *beşerî çevre özelliklerinden*; Askeri ve savunma, tarih ve kültür, ulaşım, tarım (ziraat/hayvancılık), yerleşme merkezi, inanç, köy-altı yerleşmesi, boy, sülale, şahıs adları, finans gibi faktörler dikkate değer görülmektedir (Tablo 4). Köylerin bazıları birden fazla faktörle ilişkilendirilmiştir. Özellikle köyün konumunun savunmaya dayalı olan fonksiyonu ile tarihsel boyutun fazlalığı dikkat çekmektedir. Erbaşı köyünün adı bu anlamda örnek oluşturmaktadır. Er, erbaş kelimesi askerlik ihtiyaçları devletçe karşılanan onbaşı ve çavuş rütbesindeki asker anlamına gelmektedir. Köy Altınözü ilçesi ile Suriye devlet sınırı arasındaki en uç sınır köyüdür. Burada yükselti yaklaşık 665 metredir. Sınırdaki konumu ve yüksekte konuşlanmış olması bu ismin burada anlam kazanmasına sebep olmuştur. Kılıçtutan ve Kolcular köyleri de Erbaşı köyü ile hemen komşudurlar. Sınır kesiminde kurulmuş olmaları savunma amacının öncelik oluşturduğunu göstermektedir. Üçeçam Karagel’in vermiş olduğu bilgiye göre savunma amacıyla kurulmuş köylere en güzel örneği Altınözü ilçesindeki en eski yerleşim yeri olarak bilinen Kozkalesi ve çevresi verilebilir. Stratejik önem taşıyan geçit konumunda çevrenin güvenliğini sağlamak amacıyla önce bir kale kurulmuştur. Daha sonra ise yerleşim sahasına dönüşmüştür (2018-a, 147). Köyün adındaki “koz” kelimesi Farsça gavz, goz (Güncel Türkçe Sözlük) kökünden türemiştir ve ceviz manasına gelmektedir (Tarama Sözlüğü, Derleme Sözlüğü). Sahada yapılan çalışmalarda yörede cevizin bolca yetiştiriliyor olmasından dolayı bu ismin eklendiği tespit edilmiştir. Hatta koz kelimesi ile ilgili bu sahada kullanılan bir deyim de bulunmaktadır. “*Al hatrımı bir kozla o da boş çıksın*”. Beşerî faktörler içerisinde en dikkat çekici olanlardan birisi de ulaşım ile ilgili köy adlarıdır. Hanyolu, Seferli, Tepehan, Yolağzı, Yunushanı köyleri ulaşımın bu köylerin kurulmuş olduğu yerlerde birtakım özellikler taşıdığını bizlere göstermektedir. Özellikle han, yol, sefer gibi terimler bu yörenin gelip geçenler açısından bir dinlenme yeri, uğrak noktası, geçiş güzergâhı gibi fonksiyonlara sahip olduğunun işaretleridir. Ünlüer’in Cuma günleri İmikabraş (Eski adı Makabros, 1960 yılında Yolağzı olarak değiştirilmiş) köyünde pazar kurulduğunu belirtmesi (1949, s. 236) verilen ismin ne kadar da anlamlı olduğunun bir kanıtıdır. Ayrıca Yolağzı köyünün kurulmuş olduğu konum sebebiyle yolların birleşme noktasında bulunması bu ismin verilmesinde önemli bir etmen olmuştur. Çetenli, Oymaklı, Babatorun üzerinden gelen yollar ile Mayadalı, Keskinçik köylerinden

gelen yollar Yolağzı köyünde birleşip Suriye sınırına yakın köylerle bağlantı buradan sağlanabilmektedir.

Tarım fonksiyonunun Hatay'da olduğu gibi Altınöz ilçesinde de insanların ekonomik gelir kapısı durumunda olması, doğal olarak yaşadıkları yerlere yapmış oldukları faaliyetten bir izler vermeyi gerekli kılmıştır. Akdarı, Çetenli, Mayadalı köy adları bu faaliyetlere bağlı oluşturulmuş köy adlarına örneklerdir (Tablo 4). Alagöz'ün Kuseyr ile ilgili 1940'lı yıllarda yapmış olduğu açıklamaları bu sahanın tarım fonksiyonu açısından ne derece önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

*"Yukarı Kuseyr ekin eken, keçi besleyen, odun, kömür satışı ve Amuk'ta tarla ameleliği ile geçinen bir bölgedir. Orta ve Aşağı Kuseyr denilen saha ise Hatay'ın en kıymetli parçalarından biridir. Yükseklik 300-400 m. Sıtma yok, yayla serin. Bereketli toprağı tahıl veriyor, bilhassa zeytin ve bağ memleketi. Kazancı bu yüzden. Bundan başka her türlü meyve yetişiyor. Hataylılar memleketlerini görmeye gelene sorarlar: Kuseyr'e gittiniz mi?" (Alagöz, 1944, s. 215).*

Darı kelimesi Anadolu'da mısır teriminin yerine kullanılmaktadır (Derleme Sözlüğü-Türkiye Türkçesi Ağızları Sözlüğü). Akdarı köy adı olarak verilen isim beyaz, küçük taneli un yapılan darı, Arnavut darısı olarak Hatay'ın çeşitli köylerinde bilinmektedir. Bu yörede de coğrafi şartların köye ad vermede göstermiş olduğu üstünlük dikkatleri çekmektedir. Çetenli köyü Türkmen'in Aşağı Kuseyr olarak sınırlandırdığı (1937) sahanın içinde ve Pazar deresinin kenarında kurulmuş ziraat yapılabilen arazinin önemli olduğu bir yerleşim birimidir. Köyün adı çeten kelimesinden türetilmiştir. Çeten, saman taşımak için kağınlara konulan büyük sepet, saman taşımaya yarayan, dört yanı kilim ya da hasırla çevrilmiş kağı, at arabası (Türk Dil Kurumu Sözlüğü) anlamlarına gelmektedir. Yörede buğday ziraatının önemli olması, buğday samanlarının taşınması amacıyla bir takım taşıma araçlarının kullanımına duyulan ihtiyaç böyle bir ismin yörede fazlasıyla kullanımını ortaya çıkarmıştır. Dolayısıyla köye yeni ad verilirken bu ismin sıkça kullanılmasının etkili olduğunu düşünmekteyiz. Zirai durumla ilgili olduğu düşünülen bir diğer köy adı Mayadalı'dır. Maya bazı besinlerin yapımında mayalanmayı sağlamak için kullanılan madde, ferment anlamına gelse de burada kullanılan terimin daha farklı olduğu düşüncesindeyiz. Altınöz ilçesi yaz döneminin aşırı sıcak geçmemesi nedeniyle çeşitli meyvelerin çürümeden yetişebildiği bir iklim sahipsizdir. Maya terimi Hatay, Adana gibi güney illerinde incir meyvesi için kullanılan bir sözcüktür. Aynı zamanda akça, pakça anlamları da bulunmaktadır. Altınöz'ünde iyi kalitede incir meyvesinin yetiştiği düşünüldüğünde köyün bulunduğu konumda bu meyve bahçelerinden dolayı bu ismin verilmiş olabileceği tahmin edilmektedir.

Beşerî çevre özelliklerinden olan ve insanların inançları ile doğrudan ilişkilendirilebilecek köy adları verilmektedir. Araştırma sahasında Sofular ve Ziyaret adıyla iki köy bulunmaktadır. Bu isimler ülkemizde her nereye giderseniz gidin bu isimlerde bir köy adıyla karşılaşmanız olağandır. Köyde yaşayanların inançlarıyla ilgili daha baskın roller üstlenmeleri, o sahanın dine hizmet eden bir özelliğinin bulunması gibi hususlar köy adının bu şekilde verilmesine etki edebilmektedir. Zira Ziyaret köyünün adının köydeki bir ziyaretten (yatır, türbe) dolayı verilmiş olduğu fikri yaygındır. Sofu terimi de sofu olma durumu, sofuca davranma anlamlarına gelmektedir. Sofular adı hem Altınöz ilçesinde hem de Antakya merkez ilçesinde köy adı olmuştur.

Kurtmezraası, Oymaklı ve Türkmenmezraası köyleri kırsal yerleşmelerden köy-altı (köyün bağlısı) yerleşme literatürü içerisinde kullanılan mezraa, oba, yayla, kışlak vb. gibi kırsal yerleşme birimleri iken zamanla daimi yerleşmeye dönüşmüşlerdir. Çevrelerindeki köylerin ya da kasabaların geçici yerleşim birimleri durumunda bulunan Kurtmezraası ve Türkmenmezraası köyleri isimlerini de geçmişten itibaren koruyarak

getirmişlerdir. Oymaklı köyünün adı 1960 yılına kadar “Dur, Durköy” olarak kullanılmıştır. Bu tarihten daha öncesinde de “Deyr, Der” gibi isimleri bulunmaktadır. Daha önce de ifade edildiği gibi söyleniş benzerliği düşünülerek “Der” adının “Dur” şeklinde kullanılmış olması olasıdır. Ancak buradaki Oymaklı adının merkezi bir yerleşme özelliğinin tanımlamasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Köy eskiden bucak merkezi olan Babatorun yerleşmesi ile çok yakın bir mesafede kurulmuştur. 1950’li yıllara ait P36 pafta numaralı topoğrafya haritasında iki köy arasında karakolun yer aldığı tespit edilmiştir. Yine Ünlüer 1950’li yıllarda Babatorun’da bir hükümet konağı bulunduğunu (1949, s. 234) da belirtmektedir. Sahip olunan bu özelliğin ilçenin doğusundaki ve güneyindeki diğer köylere geçiş yapılırken karakol noktasından geçildiği ve bu mevkide durulması gerektiği anlamına geldiği ileri sürülebilir.

Beşerî coğrafya faktörleri içerisinde boy ve şahıs adlarına dayalı olarak ad verme usulleri (Caferoğlu, 1965, s. 3) sıklıkla yapılmaktadır. Bu özellik sadece günümüze has bir durum değildir. Orta Asya’da yaşayan Türk toplulukları Anadolu’ya göçüp geldikleri zaman da orada kullandıkları soy isimlerini kullanarak kültürlerini ve aile devamlılığını sağlamayı amaç edinmişlerdir. Hacıpaşa, Kamberli ve Seferli köyleri bu amaçlarla adlandırılmış köylere örneklerdir. Beşerî faktörler içerisinde çok sık rastlanmayan ancak yörelere ve daha küçük coğrafi birimlere has olabilen sınıflandırma kategorileri oluşabilir. Çalışmada finans başlığıyla bir kategorinin yer alması bununla ilgilidir. Enek köyü Antakya ile Altınözü ilçe merkezleri arasında karayoluna çok yakın bir mesafede kurulmuş bir yerleşmedir. 1940 yılından itibaren bu isim değişmeden kalmıştır. Eski adı Venk, Fenk olarak bilinmektedir. Bu adın manası büyük manastır anlamına gelmektedir. Saha çalışmalarından elde edilen bilgilere göre yerleşim biriminin Antakya’ya çok uzak bir mesafede bulunmaması bu sahanın bazı konularda avantajlı olmasına sebep olmuştur. Fransızların yöredeki işgali süresince Enek köyünün bulunduğu yerde bir bankanın kurulmuş olduğu ve bu bankanın önemli bir hizmet sahası olduğu tespit edilmiştir. Bu yüzden de bankası bulunan bir finans merkezi olarak sermaye, para, anapara, finans anlamlarına gelen bu ad köy adı olarak kullanılmıştır.

Çalışma sahasında genel sınıflandırma sistematigi içerisinde sokulmayan ancak adını birtakım özelliklerden alan köyler de bulunmaktadır. Bunların sayısı oldukça az olmakla birlikte genelin dışında tutuldukları için de bahsetmeye değerdir. Tokaçlı ve Kazancık köyleri bunlara iki örnektir. Köyün adını eşya ya da nesnelere almış oldukları aşikârdır. Bu köylere bu isimlerin verilmiş sebepleri her zaman doğru bir şekilde ortaya konulamaz. Çünkü köylere adları verilirken eski adların kaldırılıp yenilerinin verilmesi sürecinde o köyle hiç alakası olmayan isimlerin de verildiği görülmüştür. Tokaçlı köyü Altınözü ilçesinde Arap Ortodoks nüfusunun yaşadığı iki yerleşmeden birisidir. Bir diğeri de şehir merkezindeki Sarılar mahallesidir. Tokaçlı köyünün eski adı/adları Cündî (süvâri), Cünthe, Cineydolu, Yonta olarak tespit edilmiştir. Tokaç terimi “çamaşır yıkarken kullanılan, tahtadan, yassı tokmak” anlamına gelmektedir. Sahada yapılan çalışmalar sırasında bu köy adının yöreye has bir nesne olan tokaç ile ya da herhangi bir marangozluk işiyle alakası olup olmadığı araştırılmıştır. Ancak köyde yaşayanların ifadelerine göre köy adının böyle bir isimle hiçbir alakasının olmadığı belirlenmiştir. Köyün adı 1940 yılından 1960 yılına kadar “Yonta” şeklinde kullanılmıştır. Bu tarihten sonra şimdiki ismi ile değiştirilmiştir.

## Sonuç

Çalışma sahasını oluşturan Altınözü ilçesi Hatay ilinin 15 ilçesinden birisidir. Saha hem fiziki hem de beşerî coğrafya şartları bakımından ilin diğer 14 ilçesine göre oldukça farklı özelliklere sahiptir. Coğrafi mekânın göstermiş olduğu bu farklı unsurlar, üzerinde yaşayan insanların geçmişten günümüze kadar tüm davranış kalıplarına da yansımıştır.

Köy adlarını çeşitli özelliklerine göre ortaya koymayı amaçlayan çalışma konusu mekân insan etkileşiminin en güzel örneklerini ortaya çıkarması bakımından önem taşımaktadır. Altınöz ilçesi köy adları, onomastiğin (adbilim) bir dalı olan toponomi bilimi çerçevesinde coğrafya sistematigiyle incelemeye tabi tutulmuştur. Bir oykonim (orunadı/yerleşim yeri adı) türü olan köy adları (komonim) coğrafi toponomi bakış açısıyla irdelenmiştir. Bu kapsamda Altınöz ilçesine bağlı 45 köy yerleşmesi ile ilçe merkezinin 3 mahallesine ait adlar tarihi süreç içerisinde değişen formlarıyla birlikte tespit edilmeye çalışılmıştır. 1940 yılından günümüze kadar geçmiş olan süreçte köy adları hemen tamamen istatistikler yoluyla incelenmiştir. Bu yıldan daha öncesine ait köy adı bilgileri sahayla ilgili yapılmış olan tarihsel çalışmalardan derlenmiştir. 16. yüzyıldan 20. yüzyıla kadar farklı dönemlerde adları geçen Altınöz ilçesine bağlı köyler belirlenmiştir. Böylece aynı köyün farklı dönemlerde almış olduğu adlar ortaya çıkarılmıştır. Altınöz ilçesi köylerinin eski isimleri olarak tablolastırılan bilgiler tarihsel sistematik içerisinde sunulmuştur. Köy adlarının etimolojik olarak incelenmesi sonucunda Arapça, Türkçe, Farsça, Rumca, Ermenice kökenden gelen adlar çeşitli sözlüklerden faydalanılarak tespit edilmiştir. Bu incelemeye göre köy adlarının çoğunluğunun Arapça kökenden geldiği bilgisine ulaşılmıştır. Eski adların taşınmış olduğu anlamlar da yine sözlükler kullanılarak açıklığa kavuşturulmuştur.

Altınöz ilçesi 1945 yılında Antakya merkez ilçesi idari sınırlarından ayrılarak ayrı bir ilçe idari sınırına sahip olmuştur. Günümüzde sahip olduğu köy sayısı ve idari sınır dikkate alınarak retrospektif bir çalışma sürdürülmüştür. Bu sayede geçmişten günümüze kadar geçirmiş olduğu idari değişim ve bu süreçte meydana gelen köy adlarındaki değişim ortaya çıkarılmıştır. Altınöz ilçesi köy adlarında 1940 ve 1960 yıllarında en fazla ad değişikliği söz konusu olmuştur. Hatay'ın 1939 yılında Anavatan'a dâhil olmasından sonra 1940 yılında gerçekleştirilen ilk nüfus sayımında köy adlarında yapılan değişiklikler daha sonraki yıllarda da devam etmiştir. Özellikle 1960 yılı bu açıdan önem taşımaktadır. 45 köyden 35 köyün adında değişim tespit edilmiştir. Bu sayı Hatay ilinin diğer ilçeleri ile kıyaslandığında en yüksek sayıdır. Bazı köylerin adında birkaç defa yapılan değişim dikkat çekicidir. Hatay ilinin diğer ilçelerinde de köy adlarında değişiklikler söz konusu olmuştur ancak bu kadar yüksek bir sayı hiçbir ilçe de ortaya çıkmamıştır. Bunlar dışında köy adlarının hatalı yazılmasından kaynaklanan sorunlar da saptanmıştır. Ancak bu durum köy adlarındaki değişim olarak algılanmamalıdır. Güncel köy adlarının ad verme usulleri açısından sınıflaması coğrafi şartlar dikkate alınarak yapılmıştır. Fiziki ve beşerî coğrafya özellikleri dikkate alınarak yapılan sınıflandırmaya göre beşerî unsurların köy adlarının verilmesinde daha baskın roller üstlendiği sonucuna ulaşılmıştır. İlçe sınırları içerisinde bulunan 45 köy adınının 17'sinde doğal çevre özelliklerinin, 26'sında beşerî çevre özelliklerinin, 2'sinde ise diğer faktörlerin etkili olduğu tespit edilmiştir. Bazı köy adlarında birden fazla coğrafi unsurun etkili olabileceği düşünülerek gruplamalara dâhil edilmişlerdir.

### Kaynakça

- Akbayar, N. (2001). *Osmanlı Yer Adları Sözlüğü*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları: 127.
- Aksan, D. (1968). Birkaç Türkçe Yer Adı ve Bunların Dilbilimi ve Kültür Bakımından Önemi. *DTCF Dergisi*, 26, 81-85.
- Alagöz, C.A. (1944). Coğrafya Gözüyle Hatay, A.Ü. *DTCF Dergisi*, II (2), 203-216.
- Alagöz, C.A. (1984). Türkiye Yer Adları Üzerine Bazı Düşünceler. *Türk Yer Adları Sempozyumu Bildirileri* (11-13 Eylül 1984), Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı, Milli Folklor Araştırma Dairesi Yayınları: 60, Seminer, Kongre Bildirileri Dizisi: 17, 11-23.

- Aliagaoglu, A. & Uzun, A. (2011). Şehirsel Toponimi (Hodonimi): Türkiye İçin Bir Tipoloji Denemesi. *Coğrafi Bilimler Dergisi*, 9(2), 123-133.
- Arifoğlu, Y. (2020). Adlandırma, Toponimi ve Anadolu'nun Türkleşmesindeki Adlandırma Geleneği. *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi*, 46, 123-134.
- Başkan, Ö. (1971). Türkiye Yer Adları Üzerine Bir Deneme. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı, Belleten 1970*, Türk Dil Kurumu Yayınları, 319, 237-251.
- Caferoğlu, A. (1966). Aydın İli Ağızlarından Örnekler ve Etnografya Bakımından Özellikleri. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı, Belleten 1965*, Türk Dil Kurumu Yayınları, 1-28.
- Çakar, E. (2006). *17. Yüzyılda Halep Eyaleti ve Türkmenleri*. Fırat Üniversitesi, Elazığ: Ortadoğu Araştırmaları Merkezi Yayınları No:13, Tarih Şubesi Yayınları No: 11.
- Çelik, M. Y. (2009). *397 No (1536 Tarihli) Halep Tapu-Tahrir Defterine Göre Antakya Şehri ile Antakya, Süveyde ve Altunözü Nahiyeleri*. Tarih Bölümü Mezuniyet Tezi. Hatay: Mustafa Kemal Üniversitesi.
- Devellioğlu, F. (2004). *Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lügât*. Ankara: Aydın Kitabevi.
- Eren, H. (1965). Yer Adlarımızın Dili. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı, Belleten 1965*, 155-165.
- Eröz, M. (1969). *Türk Onomastiği Bakımından Adapazarı Yer Adları*. Adapazarı: Sakarya Sosyal Araştırma Merkezi, Seri No. 20.
- Eröz, M. (1984). Sosyolojik Yönden Türk Yer Adları, *Türk Yer Adları Sempozyumu Bildirileri (11-13 Eylül 1984)*, Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı, Milli Folklor Araştırma Dairesi Yayınları: 60, Seminer, Kongre Bildirileri Dizisi: 17, 43-53.
- Geray, C. (1966). Toplum Kalkınması Programlama ve Uygulama Birimi Olarak İlçe. 8. *İskân ve Şehircilik Haftası Konferansları (14-18 Aralık 1964)*, 197-248, Ankara: Türkiye'de Bölge Planlaması, Mahalli İdareler ve Toplum Kalkınması, İskân ve Şehircilik Derneği Yayın No: 3.
- Gökçeer, F. (1984). İçişleri Bakanlığı İller İdaresi Genel Müdürü Fikri Gökçeer'in Konuşması. *Türk Yer Adları Sempozyumu Bildirileri (11-13 Eylül 1984)*, Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı, Milli Folklor Araştırma Dairesi Yayınları: 60, Seminer, Kongre Bildirileri Dizisi: 17, 1-5.
- Göyünç, N. (1991). *XVI. Yüzyılda Mardin Sancağı*. Ankara.
- Gülensoy, T. (1984). Elazığ, Bingöl ve Tunceli İlleri Yer Adlarına Bir Bakış. *Türk Yer Adları Sempozyumu Bildirileri (11-13 Eylül 1984)*, Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı, Milli Folklor Araştırma Dairesi Yayınları: 60, Seminer, Kongre Bildirileri Dizisi:17, 149-156.
- Gülensoy, T. (1995). *Türkçe Yer Adları Kılavuzu*. Atatürk Kültür, Ankara: Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Türk Dil Kurumu Yayınları: 618.
- Gündüz, A. (2009), *XVI. Yüzyılda Antakya Kazası*. Hatay: Mustafa Kemal Üniversite Yayınları No: 23.
- Gündüz, A. & Çelik, M.Y. & Akgül, İ. (2010). *Salnamelere Göre Antakya Kazasının İdari, Demografik ve Ekonomik Yapısı (1867-1906)*. (Ed. Ahmet Gündüz, Selim Kaya). İçinde: Hayat Araştırmaları-I. s. 77-101. Antakya: Antakya Belediyesi Yayınları.
- İçişleri Bakanlığı, (1946). *Türkiye'de Meskûn Yerler Kılavuzu*. Cilt: I-II. Ankara: İç İşleri Bakanlığı Yayınları, Seri: II, Sayı: 2, Başbakanlık Devlet Matbaası.

- İçişleri Bakanlığı, (1968). *Köylerimiz* (1 Mart 1968 Gününe Kadar). Ankara: İç İşleri Bakanlığı İller İdaresi Genel Müdürlüğü, Seri: II, Sayı: 3, Başbakanlık Basımevi D.S.İ.
- İzıbrak, R. (1992). *Coğrafya Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: MEB Yay. Öğretmen Kitapları Dizisi: 157
- Kara, A. (2004). *XIX. Yüzyılın İlk Yarısında Antakya (1800-1850)*. Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Karaboran, H.H. (1984). Türkiye’de Mevkii Adları Üzerine Bir Araştırma. *Türk Yer Adları Sempozyumu Bildirileri* (11-13 Eylül 1984), Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı, Milli Folklor Araştırma Dairesi Yayınları: 60, Seminer, Kongre Bildirileri Dizisi: 17, 97-148.
- Karaçetin, H. (1984). Antik Çağ’da Anadolu’da Tarihi Yer Adları. *Türk Yer Adları Sempozyumu Bildirileri* (11-13 Eylül 1984), Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı, Milli Folklor Araştırma Dairesi Yayınları: 60, Seminer, Kongre Bildirileri Dizisi: 17, 219-223.
- Karagel, E. (2022). *Toponomi (Yer Adları) Coğrafyası Okuryazarlığı*. (Ed. Ramazan Sever). İçinde: Eğitimde Coğrafya Okuryazarlığı-II. s. 155-190. Ankara: Pegem Akademi.
- Karagel, H. (2012). Mülki İdare Sınırlarının Belirlenmesi ile İlgili Kuramsal Yaklaşımlar ve Türkiye’deki Geçerli Uygulamalar. Ankara Üniversitesi, Türkiye Coğrafyası Araştırma ve Uygulama Merkezi (AÜ. TÜCAUM). *VII. Coğrafya Sempozyumu* (18-19 Ekim 2012), Bildiriler Kitabı, 96-106.
- Karagel, H. (2021). *Coğrafya Kader Değildir: Göç Olgusu*. (Ed. İsa Kalaycı & Gökhan Kalmış), Çağlar Boyu Göç (Tarih-Kültür-Medeniyet), 1. Bölüm, 1-31, Ankara: Gazi Kitabevi.
- Köy Hizmetleri Genel Müdürlüğü (1984). Köy Envanter Etüdü 1981. Hatay Kitapçığı ve İlçelerine Ait Köy Bilgileri. Ankara: Köy İşleri Bakanlığı Yayınları.
- Kurgun, L. (2007). Türk Yeradlarının Sistematiği. *Uluslararası Türklük Bilgisi Sempozyumu* (25-27 Nisan 2007), 735-747, Erzurum: Mega Ofset Matbaacılık.
- Kütükoğlu, M.S. (2012). Osmanlı’dan Günümüze Yer Adları. *Türk Tarih Kurumu, Belleten*, 76 (275), 147-166.
- Mutçalı, S. (1995). *Arapça-Türkçe Sözlük*. İstanbul: Dağarcık Yayınları.
- Orhan, F. (2021). Artvin İlindeki Köy Yerleşmelerinin Toponomik Özelliklerine Coğrafi Bir Bakış. *International Journal of Geography and Geography Education (IGGE)*, 43, 278-297.
- Orcan, S. (1984). Toponomi «Coğrafi Yer Adları Standardizasyonu» nun Milli ve Milletlerarası Önemi. *Türk Yer Adları Sempozyumu Bildirileri* (11-13 Eylül 1984), Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı, Milli Folklor Araştırma Dairesi Yayınları: 60, Seminer, Kongre Bildirileri Dizisi: 17, 55-62.
- Özçağlar, A. (1996). Türkiye’nin İdari Coğrafyası Bakımından Köy, Bucak, İlçe, İl ve Belde Kavramları Üzerine Düşünceler, A.Ü. DTCF *Coğrafya Araştırmaları Dergisi* 12, 7-24.
- Özçağlar, A. (2005). Türkiye’de Mülki İdare Bölümlerinin İdari Coğrafya Analizi. *Coğrafi Bilimler Dergisi*, 3(1), 1-25.
- Öztürk, M. (2004). 16. ve 17. Yüzyılın Başlarında Antakya. *VI. Hatay Tarih ve Kültür Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, 101-122.

- Pierre Bazantay. (1935). *La penetration de l'enseignement dans le Sandjak Autonome d'Alexadrette*. Beyrouth
- Sancaktar, H. & Karagel, E. (2020). Altınöz (Hatay) İlçesi Kırsal Kesiminde Sürdürülen Bitkisel Üretim Faaliyetleri. *Turkish Studies-Social*, 16(1), 249-279.
- Sarı, C. (2007). Doğal ve Kültürel Coğrafya Özellikleri Açısından Beyşehir İlçesi'nde Yerleşme Adlarının Sınıflandırılması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17, 487-501.
- Şahin, İ. (2013). Türkiye Yeradbiliminde Terim ve Tür Sınıflandırması Sorunları. *Avrasya Terim Dergisi*, 1 (1), 46-58.
- Şaşmaz, M. (2014). *Türkiye'nin İdari Taksimatı (1920-2013)*. Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları, VII (1).
- Şerifgil, E.M. (1980). Toponomik Bir Araştırma: Göçler ve Yer Adları (Türkler, Pomaklar ve Bulgarlar). *Türk Dünyası Araştırmaları Dergisi*, II (7), 81-126.
- Tekin, M. (2000). *Hatay Tarihi*. Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı, Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Yayını 231
- Telli, B. (2018). Yer Adları Üzerine Bir Değerlendirme. *Turkish Studies, Language/Literature*, 13(12), 507-526.
- Tunçel, H. (2000). Türkiye'de İsmi Değiştirilen Köyler, F.Ü. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (2), 23-34.
- Tutar, A. (2003). *XIX Yüzyılın İkinci Yarısında Halep Sancağında Dini Yapı*. Elazığ: ISBN:975-288-346-X
- Türkmen, A. F. (1937). *Mufassal Hatay*. 1. Cild - Coğrafya, Cumhuriyet Matbaası.
- Üççam Karagel, D. (2018-a). *Hatay İli Yerleşme Coğrafyası-I: Yerleşmelerin Kuruluşu, Gelişmesi ve İdari Coğrafya Özellikleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları. ISBN: 978-605-241-221-3.
- Üççam Karagel, D. (2018-b). *Hatay İli Yerleşme Coğrafyası-II: Yerleşme Tipleri, Dağılışı ve Meskenler*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları. ISBN: 978-605-241-457-6.
- Ünlüer, E. (1949). Altınöz İlçesinin İdari Coğrafyası. *İdare Dergisi*, (Mart-Nisan 1949), (197), 231-239.
- Yediyıldız, B. (1984). Türkiye'de Yer-Adı Verme Usulleri. *Türk Yer Adları Sempozyumu Bildirileri* (11-13 Eylül 1984), Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı, Milli Folklor Araştırma Dairesi Yayınları:60, Seminer, Kongre Bildirileri Dizisi: 17, 25-41.
- Yıldırım, D. (1984). Coğrafyadan Vatan'a Geçiş ve Vatan ile Göç Ediş Problemi. *Türk Yer Adları Sempozyumu Bildirileri* (11-13 Eylül 1984), Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı, Milli Folklor Araştırma Dairesi Yayınları:60, Seminer, Kongre Bildirileri Dizisi:17, 157-168.
- Yusifov, Y. & Kerimov, S. (2017). *Toponiminin Esasları Üzerine Bir İnceleme*. (Çev. Serdar Yavuz), Elazığ: Asos Yayınları.

### İstatistik, Sözlük, Harita, Kanun vb.

DİE, 1940-2000, Genel Nüfus Sayımları, Ankara.

Great Britain War Office-Asia Minor (Aivalik, Smyrna, Bilejik, Alaya, Marash, Alexandretta, Mardin). (1915). 1%250.000

Harita Genel Komutanlığı. 1/100.000 Ölçekli Topoğrafya Paftaları (O36, O37, P35, P36, P37, R35, R36).

Harita Genel Komutanlığı. 1/25.000 Ölçekli Topoğrafya Paftaları (P36d2, P36c1, P36c2, P36d3, P36c4, R36a2 ve R36b1).

İndex Anaticus. Türkiye Yerleşim Birimleri Envanteri

Luggat. Osmanlıca-Türkçe Sözlük

Nişanyan Sözlük. Çağdaş Türkçenin Etimolojisi

TBMM, (2012). On Üç İlde Büyükşehir Belediyesi ve Yirmi Altı İlçe Kurulması ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun. Tarih: 12.11.2012, Sayı: 6360, RG. Tarih: 06.12.2012, RG. Sayı: 28489.

TDK (Türk Dil Kurumu). Güncel Türkçe Sözlük

TDK (Türk Dil Kurumu). Türkiye'de Halk Ağzından Söz Derleme Sözlüğü

TDK (Türk Dil Kurumu). Türkiye Türkçesi Ağzları Sözlüğü

TDK (Türk Dil Kurumu). Tarama Sözlüğü

TÜİK, 2007-2023. Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemleri İstatistik Verileri

1580 Sayılı Belediye Kanunu. Kabul Tarihi: 3.4.1930, Resmi Gazete Tarihi: 14.4.1930.

5393 Sayılı Belediye Kanunu. Kabul Tarihi: 3.7.2005, Resmi Gazete Tarihi: 13.7.2005.





## KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

*Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*

*The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research*

Sayı/Issue 16 (Haziran/June 2024), s. 671-681.

Geliş Tarihi-Received: 17.05.2024

Kabul Tarihi-Accepted: 25.06.2024

Araştırma Makalesi-Research Article

ISSN: 2687-5675

DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1485675

## Çini ve Seramik Alt Yapıların Bir Arada Kullanıldığı Uygulama: "Çini-Seramik Vazo"

*An Application in which Tile and Ceramic Substructures are Used Together: "Tile-Ceramic Vase"*

Mine ERDEM KÖROĞLU\*

### Öz

Geçmiş dönemlerde yapılan pişmiş toprak ürünler günümüz tasarımlarına yön ve şekil vermektedir. Toprağın rengine ve hammaddesine göre üretilen eserlerde tasarımlara çeşitlilik ve farklılık kazandırmaktadır. Çini ve seramik çamurunun içeriklerindeki farklılıklar nedeni ile hem eserlerde hem de uygulanan teknik ve boyalarda değişkenlik görülmektedir. İki çamur arasındaki bu farklılık üretilen eserlerin bir bütün olarak değil ayrı ayrı kullanımını gerektirmektedir. Bu nedenle yapılan uygulamalar genellikle sadece seramik çamurundan ya da çini çamurundan üretilmektedir. Çini ve seramik çamurunun birlikte kullanılmaması yapılan tasarımları da kısıtlamaktadır. Bu kısıtlamanın önlenerek, iki ayrı çamurun kullanımıyla elde edilecek, özgün tasarım ve çalışmalar bu araştırmada yapılarak sunulmuştur. Çalışmada, İki farklı çamurun birlikte uyum içerisinde kullanımı yapılan uygulamalar ve görsellerle belgelenmiştir. Çini ve seramik alanına yeni tasarım ve uygulama arayışları kazandıracak olan bu çalışmamız yapılacak olan araştırmalar için de örnek oluşturmaktadır. Alana özgünlük ve farklılık kazandırma amacı ile hazırlanan bu çalışma, belirlenen tasarımların uygulanarak çamurun şekillendirilmesiyle somutlaştırılmış, kullanılabilir sanatsal ürünler elde edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Çini, seramik, tasarım, uygulama.

### Abstract

The designs of today are shaped and directed by the terracotta products of the past. Diverse designs are enhanced by the creations made in accordance with the colors and basic elements of the soil. There is variation in the works as well as in the applied techniques and paints because tile and ceramic clay have different contents. Because of the differences between the two clays, the produced works must be used singly instead of in combination. As a result, only ceramic or tile clay is typically used for the applications. Another restriction on the designs created is the incapacity to combine ceramic clay and tile. This research presents unique designs and studies that are produced by utilizing two distinct clays to get around this restriction. The study documented, with applications and images, the harmonious use of two distinct muds. This study also establishes a precedent for future research in the field of tiles and ceramics by introducing fresh design and application searches. This study, which was prepared with the intention of adding uniqueness and distinction to the area, was realized

\* Doç. Dr., Selçuk Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, e-posta: mineerdemkoroglu@gmail.com, ORCID: 0000-0003-1835-749X.

through the application of determined designs to the clay, resulting in the creation of useable products.

**Keywords:** Tile, ceramic, design, application.

## 1. Giriş

Türk boylarının uzun yıllar farklı toplum ve medeniyetlerle yapmış olduğu çeşitli sanat ilişkileri nedeni ile bugün hayli zengin bir kültür hazinesine sahip olmaktayız (Keskiner, 1990, s. 2). Çini ve seramik sanatı da geçmişten günümüze yapılmış olan örneklerle kültürel zenginliğimizi belgeleyen somut eserler sunmaktadır. Toprağın şekillendirilebilmesi istenilen form ve biçimde üretim yapılmasına olanak sağlamaktadır. Elde edilen ürünlerin fırınlanması ile de onların sağlamlaştırılması ve kullanılması amaçlanmıştır. Geçmişten günümüze yapılan bu uygulama gelişen teknoloji ve tekniklerle devam etmektedir. Arkeolojik kazılarla elde edilen çini ve seramik eserler yapılan ürünleri belgelerken yapılacak olan yeni uygulamalara da yol göstermektedir. Var olan eserlerden esinlenilerek elde edilen yeni ve özgün tasarım çalışmaları alana kazandırılacak farklı yaklaşımlar ve arayışlarla oluşmaktadır. Çini ve seramik alanında yapılan eserler de yeni tasarım çalışmalarıyla özgünlüğünü belgelemektedir.

Araştırmada çini ve seramik çamurundan vazo temalı eser uygulanmıştır. Bu uygulamada çamurlar istenilen tasarıma göre şekillendirilmiş gündelik kullanıma yönelik özgün sanat eserleri üretilmiştir. Yapılan tasarım "Çini-seramik vazo" olarak tanımlanmıştır. Bu tanımla yapılan tasarımda çini eserin ön plana çıkarılması amaçlanmıştır.

## 2. Çini ve Seramik Sanatı

### 2.1. Çini Sanatı

Türk ve İslam sanatında gelişmiş bir sanat olan çini; ilk örneklerinin Çin'den getirilmesi dolayısıyla bu adla anılmıştır. (Anonim, 1968, s. 267). Çeşitli biçimlerdeki ürünlerin renklendirilip sırlanarak fırınlanması sonucu eriyen sır çini çamurundan yapılmış ürün üzerinde saydam tabaka meydana getirmiş, solmayan bir renklilik sağlamıştır (Yetkin, 1993, s. 329). Çini porselen gibi yarı şeffaf değildir. Eski Türkler ve hala Türkistan, Orta Asya ve İran halkı bunlara kaşi derler. Türkçede kaş ve taş tabirleri hemen hemen aynı manaya gelir; sertleşmiş toprak demektir. Çini tabiri sonradan Osmanlılar döneminde kullanılmıştır. Türkiye'de kaşi denilen bu işler Çin fağfurileri gibi güzel olmaları nedeni ile çini denilmiş ve bu tabir yayılarak kaşi sözünü unutturmuştur (Arseven, 1983, s. 412). Osmanlılar tarafından kullanılan çini kelimesi, Osmanlı Sarayı'nın XV. yüzyıl Çin porselenlerine olan hayranlığından dolayı dilimize yerleşmiştir. Zaman içinde çini sanatının Çin'den geldiği düşüncesi değişmeye başlamış, Türklere özgü bir sanat olduğu kabul edilmiştir (Atalay, 1983, s. 5).

Çinliler pişmiş topraktan kapların içindeki sıvıların sızmamaları için, kap pişmeden önce sır denilen maden oksitleri ile cilalamış sonra pişirmişlerdir. Böylece Asya'dan Orta Doğu'ya kayan çini işçiliği özellikle Sümer, Asur, Mısır ve Pers yapılarında sırlı tuğla olarak yapılara girmiştir (Önder, 1996, s. 221). Anadolu dışında çinilerimize benzeyen sırlı kaplamanın başlangıcı, pek çok alanda olduğu gibi eski Mısır'a uzanmaktadır. M.Ö. 4 bin yıllarında Sakkara'daki mezar anıtlarını turkuaz sırlı karolarla süslemekteydiler (Arık, 2007, s. 26). Çininin doğrudan doğruya mimari inşaatta sırlı tuğla halinde kullanılması Asur'da M.Ö. XII. yüzyılda başlamış M.Ö. VI. yüzyıla kadar devam etmiştir. Bilhassa Babil sanatında muhteşemdir. Tuğla üzerinde kabartma olarak ve sırlanarak yapılmaktadır. İstar kapısının efsanevi hayvan dekorları en güzel örneğidir (Yetkin, 1986, s. 12). İran'da Ahamenid kralları Susa'daki saraylarını renkli sırlı tuğla ve çinilerle

kaplamıştır. Anadolu'da M.Ö. VIII-VI yüzyıllarda Friglerin sırsız çini plakaları boyayarak, kabartma ile desenlendirdikleri görülür (Öney, 1987, s. 13). Çininin tarihi VIII. yüzyıl Uygur sanatına kadar uzanır. İdikut ve Karahoça'da yapılan kazılarda tapınak zemin döşemelerinin mavi-gri sırlı tuğlalarla kaplı olduğu ortaya çıkarılmıştır (Sözen & Güner, 1998, s. 58). Mimari eserlerde çini süslemelerin bu sanat dalının asıl gelişmesini sergilediği Türk-İslam sanatında Karahanlılar, Gazneliler ve Harizmşahlar'dan itibaren kullanıldığı görülmektedir. Horasan ve İran'daki XI. ve XII. yüzyıllara ait Büyük Selçuklu yapılarının çinilerle süslü olduğu yazılı kaynaklardan ve kalıntılar üzerindeki izlerden öğrenilmektedir (Yetkin, 1993, s. 329). Büyük Selçuklularda XII. yüzyıldan itibaren mimari eserlerin iç duvarlarını, kubbe ve kemerlerini, minarelerini süsleyen çinicilik Anadolu'da çeşitli tekniklerle gelişerek zirveye ulaşmıştır. Anadolu Selçuklularda sırlı tuğla, çini mozaik, tek renk sırlı çini, minai, lüster, yaldızlı çini, kabartmalı çini, sıraltı-sırüstü desenli çini gibi tekniklerle camiler, medreseler, türbeler, saray ve köşkler süslenmiştir (Önder, 1996, s. 221). Türk sanatında iç ve dış mimari süslemenin en önemli unsurlarından biri olan çini sanatını, Türklerin yayıldığı bütün bölgelerde takip edebilmemiz onların bu sanata verdiği değer göstergesidir (Yetkin, 1972, s. 2).

Çini sanatında Selçuklulardan sonra kurulan Beylikler döneminde bir duraklama ve değişim gözlenir. Anadolu Beyliklerinin XV. yüzyıl ortalarına kadar bazı farklılıklarla Selçuklu çini geleneğini sürdürmelerine karşılık, Osmanlılar teknik ve üslup özellikleri yönünden yeni arayışların içinde olmuşlardır (Sözen & Güner, 1998, s. 60). Osmanlı çiniciliği XVI. yüzyılda en yüksek seviyesine ulaşmıştır. Bu yüzyılda Selçuklu ve Beylikler devrinin mozaik çini işçiliği yerine kare ve altı köşeli formlar üzerine mavi, mavi beyaz, sıraltı çok renkli İznik çinileri kullanılmıştır. XVII. yüzyıl sonuna kadar başta İstanbul olmak üzere, Osmanlıların üç kıtaya yayılan bütün dini ve sivil mimarisini süsleyen İznik çinileri XVIII. yüzyılda sönmeye başlamış, İznik çini atölyelerinin kapanmasıyla Kütahya çini atölyeleri devreye girmiştir. Ancak Kütahya çiniciliği İznik çini sanatını kötü bir şekilde taklitten öteye gidememiştir (Önder, 1996, s. 222, 223). Osmanlı devri çinilerinde görülen klasik desenler; realist çiçekler, laleler, sümbüller, karanfiller, güller, goncalar, narçiçekleri, şakayıklar, bahar dalları, elma ve servi ağaçları, üzüm salkımları, iri kıvrımlı yapraklar, kıvrım dallar, çiçek buketleri, rozetler, vazolar, kandiller, rumiler, palmetler, çintemaniler, çin bulutları ve hayvan figürleridir (Soyhan, 1988, s. 32).

### 2.1.1. Sıraltı Tekniği

İslam ve Anadolu Türk çini sanatında kullanılan en yaygın teknik sıraltı boyama tekniğidir. Bu teknik duvar çinilerinde ve gündelik ürünlerde kullanılır (Öney, 1976, s. 11).

XVI. yüzyılın ikinci yarısında bütün diğer teknikler terkedilerek yalnız sıraltı tekniği kullanılmıştır. Bu teknikte çini ürünlere önce bir astar çekildikten sonra istenilen desenin konturları çizilir. Konturların içerisine renkler doldurulur. Hazırlanan ürün sır içine daldırılıp kurutulduktan sonra fırına verilir. Fırında ince bir cam tabakası halini alan renksiz şeffaf sırtın altında bütün renkler parlak şekilde görülür (Aslanapa, 1965, s. 12). Sıraltı boyamalarda; siyah, turkuaz, yeşil, mavi, kahverengi, kobalt, patlıcan moru renkleri yaygın olarak kullanılmaktadır. Sıraltı teknikli çiniler; saraylarda, dini ve kamusal yapılarda kullanılmıştır (Çeken, 2007, s. 17).

Selçuklu örneklerinin çoğu astarsızdır. Çoğunlukla şeffaf renksiz sır kullanılır. Selçuklu devrinde firuze sır ve altında siyah desen de çok yaygındır. Bu teknikle işlenen çinilerde çini ve seramik hamuru bölge ve devirlere göre farklılıklar gösterir. Osmanlı ve beylikler devri çini ve seramik sanatında beyaz hamur daha yaygındır. En kaliteli örnekleri mavi beyaz çinilerde görülür (Öney, 1976, s. 11).

## 2.2. Seramik Sanatı

Seramik, en yalın haliyle “pişmiş toprak” olarak ifade edilmektedir. Seramik; uygarlığın erken dönemlerinde insanoğlunun günlük hayatına girmiş ve günümüze kadar kesintisiz olarak kullanımı devam etmiştir. Kimi kaynaklar seramiğin tarihini insanlığın tarihiyle yaşıt kabul etmiştir. Seramiğin ana malzemesi, su geçirmez killi toprak, balçık ya da çamurdur. Rahatlıkla her yerde bulunabilen ve kolayca şekillendirilebilen bu basit ve iddiasız malzeme, uygarlığın erken dönemlerinde insanoğlunun kullandığı hemen hemen tek plastik malzemedir (Erman, 2012: s. 19). Arkeologlar için, “insanlık tarihi ile ilgili bilgilerin en önemli kaynakları seramik buluntulardır. Binlerce asır bozulmadan günümüze gelen seramikler, üzerindeki yazı, resim ve semboller ile geçmiş uygarlıkların yaşam tarzları ve kültürleri hakkında bilgi vermekte, tarihin sırlarının çözülmesine olanak” sağlamaktadır (Okumuş, 2013, s. 2).

Geçmişten günümüze çini ve seramik ürünler kullanılmaya devam etmektedir. Günlük kullanılan ürünler; kâse, tabak, sürahi, bardak vs. gibi; mimaride kullanılanlar ise, mimari elemanları süsleme amaçlı uygulanmıştır. Yüzeylerine yapılan motif ve desenlerle anlam kazanan bu ürünler farklı tasarım ve örneklerle üretilmeye devam etmiştir. Çini ve seramikten yapılan eserler incelendiğinde, ürünlerin ayrı ayrı tek bir çini çamurundan veya sadece seramik çamurundan yapılmış oldukları anlaşılır. Her iki çamurun birlikte kullanılarak üretildiği eserler genel olarak görülmez. Bu nedenle araştırmada iki farklı çamurun kullanımıyla oluşan tasarım ve uygulama çalışması yapılmıştır. Yapılan bu tasarım ve uygulama ile çini ve seramik alanına özgünlük kazandırılmıştır. Ayrıca araştırma ilkleri temsil edecek örnek uygulama niteliğindedir.

Tasarım çalışmamız vazo konulu olması nedeni ile yapılan tasarımlar bu alanda hazırlanmıştır. Tasarım aşamasından önce konu olarak belirlenen vazo konusu ele alınmıştır.

## 2.3. Vazo

Vazo kelimesi; “Türkçe’imizde odalara, bahçelere veya bina duvarları üstüne süs olarak konulan tezyini saksı, küp, kavanoz gibi kaplara” denilmektedir (Erdem Köroğlu, 2023, s. 164). Vazo, içine genellikle çiçek yetiştirilen çeşitli biçim ve büyüklükte kap olarak tanımlanmaktadır (Anonim, 1973, s. 550). Vazo (lat. vas, vasis’ten ital. vaso), çeşitli biçim ve büyüklükte değişik gereçlerden yapılmış kap (Anonim, 2007, s. 12125). Vazo kültürümüzde sadece tezyini mahiyette kullanılırken Fransızcada (vase) bütün ağzı dar ve geniş kaplara denilmektedir (Akar, 1969, s. 267). Anadolu’da vazo benzeri kaplara Yenitaş Döneminden başlayarak Bakır Taş Dönemi ile Tunç Çağlarında rastlanmaktadır. İnandık kazılarında ortaya çıkarılan ve İnandık Vazosu diye adlandırılan büyük boyutlardaki kap (İ.Ö. XVII. Yy.) Hitit sanatının özgün örneklerindedir. Anadolu Selçukluları döneminden günümüze ulaşan vazo örneği azdır. Osmanlı döneminde çini, seramik, porselen, cam ve değerli metallere vazolar üretilmiştir (Anonim, 2007, s. 12126). XV. yüzyılda Osmanlılar devrinde Anadolu ve İstanbul’da yeni sanat hareketleri başlamıştır. Süslemelerde vazolar kullanılmıştır (Anonim, 1973, s. 550). Osmanlı döneminde, çini sanatında kullanılan çiçek motifli tasarımların yaygınlaşması vazo motiflerinin çiçeklerle birlikte kullanımını ve uygulanmasını arttırmıştır. Bu nedenle çini sanatında kullanılan vazo motifleri bu dönem çini eserlerinde daha çok kullanılmıştır (Akar, 1969, s. 268, 269). Bu yüzyıllarda vazo motifleri çini, taş ve mermer süslemelerde sıklıkla görülmüştür. XVIII. yüzyılın ortasından sonra barok ve ampir üsluplarının etkisiyle vazo motifleri değişmiştir. Bu motifler duvar çinilerinde, çini eşya ve mermer üzerinde, eski resim ve minyatürlerde, tezhip ve çiçek resimlerinde, tahta üzerindeki nakışlarda, sedef işlerinde kâğıt oymacılığında, işleme ve yazmalarda çok sayıda

kullanılmıştır. Halı kilim, kumaş, fresk, alçı pencere nakışlarında da görülmüştür (Anonim, 1973, s. 550).

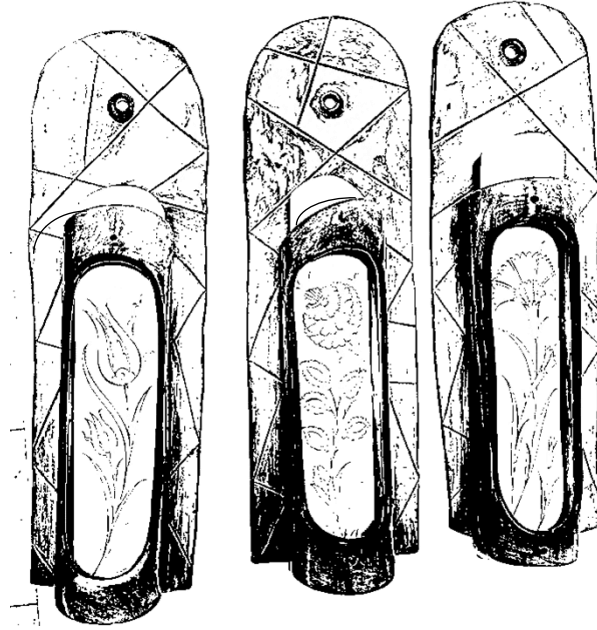
### 3. Tasarım ve Uygulama

Çini ve seramik çamurunun tek bir üründe kullanımı alt yapı farklılıkları nedeni ile uygun değildir. Bu nedenle yapılan eserler çini çamurundan üretilerek çini eser olarak veya seramik çamurundan üretilerek seramik eser olarak adlandırılmaktadır. Bu uygulama yöntemini değiştirmek yeni tasarım ve eser örnekleri oluşturabilmek için çalışmada üretilen eserler temsili olarak yapılmış örnek çalışmalardır. Öncelikle iki farklı çamurun kullanımıyla oluşturulacak vazanın tasarımına geçilmiştir.

#### 3.1. Tasarım

Eserler oluşturulurken; çini ve seramik çamurunun birlikte uyum içerisinde kullanılabileceği ve fonksiyonel ürünler elde edilecek eskiz çizimleri yapılmıştır. Yapılan çizimlerin sınırlandırılması için konu olarak vazo seçilmiş bununla ilgili tasarım çalışmamız başlamıştır.

Tasarımı oluştururken öncelikle düşünmemiz gereken konular; çini sanatını ön plana çıkarmak, seramikle uyumlu kullanımı, fonksiyonel olması ve çini ürünün yüzeyine yapılan motiflerin tasarıma anlam yüklemesidir. Belirlenen bu başlıklarla vazo tasarımı çalışması yapılmıştır (Şekil 1).



Şekil 1. Vazo Tasarımı, Çizimleri

#### 3.2. Çini ve Seramik Çamurlarını Şekillendirme

Yukarıdaki vazo tasarımına göre uygulamaya öncelikle seramik çamurunun şekillendirilmesi ile başlanmalıdır. Çünkü seramikten yapmış olduğumuz vazo formuna göre çini çamurundan yapılacak olan parçamız oluşturulacaktır.

Yapılan vazo tasarımı üç parçadan oluşmaktadır;

Seramik çamurundan yapılan ilk parça; plaka şeklinde uzunluk 60 cm, genişlik 18 cm, çamur kalınlığı ½ cm (yarım santim) ebatlarında açılmıştır.

Seramik çamurundan yapılan ikinci parça; plaka şeklinde açılan çamura yarım daire formu verilmiştir. Uzunluk 40 cm, genişlik 10 cm, yükseklik 7 cm, çamur kalınlığı ½ cm (yarım santim) ebatlarında açılmıştır.

Plaka şeklinde açılan ilk parçanın üzerine yarım daire formu verilen ikinci parça yerleştirilmiş, balçık yardımıyla parçalar bütünleşmiştir. Bu sayede istenilen vazo formu elde edilmiştir. Yapılan vazo tasarımının elde edilebilmesi için; yarım daire formulu olan ikinci parçanın üst yüzeyinde; uzunluğu 30 cm, genişliği 9 cm ebatlarında olan çamur parçası (parçanın şekline göre) bıçakla kesilerek çıkarılmıştır (Şekil 2). Bu uygulama neticesinde çıkarılan seramik çamuru yerine, çini çamurundan şekillendirilecek olan üçüncü parçamız ilave edilerek tasarımımız elde edilecektir.



Seramik çamurundan yapılan İlk parça (plaka)  
60 cm x 18 cm

Seramik çamurundan yapılan ikinci parça (plaka şeklinde açılan çamura yarım daire formu)

İkinci parça, orta kısmının 30 cm x 9 cm ebatlarında kesilmiş görünümü

**Şekil 2.** Seramik Çamurundan Yapılan Vazo, İkinci Parça, Ortasının Kesilerek Çıkarılmış Görünümü.

Seramik çamurundan plaka şeklinde açılarak elde edilen ilk parça, çizgisel dekorlarla süslenmiştir. Sivri uçlu bir aletle sgrafitto tekniği uygulanmış, yapılan çizgisel dekorların birleşmesiyle de geometrik formlar elde edilmiştir. Vazonun üst kısmına ürünün asılabilmesi için 1 cm ebatlı daire formulu bir delik açılmıştır. Seramik çamurundan plaka şeklinde açılarak yarım daire formu verilen ikinci parçanın yüzeyine süsleme uygulanmamıştır. İkinci parçanın üst ve alt kısmında küçük delikler açılmıştır. Açılan bu delikler çini çamurundan yapılan ve üçüncü parça olan plakaya da yapılmıştır. Bu sayede çini parçanın seramik vazoya bağlanması çivi, ip veya ahşap gibi malzemelerden biri ile sağlanabilmektedir. Ayrıca silikon ve çeşitli yapıştırıcılarla da ürünler bağlanabilmektedir.

Vazo tasarımını tamamlayan üçüncü parça çini çamurundan hazırlanmıştır. Çini çamuru plaka şeklinde hafif eğimli bir şekilde (seramik vazodan kesilen çamur parçasının yerine ilave edileceği için çıkan parçanın formuna ve şekline uygun olarak) biçimlendirilmiştir. Çini çamurundan yapılan parça; uzunluk 40 cm, genişlik 8, 5 cm, kalınlık ½ cm (yarım santim) ebatlarında hazırlanmıştır (Şekil 3). Çamurların üst ve alt kısmında delikler açılarak seramik çamuru ile bağlanması amaçlanmıştır.

Çini ve seramik çamurundan şekillendirilen parçalar hazırlandıktan sonra ürünler 1060C<sup>0</sup> de bisküvi fırınına alınmıştır.



Şekil 3. Çini Çamurundan Elde Edilen Plakalar, Üçüncü Parçaların Görünümü

### 3.3. Ürünlerin Yüzeylerine Süsleme Yapılması

Ürünler fırınlandıktan sonra yüzeylerinin süslenmesine geçilmiştir. Seramik vazoların yüzeylerine yapılacak olan süslemelerin çini plakaların yüzeyine yapılacak olan süslemelere göre daha sade ve yalın olması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda seramik ürünlerin geri planda kalarak çini plakaların ön plana çıkarılacağı süsleme teknikleri uygulanmıştır.

Seramik vazoların yüzeyine çizgisel dekorlar uygulanmıştır. Çizgisel dekorların belirginleştirilmesi ve çamur renginin koyulaştırılması için bütün yüzeyine siyah demir oksitle sürülme uygulaması yapılmıştır. Vazonun asılması için açılan deliğin etrafı ve ikinci parçanın iç kenarlarına fırça ile siyah demir oksit sürülmüştür. Bu şekilde siyah demir oksitin belirgin olarak görülmesi gereken yerler belirtilmiştir. Oksit uygulamasından sonra vazoların yüzeyleri transparan (şeffaf) seramik sırla kaplanmış, 1000C° lik fırına alınmışlardır. Aşağıda seramik vazoların fırınlanmış fotoğraflarından görseller verilmiştir (Şekil 4).



Şekil 4. Seramik Vazoların Yüzeyine Oksit Uygulanmış, Sırlanmış ve Fırınlanmış Görünümü

Çini plakaların yüzeyine uygulanan gül, lale ve karanfil motifleri, kömür tozu ile aktarılmamış elle karakalemle çizilmiştir. Ayrıca yapılan motif çizimleri bütünü ile çini plakanın yüzeyini kaplayacak şekilde değil, belirli bir alanda yapılmıştır. Çünkü çini parça seramik vazonun içine yerleştirildiğinde çizilen motiflerin görülmesi sağlanmıştır.



Şekil 5. Çini Plaka; Tahrir Uygulama, Gül, Lale ve Karanfil Motifleri

Çizim aşamasından sonra motiflerin ana hatlarına siyah tahrir boyası fırça ile uygulanmıştır (Şekil 5). Tahriri yapılan motifler sır altı boyama tekniği ile; kırmızı, yeşil ve mavi renkleriyle boyanmıştır. Motifler kırmızı, yapraklar ve saplarda, yeşil ve mavi renkler kullanılmıştır (Şekil 6). Bu sayede kullanılan renklerde bütünlük ve uyum sağlanması amaçlanmıştır. Motiflerin çizimi ve renklendirilmesi tamamlandıktan sonra ürünlerin yüzeyleri çini sır ile sırlanmış 920 C<sup>0</sup> derecede son pişirimi tamamlanmıştır.

Çini plakaların beyaz renkli olması ve seramik vazoların siyah tonlarında olması çini eserlerin vurgulanmasını sağlamıştır. Benzer şekilde seramik vazoların yüzey dekorlarının sade, çini plakaların motifli ve renkli olması çinilerin ön planda olmasına olanak sağlamıştır.



Şekil 6. Çini Parçalar, Yüzeyleri Motifle Süslenmiş ve Sırlanmış Görünümleri



Yukarıdaki çini parçalar yüzeyine uygulanan süslemelerde, geleneksel Türk sanatında yaygın olarak kullanılan; gül, lale ve karanfil motifleri (yarı üsluplaştırılmış çiçekler) kullanılmıştır. Bu motiflerin tercih edilmesi vazonun içerisine konulacak olan çiçeğin ne olması gerektiğini belirtmekte ve temsil etmektedir. Örneğin, lale motifi uygulanan vazo içerisine lale, gül motifi uygulanan vazoya gül çiçeğinin konulması gibi.

### 3.4. Çini- Seramik Vazonun Hazırlanması

Seramik vazoların ve çini parçaların ayrı ayrı hazırlanması ile vazo tasarımı tamamlanmıştır. Seramik vazolar içine yerleştirilen çini parçalarla vazo tasarımımız kullanıma ve sergilenmeye hazır hale gelmiştir.

Çini parçaların seramik vazo içerisine yerleştirilirken çekilen fotoğrafları aşağıda görülmektedir (Şekil 7).



Şekil 7. Seramik Vazo İçerisine Çini Parçanın Yerleştirilmesi

Çini parçaların seramik vazo içine yerleştirilmesiyle tamamlanan “Çini- seramik vazo” adlı eserlerimiz (Şekil 8) fotoğraflarla belgelenmiştir.

Tasarım çalışmamız olan “Çini- seramik vazo” adlı eserler kullanıma ve sergiye hazır hale getirilmiştir. Yapılan bu ürünler fonksiyonel ve sanatsal olarak kullanılabilir.



Şekil 8. Çini-Seramik Vazo

### Sonuç

Çini ve seramik sanatı geçmişten günümüze farklı uygulamalar ve örneklerle üretilmeye devam etmektedir. Yapılan uygulamalar incelendiğinde her birinin ayrı ayrı şekillendirilip fonksiyonel veya sanatsal kullanıma yönelik üretildikleri belirlenmiştir. Çünkü çini ve seramikler farklı kimyasal reçetelerde bir araya getirilen hammaddelerden oluşur. Bu nedenle birlikte tek bir tasarımda kullanımları uygun değildir. Yapılan tasarımlar ve uygulamalar çoğunlukla her bir çamurun ayrı ayrı şekillendirilmesi ile üretilmiş örnekleri temsil etmektedir. Ayrıca çini ve seramik eserlerin farklı malzemelerle (ahşap, metal, deri vs.) kullanıldığı tasarım örnekleri sıklıkla görülmektedir. Ancak çini ve seramik alt yapı malzemeleriyle yapılmış, fonksiyonel ve sanatsal olarak kullanılacak, tasarım çalışması ve uygulama örneği belirlenmemiştir.

Özgün ve yenilikçi çalışmaların alana kazandırılması için araştırmada iki farklı çamurun ayrı ayrı şekillendirilerek tek bir tasarım üzerinde birleştiği ürünler elde edilmiştir. Yapılan bu tasarımla fonksiyonel ve sanatsal ürünlerin elde edilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda tasarım çalışmaları yapılmış ve belirlenen tasarım uygulanmıştır. Uygulamada seramik çamurunun yüzeyine siyah demir oksit sürülmüş, çamur renginin koyulaştırılması amaçlanmış ve bu uygulama ile çini çamurunun beyazlığı ön plana çıkarılmıştır. Bu sayede çini eser üzerine uygulanan bitkisel motiflerin vurgulanması da sağlanmıştır.

Çalışmada öncelikle çini ve seramik sanatı ile ilgili kaynaklardan elde edilen bilgi ve belgelerdeki tanımlamalara yer verilmiştir. Tasarımda kullanılan teknik sır altı tekniği olması nedeni ile sır altı tekniği incelenmiştir. Tasarım konumuz olan vazanın tanımı ve çini- seramik sanatının tarihsel gelişimi anlatılmıştır.

Seramik vazanın çini eserin sergilenebilmesine olanak sağlaması ve çalışmaya fonksiyonellik kazandırması yapılan esere değer katmaktadır. Bu uygulama ile seramik ve çini çamuru tek bir üründe birleşmiş tasarımda bütünlük sağlanmıştır. Farklı malzemelerin birlikte bütün içerisinde ve uyumlu bir şekilde kullanımını sağlayacak tasarım çalışmaları, yapılacak olan eserlerin temelini teşkil etmektedir. Tasarımda

özgünlük ve farklılıkla ön plana çıkan bu çalışma elde edilen çini- seramik vazolarla alana katkı sağlayacak bir araştırmadır. Ayrıca bu araştırma çini ve seramik sanatında yapılan uygulamalara öncü niteliğinde hazırlanmış örnek bir çalışma sunmaktadır. Araştırma neticesinde farklı çamurların bir bütünlük içerisinde kullanılarak yeni eserler üretilebileceği belirlenmiştir.

### Kaynakça

- Akar, A. (1969). Tezyini Sanatlarımızda Vazo Motifleri. *Vakıflar Dergisi*, (8), 267-289.
- Anonim. (1968). Çini. *Küçük Ansiklopedi*, İstanbul: Hayat Yayınları, 267-268.
- Anonim. (1973). Vazo. *Büyük Lugat ve Ansiklopedi* (C. 12, s. 550). İstanbul: Meydan Yayınevi.
- Anonim. (2007). Vazo. *Büyük Larousse Sözlük ve Ansiklopedisi* (C. 23, s. 12125-12127). İstanbul: İnterpress Basın ve Yayıncılık.
- Arseven, C. E. (1983). Çini. *Sanat Ansiklopedisi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 410-412.
- Arık, O. (2007). Çininin Tarihçesine Kısa Bakış. *Anadolu Toprağının Hazinesi Çini Selçuklu ve Beylikler Çağı Çinileri*. İstanbul: Kale Grubu Kültür Yayınları, 25-36.
- Aslanapa, O. (1965), *Anadolu'da Türk Çini ve Keramik Sanatı*, İstanbul: Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları.
- Atalay, M. (1983). *Kütahya Çinicilik Sanayinin İncelenmesi*. Eskişehir: Atatürk Üniversitesi Yayınları.
- Çeken, M. (2007). Selçuklu ve Beylikler Devri Çinilerinde Malzeme, Teknik ve Fırınlara Dair Bazı Tespitler, *Anadolu Toprağının Hazinesi Çini Selçuklu ve Beylikler Çağı Çinileri*, İstanbul: Kale Grubu Kültür Yayınları, 13-23.
- Erdem, K. M. (2023). Çini Sanatından Esinlenerek Yapılan Özgün Vazolar ve Tasarımlar. *Uksek, 6th International Culture, Art and Literature Congress*. Baku, Azerbaijan, 162-168.
- Erman, D. O. (2012). Türk Seramik Sanatının Gelişimi: Toprağın Ateşle Dansı. *ACTA TURCICA, Çevrimiçi Tematik Türkoloji Dergisi*, 4(1), 18-33.
- Keskiner, C. (1990). *Turkish Motifs, Türk Motifleri*. İstanbul: Temel Matbaacılık.
- Okumuş, H. (2013). Geçmişte ve Günümüzde Seramiğin Kullanım Alanları. *7. Uluslararası Eskişehir Pişmiş Toprak Sempozyumu*. Eskişehir, 1-14.
- Önder, M. (1996). *Şaheserler Konuştukça*. Ankara: Kültür Yayınları.
- Öney, G. (1976). *Türk Çini Sanatı, Turkish Tile Art*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Öney, G. (1987). *İslam Mimarisinde Çini*. İstanbul: Ada Yayınları.
- Soyhan, C. (1988). *Türk Çini Sanatı Türkische Keramikunst*. İstanbul: Refioğlu Yayınları.
- Sözen, M. & Güner, Ş. (1998). *Geleneksel Türk El Sanatları*. İstanbul.
- Yetkin, Ş. (1972). *Anadolu'da Türk Çini Sanatının Gelişmesi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Yetkin, Ş. (1986). *Anadolu'da Türk Çini Sanatının Gelişmesi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Yetkin, Ş. (1993). Çini. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* (C. 8, s. 329-335). İstanbul: Diyanet Vakfı Yayınları.



## KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

### Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi

The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research

Sayı/Issue 16 (Haziran/June 2024), s. 682-702.

Geliş Tarihi-Received: 26.04.2024

Kabul Tarihi-Accepted: 08.06.2024

Araştırma Makalesi-Research Article

ISSN: 2687-5675

DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1471905

## Afiş Tasarımında Etkileşim ve Üçüncü Boyut (Gezilebilir Afiş Önerisi)\*

*Interaction and the Third Dimension in Poster Design  
(Interactive Poster Suggestion)*

Mukaddes ÇETİN BÜYÜKTUNCA\*\*  
Aydın ZOR\*\*\*

### Öz

Globalleşen dünya hızla teknolojiyle çevrilmekte ve bu durum insan yaşamına yoğun bir şekilde etki etmektedir. Bu etki ise her alanda yeni ve teknolojik araştırmaların oluşmasını sağlamaktadır. Teknoloji temelli yaklaşımlar sanat ve tasarım alanlarında çağdaş bir ifade yöntemi olarak görülmektedir. Bu araştırmada, teknik ve teknolojik gelişmelerin sanatsal alanda yarattığı etkiler, teknolojinin sanat ve tasarım üretim sürecindeki rolü, dijital sanat bağlamında gelişen teknolojik temelli anlayışın afiş tasarımı özelinde sorgulanması, yeni medya biçimlerinin varlığıyla hayatımızın ayrılmaz bir parçası olan "etkileşim" kavramının ve görsel bir ifade biçimi olan "üçüncü boyutun" sanat ve tasarım alanındaki yeri üzerine odaklanılmaktadır. Bu bağlamda yapılan uygulama çalışmasında "etkileşim" ve "üçüncü boyut" kavramlarından hareketle, iki boyutlu afiş tasarımlarını üç boyutlu ortamda ifade ederek, "gezilebilirlik" özelliği ile tasarımın etkinliğinin artırılması amaçlanmıştır. Buradan yola çıkarak ise Antalya ve yöresinde yer alan Patara, Side, Perge, Letoon ve Phaselis antik kentlerinin geleneksel formatta iki boyutlu afişleri tasarlanmış, ardından üç boyutlu modelleme programları ve Unity oyun motoru aracılığı ile üçüncü boyuta aktarım gerçekleştirilerek, ele alınan yapılar içerisinde gezinebilme olanağı sağlanmıştır. Bu doğrultuda gezilebilir afişlerin amacına uygunluğunun ve yeni bir ifade biçimi oluşturup oluşturmadığının tespitine yönelik bir ölçek hazırlanarak uzman akademisyenlerin değerlendirmelerine başvurulmuştur. Elde edilen veriler ışığında ise gezilebilir afişlerin özgün bir nitelikte olduğu ve afiş tasarımı yeni bir ifade biçimi oluşturduğu sonucuna varılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Afiş tasarımı, grafik tasarım, etkileşim, 3 boyut, gezilebilir afiş.

### Abstract

\* Bu makale, Akdeniz Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Sanat ve Tasarım Anasanat Dalı Sanatta Yeterlik sınavında, Afiş Tasarımında Etkileşim ve Üçüncü Boyut (Gezilebilir Afiş Önerisi) başlığıyla 24.06.2022 yılında sunulan tez çalışmasından üretilmiştir.

\*\* Dr. Öğr. Üyesi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur/Türkiye, e-posta: mukacetin@gmail.com, ORCID: 0000-0002-8437-0476.

\*\*\* Doç. Dr., Akdeniz Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Grafik Bölümü, Antalya/Türkiye, e-posta: zoraydin@gmail.com, ORCID: 0000-0003-1338-3445.

The globalizing world is rapidly being surrounded by technology and this situation has an intense impact on human life. This effect leads to new and technological research in every field. Technology-based approaches are seen as a contemporary expression method in the fields of art and design. This research focuses on the effects of technical and technological developments in the artistic field, the role of technology in the art and design production process, the questioning of the technologically based understanding developed in the context of digital art in the context of poster design, the concept of "interaction", which is an integral part of our lives with the existence of new media forms, and the place of the "third dimension", a form of visual expression, in the field of art and design. In the application study conducted in this context, it is aimed to increase the effectiveness of the design with the "navigability" feature by expressing two-dimensional poster designs in a three-dimensional environment based on the concepts of "interaction" and "third dimension". Based on this, two-dimensional posters of the ancient cities of Patara, Side, Perge, Letoon and Phaselis in Antalya and its region were designed in traditional format, and then transferred to the third dimension through three-dimensional modeling programs and Unity game engine, and the opportunity to navigate within the structures discussed was provided. In this direction, a scale was prepared to determine whether the navigable posters are suitable for their purpose and whether they create a new form of expression, and the evaluations of expert academicians were applied. In the light of the data obtained, it was concluded that the navigable posters have an original quality and create a new form of expression in poster design.

**Keywords:** Poster design, graphic design, interaction, 3d, navigable poster.

## Giriş

Evrimsel sürecimizde avcı toplayıcı atalarımızın yaşam biçiminden, bugün içinde bulunduğumuz teknoloji ve dijitalleşmenin egemen olduğu dünya yapısına kadar insanlığın ortak kültürü her zaman birbirinden etkilenerek gelişmiş, her yeni toplum devraldığı mirası dönemin keşif ve yenilikleri doğrultusunda yeniden yorumlamış ve günümüzdeki formuna kavuşturmuştur. Başlangıçta dünyayı anlamlandırmaya çalışan ve kendini ifade etmenin yollarını arayan atalarımız, teknik araçların olanaklarından yararlanmaya başladığı anda teknik ve teknolojinin kökenlerini, bir ifade biçimi olarak mağara duvarlarına yaptıkları resimlerle de kültürel evrimimizin kökenlerini oluşturmaya yönelik ilk adımları atmışlardır. İnsanoglu için yaşamsal faaliyet, beslenme, barınma, korunma gibi konulardaki problemlerle başlamış ve bu yüzden ilk insanlar bu problemleri çözmek için çevresindeki malzemeleri araç-gereç olarak kullanmayı öğrenmişlerdir. Daha sonra bu araç gereçleri amacına uygun formuna getirebilmek adına öğrendikleri tekniklerle resimler yapmışlar, kap kakaklar üretmişler ve ihtiyaçlarına yönelik çözümler bulmuşlardır. İnsanlık tarihinin kültürel evrimine baktığımızda her dönemin teknikleri, araçları, malzemeleri ve teknolojik dönüşümleri sanatsal ifadeyi doğrudan etkilemiş, sanat ve teknoloji ilişkisi birbiriyle paralel olarak gelişmiştir. İlk insanın elini bir "araç" olarak kullanmasıyla başlayan üretim serüveni, mekanik, elektronik ve dijital sistemler bağlamında yaşanan gelişmelerle birlikte dönüşerek sanatsal üretimde yeni yaklaşımların ve araştırmaların oluşmasını sağlamış, geleneksel sanat ve tasarım ortamları teknoloji ile üretken ve simbiyotik bir ilişki içerisine girmiştir.

Malzeme, teknik ve teknoloji geliştikçe sanat ve tasarım alanlarında dönemin yapısına ayak uyduran sanatçılar, yeni araştırmalarla ifade biçimlerinin çeşitlenmesini sağlamışlardır. İlk insanların yaşam biçimlerinden, bugün içinde bulunduğumuz teknoloji dünyasına kadar her çağ, kullandığı araç gereçlerle kendi teknolojisini oluşturmuş ve sanatsal üretimler bu araçlar sayesinde gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda bir sanat yapısının üretim sürecinde kullanılan araç gereçler ve teknik bilgiler, her çağda kendi içinde gelişim gösterirken sanat ve teknoloji ilişkisinin aslında çok daha derinden bir bağ ile birbirlerine bağlı olduğu ortaya çıkmaktadır. Endüstri Devrimiyle birlikte dönüşüme uğrayan görüntü biçimleri devrim sonrasında yapılan çalışmalarla daha da gelişerek, sanatsal ifadede elektronik cihaz ve aygıtların bir araç olarak kullanıldığı, sanat,

mühendislik ve bilim alanlarında disiplinlerarası yaklaşımların olduğu bir ortama evrilmiştir. Sanat üretiminin gerçekleşebilmesi için gerekli olan tekniğin teknolojiye dönüşüm süreci, elektronik yaklaşımlardan, fotoğrafa, videoya, bilgisayara, sanal gerçekliğe, artırılmış gerçekliğe ve sayabileceğimiz daha birçok unsura bağlı olarak üretim biçimlerini doğrudan etkilemiştir. Çevrimiçi platformların çoğalması, dijital medyanın ağırlıklı olarak yaşamımıza etki etmesi, sürekli olarak etrafımızı saran ekranlar, toplumumuzda iletişimi sağlamakla görevli olan grafik tasarım üzerinde de dönüştürücü bir etki yaratarak, gelişen yapı içerisinde bu disiplinin sürekli güncel kalmasını zorunlu kılmıştır.

Bugün içinde yaşadığımız dünya yapısında, algıladığımız, hissettiğimiz, gördüğümüz, bildiğimiz hemen her şey teknoloji temelli dijital yaklaşımlarla doğrudan ya da dolaylı olarak temas halindedir. Sevdiğimiz birinin sesini duymak, önemli ve hızlı bir mesaj iletmek, yemek sipariş etmek, sevdiğimiz bir şarkı ya da filmi tekrar izlemek gibi gündelik rutinleri gerçekleştirmek için yapılan eylemlerde teknolojiyle, medya biçimleriyle ve makinelerle etkileşime geçmekteyiz. Bu durum teknoloji temelli yaklaşımların hayatımıza her geçen gün daha fazla dahil olduğunu ve yaşantılarımızın giderek vazgeçilmez bir parçası haline geldiğini yine kendi gündelik deneyimlerimizde bizlere göstermektedir. Dijital ekranlarla çevrili bu yaşam biçimi ise, sosyal bilimlerden, fen bilimlerine, sağlık bilimlerinden sanat ve tasarım alanlarına kadar bütün disiplinlerde teknoloji temelli çağdaş araştırmaları zorunlu kılmaktadır. Bu disiplinlerden, teknolojik ilerlemelerle her zaman sıkı sıkıya bağlı bir ilişki içerisinde olan grafik tasarım ise sanat alanında yaşanan teknoloji temelli dönüşümleri referans alarak içinde bulunduğu çağ ile entegre yaklaşımlar geliştirmektedir. Grafik tasarım disiplininde özel bir yere sahip olan afiş tasarımı ise güncel yaklaşımlarla geleneksel basılı formattan, çevremizi saran dijital ekranlara doğru dönüşümsel bir yolculuk gerçekleştirmektedir.

### Sanat ve Teknoloji Bağlamında Afiş Tasarımında Dijital Yaklaşımlar

Afişler, görsel iletişimin en kalıcı ve sağlam biçimlerinden biri olarak varlıklarını sürdürmekte, insan davranışlarını yansıtırken ve değiştirirken, mekanları şekillendirerek elle tutulur bir fiziksel varlık sergilemektedirler. Bir ürün ya da hizmeti tanıtan reklam afişleri, festival, konser, sinema vs. gibi kültürel etkinlikleri tanıtan kültürel afişler, sağlık, ulaşım, savunma, trafik, siyaset ve çevre gibi konularda bir düşünceyi aktarmak için kullanılan sosyal afişler olmak üzere üç ana afiş türü bulunmaktadır (Becer, 2006, s. 201-202). Bugün bildiğimiz anlamdaki afiş çalışmalarından önce, afiş benzeri uygulamalar duyuru niteliğindeki reklam örneklerinde karşımıza çıkmaktadır. İnsanlık tarihinde benzersiz bir değişim yaratan Sanayi Devriminde mekanik üretimlerin hızlanması, baskı teknolojilerinin gelişmesini sağlamış ve afiş tasarımının başlangıcı için bir temel oluşturmuştur. 1811 yılında Friedrich Koenig'in baskı presini geliştirmesi, 1789 yılında Nicholas-Lois Robert'in makine yardımıyla kağıtlar üzerine baskı yapmaya başlaması, 1822 yılında Joseph Niepce'in fotografik emülsiyonu bulması, fotoğrafın, bilgisayarın ve diğer yeni teknolojilerin gelişimi, geçmişten günümüze afiş tasarımı üzerinde etki yaratan önemli kilometre taşlarındandır. Gerçekleşen her bir yeni teknolojik gelişme sanatsal yönelimleri etkilemiş, dolayısıyla grafik sanatlar bu anlamda sürekli olarak güncellenmiş ve afiş tasarımı da dönemin teknolojileri doğrultusunda içerik ve yapı olarak dönüşüme uğramıştır. İlk afiş örnekleri çeşitli baskı teknikleriyle hazırlanan duyuru niteliğinde tipografik düzenlemelerden oluşmaktadır. 16. ve 17. yüzyıllarda tüccarlar, şovmenler, hokkabazlar, ürün ve gösterilerine dikkat çekmek için zaman zaman metin ve resimlerden oluşan bu çalışmalarını kullanmışlardır. Dönemdeki duyuru niteliği taşıyan afişlere ihtiyaçlar arttıkça, boyut ve çoğaltma kısmında sorunlar meydana gelmeye başlamış ve yeni teknik arayışlara başvurulmuştur. 1796'da Alois Snefelder litografi'yi keşfederek,

düz baskı sisteminde siyahtan beyaza tüm tonlarda sınırsız sayıda kopya alabilmeyi mümkün kılmıştır (Brockmann, 2004, s. 10-26). Litografi tekniğine bağlı olarak gelişen ve renkli baskı teknolojisinin temellerini oluşturan kromolitografinin de bulunmasıyla çoğaltım teknikleri tümüyle yeni bir yapıya bürünmüştür. İnsanlık tarihi açısından devrim yaratan bir buluş olan tipo matbaa, renkli baskı elde etme konusunda yetersiz kaldığı için özellikle afiş tasarımında renk sorununu çözmek için kromolitografi gibi teknikler afiş sanatının gelişiminde oldukça önemli bir yere sahiptir. Kromolitografi tekniğiyle baskı yapabilmek için, tasarımda bulunan her bir renkli alanın tekrar kalıplara çizilmesi ve basılacak her renkli alan için ayrı bir taş kalıbın bulunması gerekmektedir. Bu bağlamda kromolitografi sayesinde daha figüratif içerikli tasarımların olduğu baskılar üretilmiş, özellikle renkli kitap illüstrasyonlarına ve afiş baskılarına olanak sağlamıştır (Bozhüyük, 2022, s. 79).

Kitlesel üretim konusundaki problemlere çözüm olan bu gelişmeler, aynı zamanda baskı sürecindeki kağıt boyutu konusunda yaşanan kısıtlamaları da ortadan kaldırmıştır. Bu bağlamda 19. yüzyılda baskı tekniklerinin gelişiminin grafik sanatlar alanında yarattığı etki, afiş sanatının öncüsü olan Fransız ressam ve litograf Jules Cheret'in litografi tekniğiyle afişler üretmesini sağlayarak, modern afiş sanatının temelini oluşturmuştur. Resimli litografik renkli afiş biçimindeki sanatsal afişler, 19. yüzyılın sonlarında sanatçılar, yorumcular, eleştirmenler, reklamcılar ve koleksiyoncular arasında büyük bir ilgi toplamıştır. Günümüzde bu tür afişlerle kitaplardaki illüstrasyonlar veya bağımsız reproduksiyonlar sayesinde karşılaşma eğilimindeyiz. Bu afişler, artık kentsel alanı istila eden dijital reklam panoları gibi daha yeni teknolojik görüntülerle karşılaştırıldığında oldukça geleneksel yapıda kalmaktadır. Ancak o dönemde parlak renkli afişler, yeni ve benzeri görülmemiş bir fenomen olarak deneyimlenmiş, görsel ve ticari hale gelen bir kültürün en görünür formu olarak tanımlanmışlardır (Meggs ve Purvis, 2016, s. 1045-1056). Afiş tasarımını bir sanat ve reklam aracı olarak doğup gelişmesini sağlayan Jules Cheret, Eugene Grasset, Henri de Toulouse-Lautrec, Alexandre Steinlen ve Alphonse Mucha gibi sanatçılar, geliştirdikleri teknikler ve bireysel üsluplarıyla bu yaklaşımın küresel bir ifadeye dönmesine öncülük etmişlerdir. Ardından sanayi devrimi iletişimin sosyal ve ekonomik rolünde değişiklikler yaratarak, gittikçe kentleşen ve sanayileşen toplum yapısında yeni kitle iletişim araçlarına ihtiyaç duyulmasına neden olmuştur. Bu bağlamda seri üretimin bir sonucu olarak genişleyen pazar yapılarında görsel etkinin artırılma isteğinden hareketle tipografik düzenlemelerin fonetik semboller olarak kullanılması yetersiz hale gelmiştir ve tipografik karakterlerin güçlü kontrastlar oluşturarak, büyük ve güçlü somut ifadeler yaratan görsel formlara dönüşmesi sağlanmıştır. Dolayısıyla özellikle ticari reklam afişleri tipografik düzenlemelerle birlikte uluslararası boyutta önem kazanarak yaygın olarak kullanılmışlardır.

Yirminci yüzyılın ilk yirmi yılı, insanlığın sosyal, toplumsal, bireysel tüm yönlerini kökten değiştiren bir dönüşüm dönemini kapsamaktadır. Avrupa'da monarşinin yerini demokrasi, sosyalizm ve komünizm almış, teknoloji ve bilimsel gelişmeler ticaret ve endüstriyi dönüştürmüş, ulaşımında otomobilin (1885) ve uçağın (1903) gelişimiyle bir değişim ortamı yaşanmıştır. Bu dönemdeki sinema filmi (1896) ve kablolu radyo iletimi (1895), insan iletişiminde yeni bir çağın habercisi olmuştur. Tüm bu gelişmelerin ortasında görsel sanatlar ve tasarım alanındaki çalışmalar, toplumdaki rolünün yanı sıra, mekân düzenlemeye yönelik uzun süredir devam eden değerleri ve yaklaşımları sorgulayan bir dizi yaratıcı devrimin yaşanmasını sağlamıştır. Dünyanın geleneksel nesnel görüşü paramparça olmuştur ve dış görünüşlerin temsili, ortaya çıkan Avrupa avangardının ihtiyaçlarını ve vizyonunu karşılayamamaya başlamıştır. Renk, biçim, sosyal protesto ve Freudyan teorilerin ifadesi hakkında temel fikirler birçok sanatçıyı meşgul etmiştir. Fovizm gibi modern akımların grafik tasarım üzerinde sınırlı bir etkisi olsa da kübizm,

fütürizm, dadaizm, sürrealizm, de stijl, suprematizm, yapılandırmacılık ve dışavurumculuk gibi akımlar yüzyıl boyunca biçim ve görsel iletişimin grafik dilini doğrudan etkilemiştir. Yirminci yüzyılın ilk on yılında Avrupa'daki afişler, birçok yönden 1890'ların afiş anlayışının devamı niteliğinde olsa da yüzyılın ikinci on yılında yeni modern sanat hareketlerinden ve dünya savaşının iletişim ihtiyaçlarından güçlü bir şekilde etkilenmiştir. Afiş tasarımcıları, afişlerin genel halkla ikna edici bir şekilde iletişim kurması için resimsel bir referansı sürdürme ihtiyacının farkında olarak; bir yanda anlamlı ve sembolik imgelere duyulan arzu ile diğer yanda resim düzleminin bütünsel görsel organizasyonuna duyulan ilgi arasında kişisel üsluplarını oluşturmuşlardır (Meggs ve Purvis, 2016, s. 689-695).

Toplumumuzda görsel iletişimin düzenlenmesinden sorumlu olan grafik tasarım (Cooper, 1989, s. 34), teknolojik gelişmelerle güçlü bir ilişki geliştirerek, hedef kitleyle iletişim kurduğu tüm mecralarda yeni teknik ve yöntem arayışlarının oluşmasını sağlamaktadır. Afiş tasarımının gelişiminde ilkel baskı tekniklerinden modern çoğaltım tekniklerine kadar birçok farklı yöntem dönemin kendi teknolojik araç-gereç ve mekanik sistemleri dahilinde üretim süreçlerine dahil edilmişlerdir. 1960'lı yıllarda bilgisayarın kullanılmaya başlamasıyla sanatçılar çalışmalarına yeni teknolojileri dahil etmişler, geleneksel afiş kurallarına bağlı kalarak bireysel üslupları neticesinde teknoloji temelli deneysel araştırmalar yapmışlardır. 20. yüzyılda gelişen teknolojik faaliyetler; yaratma, iletme ve alımlama aşamalarında değişime neden olmuş ve görsel algının önemi ön plana çıkmıştır. Teknoloji çağının yeniliklerine ayak uyduran bireylerin geleneksel görme biçimleri de bu doğrultuda değişime uğramaya başlamıştır. Elektronik, mekanik ve sanal yeni görme biçimleri, dönemi baskın bir şekilde etkilemiştir. Bilgisayarda oluşturulan sanal görüntü yapıları, görsel algının değişimindeki en önemli etmen olmakla birlikte, insanın görüntü ile kurduğu ilişkiyi de zamanla değiştirmiştir (Tuğal, 2018, s. 71-80). Programlanabilen sanatın kavramsal sanatla birleşmesi sonucunda karşılıklı etkileşimin yolu açılmış ve böylece sanal düzlemde sanatsal ifadelerden söz edilmeye başlanmıştır (Popper, 2007, s. 22-23).

Yenilikçi yaklaşımların bir sonucu olarak afiş tasarımı da dünyadaki teknolojik ve dijital yapıya uyum sağlayarak bu bağlamda varlığını sürdürmeye devam etmektedir. Günümüzde grafik tasarım, geleneksel yaklaşımlar ile yeni bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı arasında yer almaktadır (Neves, 2011, s. 89). Bu yeni yaklaşımlar ise hedef kitle ya da izleyicilerin hızla değişen alışkanlıklarını ve davranışlarını temel almaktadır. Afiş tasarımındaki dijital yönelimler de değişen bu davranış biçimlerine göre dijital dünyayla her an temas ve etkileşim halinde olan izleyicilerin, aktarılan mesajı artık sadece sindirmekle yetinmeyip, yapıt karşısında daha fazla etkileşime girme ihtiyacından hareketle gelişmeye başlamıştır. Neredeyse her yerde karşımıza çıkan dijital ekranlar; animasyon, illüstrasyon, görüntü, ses, metin, grafik, video, GIF, hareket, etkileşim, artırılmış gerçeklik ve üçüncü boyut gibi çoklu ortamlar aracılığı ile afiş tasarımında yeni bir tasarım biçiminin oluşmasını sağlamaktadır. Bekir Kirişcan'a göre dijital ekranlarda kullanılan hareket, ses, etkileşim gibi özellikler sayesinde günümüz afişleri çok daha ilgi çekici hale gelmekte ve bu yeni afiş dili tasarım dünyasında global ölçekte heyecan yaratmaktadır (Kirişcan, 2021, s. 224). Bu bağlamda dijital afiş tasarımları, mevcut teknolojileri deneyimleri ile birleştirerek yeni bir iletişim biçimi yaratmak isteyen tasarımcılar tarafından oldukça yoğun bir şekilde araştırılmakta ve yeni nesil teknolojiler afiş tasarımında bir ifade yöntemine dönüştürülmektedir. Afişler, uzun yıllardır etkinlikleri, ürünleri, fikirleri ve markaları pazarlamanın popüler yollarından biri olmuştur. Fakat günümüzde çevrimiçi platformların ve dijital ortamların artan sayısı geleneksel yaklaşımların yeterliliğinin sorgulanmasına yol açmaktadır.



## Hareketli Afiş

Geleneksel anlamda bir afiş olmayan ama yeni bir iletişim aracı olarak görülen hareketli afişler, etkileşimli bir uygulama biçimi olarak nitelendirilmektedir. Hareketli afişler, geleneksel dikey afiş formatını ve kompozisyon kurallarını temel alarak, kullanıcıya sıralı bir şekilde görüntülenen hikâye anlatımı sunmaktadırlar. Fakat buradaki temel amaç yine, geleneksel afişlerde olduğu gibi hedef kitleye bilgi iletme. Ergonomi/insan faktörleri, insan-bilgisayar etkileşimi ve etkileşim tasarımı gibi kavramlar, izleyiciyi afiş karşısında daha fazla meşgul etmek için, daha fazla bilgiyi entegre etmeyi sağlayan araçlardır (Sergio vd., 2021, s. 2). Benyon'a göre önümüzdeki dönemlerde bu tür kavramların kullanıldığı afişler ana akım haline gelecek ve giriş cihazları (kameralar, RFID etiketleri veya ses cihazları gibi) tarafından toplanan bilgileri kullanarak, bu afişler çevrelere yanıt vermeye başlayacaktır (Benyon, 2016). Böylece dijital teknolojiler, eser ve izleyiciler arasındaki diyalogları mümkün kılacak ve kullanıcının kesintisiz katılımıyla süreç odaklı bir etkileşim sağlanacaktır (Armstrong & Stojmirovic, 2011, s. 34).

Genellikle GIF formatında karşımıza çıkan hareketli afişlerde iki boyutlu ve üç boyutlu grafikler ve animasyonlar bir arada yer alabilmektedir. Web teknolojilerindeki HTML, CSS ve JS gibi yazılım dilleri ise hareketli grafiklerin oluşturulmasında oldukça önemli bir yere sahiptir. Bu ilk örneklerin ardından son zamanlarda oldukça popüler bir yaklaşım haline gelen hareketli afişler, iyi bir hareketli afişin nasıl olduğu ve mecrasının sınırlarının ne olduğuna dair tartışmaların başlamasına neden olmuştur. Küresel bir oluşum olan "Weltformat" afiş festivali ya da "Typomanina" afiş yarışması gibi tüm dünyadan tasarımcıları ortak bir noktada buluşturan etkinlikler, hareketli afişlere ayrı bir parantez açarak bu bağlamda hem tasarımcıları yeni teknolojileri kullanma konusunda teşvik etmekte hem de yeni tasarım yaklaşımlarının oluşmasını sağlamaktadır.

Afiş tasarımında hareketli ortamın tanıtılmasına yönelik ilk adımlar, bir hareket tasarımcısı olan Josh Schaub'un "The Moving Posters"i oluşturmasıyla atılmıştır. Web ortamında yer alan bu veri tabanında, dünyanın her yerindeki hareketli afiş yapan tasarımcılarının örnekleri toplanmaktadır. Schaub, bu proje ile hareketli afişlerin tanımı ve kapsamı üzerine çözümler yapmayı amaçlamaktadır ve;

- Anlatım teknikleri ve yöntemleri nelerdir?
- Afiş nerede biter ve bir film nerede başlar?
- Afiş gerçekte nedir ve bu mecra gelecekte gelişmeye nasıl devam edecek (Schaub, 2020,a) sorularına yanıt aramaktadır.

Schaub, topladığı çalışmalarını kategorize etmek için bir sınıflandırma geliştirmiştir. Bu sınıflandırmaya göre afişlerin statik tasarımlardan filmsele tasarımlara kadar uzanan bir yelpazeye bölünebileceğini ifade etmektedir. Bu tanımlamadaki statik afişler, yapısal değişikliklerin ve konum değişikliklerinin olmadığı, animasyon efektlerinin ağırlıklı olarak statik olduğu afişlerdir (örneğin, değişen renk yüzeyleri veya tek görseller). Bu yelpazenin ortasında ise hareketli parçalarla tasarlanan dinamik afişler yer almaktadır. Dinamik afişler sayısız biçime ve kategoriye ayrılabilir (Schaub, 2020, b).

## Etkileşimli Afiş

Artık dijital medyanın gerçeklikle tamamen bir arada var olduğu bir çağda yaşamaktayız, bu nedenle yaratıcı endüstriler, mevcut zamanda nesnelere temsil etmenin çeşitli yollarını aramaktadırlar. Etkileşimli afişler bu bağlamda dijital alışkanlıklarımızla köprü kuran yeni yaklaşımlardan birisidir ve LED ekranın olduğu her yerde geleneksel

afişin boyutlarına bağlı bir formatla bir iletişim aracı sunmaktadırlar. Etkileşimli afişlerde izleyicilerin konuyla ilgili daha fazla bilgi materyaline erişmesini sağlamak için web bağlantıları, animasyonlar, videolar, sanal ve artırılmış gerçeklik ortamları ile hedef kitle arasında aktif bir ilişki gerçekleşmektedir. Etkileşimli afişlerde kullanıcılar aktif bir rol üstlendiğinde hem aktarılan bilgi ile daha fazla ilgilenmekte, hem de afiş ile etkileşime geçtiklerinde kendilerini etkinliğin bir parçası gibi hissetmektedirler.

Zafer Lehimler'e göre grafik ürünlerdeki hareketli görüntüler interaktif ortamlar aracılığı ile gerçekleşmekte, dijital ortamın yaygınlaşmasına paralel olarak ivme kazanan hareket algısı bu yönde tasarımın doğasını etkilemektedir. Dolayısıyla geleneksel tasarım anlayışını geliştiren teknolojilerle bir arada ele alan tasarımcılar hareketli afiş aracılığı ile tasarımın olanaklarını sorgulamaktadır. Bu yeni yönelimler, geleneksel yaklaşımda pasif durumda olan izleyicinin, aktif duruma geçerek sürecin etken bir parçası olduğu yeni bir algının inşasını sağlayacaktır (Lehimler, 2018, s. 172). Etkileşimli afişler, statik basılı afişlere oranla belirgin bir şekilde farklı hissettirmektedir. Basılı afişler, sofistike ve bilgili tasarımcıların yeteneklerini sergilemesine rağmen, etkileşimli afişler eklenen hareket boyutuyla yadsınamaz bir öneme sahiptir. Sergio, Pedro, Joao ve Penosual hareketli afişler için bir sınıflandırma geliştirerek, "animasyonlu" ve "etkileşimli" (Sergio, vd., 2021, s. 6) olarak iki alt küme önermişlerdir. Animasyonlu afişler, izleyici tarafından görünmeyecek bir döngü içerisinde tasarlanmış olsalar bile, bilgileri sıralı bir şekilde sunmaktadırlar. Bu oluşum, kullanıcı etkileşimi yoluyla doğrudan veya bağlamsal ortam ve kullanıcı verileri aracılığıyla dolaylı olabilmektedir. Yalnızca etkileşimli afişler bilgisayarla görme veya örüntülü tanıma gibi hesaplama teknikleriyle verilerin dahil edilmesine izin vermektedir. Bu bağlamda etkileşimli afişler, kullanıcı etkileşimine olanak sağlayan sistemlerdir.

### Tasarımda Etkileşim

Sürekli olarak gelişen teknolojik bir yapının içerisinde algı biçimlerimiz, ilişkilerimiz ve alışkanlıklarımız dönüşüme uğramaktadır. Toplumlardaki sosyolojik, politik, ekonomik, kültürel ve sanatsal değerler her zaman birbirleri ile simbiyotik bağlar kurmuş ve her bir disiplin diğerini etkileyerek dönüşmesini ve gelişmesini sağlamıştır. Bugün artık ayrılmaz bir parçamız olan ve kullanıcıyı temel alan bilgisayarların, akıllı telefonların, internetin hayatımızdaki yeri, giyilebilir teknolojilerin, medya araçlarının, sanal gerçeklik ve artırılmış gerçeklik uygulamalarının yaygınlığı "deneyimleme" ihtiyacı yaratarak "etkileşim" kavramı üzerindeki düşüncelerin yoğunlaşmasına neden olmuştur. Dolayısıyla mevcut teknolojiler bağlamında üretilen sanat yapıtları ya da tasarımlar, izleyicileri üretilen eserin bir parçası olmaya davet eden yaklaşımlara yol açmaktadır. Böylece bir sanat yapıtının ya da tasarımın parçası olarak etkileşime geçmek ve yapıtı deneyimlemek izleyicilerin görsel ifade biçimlerinde çeşitlilik yaratmaktadır.

Etkileşimin bilinçli bir şekilde sanat yapıtlarının bileşeni olarak kabul edilmesi, sosyal bilimlerdeki bilimsel keşiflerin başlangıcına paralel olarak gerçekleşmiştir. İzleyiciyi yapıta aktif olarak dahil etmeye yönelik ilk sanatsal girişimler, yirminci yüzyılın başlarına kadar gitse de bu düşüncelerin etkileşim sanatı bağlamında atılımı II. Dünya Savaşı sonrasına kadar gerçekleşmemiştir. O zamandan bu yana sanatçı, sanat eseri ve izleyici arasındaki karşılıklı ilişkilerin analizi, sanatsal pratiğin ve sanat teorisinin ana teması haline gelmiştir. Bununla birlikte, modern teknoloji kullanılmadan izleyiciye aktif olarak yer veren sanat eserleri, genellikle "etkileşimli" değil, "katılımcı" veya "işbirlikçi" eserler olarak tanımlanmıştır. Teknik geri bildirim süreçlerine dayanan ilk sanat projeleri, başlangıçta elektronik medyayı kullanan siberetik fikirleriyle yakın bağlantılı çalışmalardır. 1950'lerin başlarında, sanatçılar, çoğunlukla ışık veya ses sensörleri aracılığıyla çevre veya izleyiciyle etkileşime giren mekanik aygıtlar inşa ederken,

eserlerini “interaktif” olarak adlandırmamış, “sibernetik”, “duyarlı” veya “tepkisel” olarak nitelendirmişlerdir (Burnham, 1970, s. 11-12).

Başlangıçta biyolojik, kimyasal ve fizyolojik süreçlerde meydana gelen karşılıklı eylemleri tanımlamak için kullanılan etkileşim kavramı, son yüzyılda önemli ölçüde değişime uğramıştır. Etkileşim üzerine bir yandan çeşitli disiplinlerde (sosyoloji, psikoloji, iletişim çalışmaları) sofistike teoriler formüle edilirken, diğer yandan bilgisayar teknolojilerindeki yaşanan gelişmelerle sibernetik alanındaki değişim, teknik geri bildirim süreçlerini dijital olarak kontrol etmeyi ve “İnsan-Bilgisayar Etkileşimi” araştırmalarındaki gelişmeler bağlamında bunları insanların hizmetine sunmayı mümkün kılmıştır. Bu nedenle, etkileşim kavramı ve süreçleri hakkında son derece çeşitli tanımlar ortaya çıkmıştır. Etkileşim terimi ilk olarak 1879 yılında Henry Warren White tarafından birbirini karşılıklı olarak etkileyen atomları tanımlamak için kullanılmış, ardından 1900’lü yıllarda çeşitli farklı geri bildirim süreci türlerini belirtmek için kategorize edilmiştir. 1901 yılında psikoloji sözlüğü tarafından “birbirlerini ilerleten, engelleyen, sınırlayan veya başka bir şekilde etkileyen iki veya daha fazla nispeten bağımsız şey veya değişim sistemi arasındaki ilişki” olarak tanımlanmıştır (Baldwin, 1901, s. 561). Etkileşimi süreçle ilgili bir değişken olarak ele alan çalışmalar iki veya daha fazla katılımcının birbirleri arasında bilgi aktarma biçimlerine odaklanmaktadır. (Rafaeli ve Sudweeks 1997; Stewart ve Pavlou 2002). Etkileşimi bir ortam özelliği olarak kabul eden çalışmalar, teknolojik özelliklere ve etkinlik oluşturma biçimlerine odaklanmaktadır (Markus 1990; Rust ve Varki 1996; Sundar 2004). Son olarak etkileşimi algıyla ilgili bir değişken olarak ele alan çalışmalar kullanıcıların deneyimlerine ve ilgilerine odaklanmaktadır (Wu 1999; Newhagen 2004).

Jonathan Steuer “Defining Virtual Reality: Dimensions Determining Telepresence” adlı makalesinde etkileşimi sınıflandırarak; kullanıcıların medyalaştırılmış bir ortamın biçimini ve içeriğini gerçek zamanlı olarak değiştirmeye ne ölçüde katılabileceklerini sorgulamaktadır. Bu bağlamda etkileşimde kullanıcı rolünü ön plana çıkararak, etkileşimi etkileyen faktörlerin eşleştirme, hız ve etkileşim aralığı olduğunu belirtmektedir. Steuer’a göre etkileşim hızı veya yanıt süresi, etkileşimli bir medya sisteminin en önemli özelliklerinden birisidir. Kullanıcının eylemleri medyalaştırılmış ortamı anında değiştirerek, algılandığı süreye göre etkileşimin seviyesini artırmakta ya da azaltmaktadır. Örneğin video oyunları ve sanal dünya sistemleri kullanıcı eylemlerini sanal ortamdaki etkileşimlerle eşleştirmeye çalıştıkları için, burada seviyesi yüksek bir etkileşim söz konusu olmaktadır. Etkileşim aralığı, yönlendirilebilen medyalaştırılmış ortamın özniteliklerinin sayısı ve varyasyonlarıyla belirlenmektedir. Başka bir ifadeyle aralık, medyalaştırılmış ortamda etkilenebilecek değişiklik miktarını ifade etmektedir. Bu değişiklikler, belirli boyutlar, ortamlar, zamansal sıralamalar, mekânsal organizasyonlar, parlaklık, yoğunluk gibi değiştirilebilecek parametrelerdir. Eşleştirme ise insan eylemlerinin bir çevre içindeki eylemlere bağlanma biçimini ifade etmektedir. Bu eşleşmeler tamamen keyfi veya gerçekleştirilen işlemlerle ilgisiz olabilmektedir. Örneğin bir video oyununda direksiyon simidini çevirirken ekrandaki sanal arabanın buna göre hareket etmesi bir eşleştirme örneğidir. Bu bağlamda medyalaştırılmış bir çevredeki eylemin doğrudan gerçek dünyada karşılık bulduğu durumlarda, uygun haritalama stratejisi doğal eylemlerle mümkün olduğunca yakından eşleşmelidir (Steuer, 1992, s. 14-17).

Etkileşimi, medya teknolojilerinin özelliği bağlamında ele alan Jensen ve Toscan, “bir medyanın, kullanıcının aracılı iletişimin içeriği veya biçimi üzerinde bir etkide bulunmasına izin verme potansiyelinin ölçüsü” olarak değerlendirirken (Jensen ve Toscan 1999, s. 59), Crawford, etkileşimi bir iletişim süreci olarak tanımlamaktadır. Buradaki odak, teknolojik özelliklerin analizi değil farklı aktörler arasında bir bilgi alışverişi biçimi

olarak etkileşimin incelenmesidir. Bu aktörler insan (gruplar) olabilir ancak insanlar ve makineler arasında değiş tokuş da gerçekleşebilir. Bu açıdan etkileşim, “iki aktörün dönüşümlü olarak dinlediği, düşündüğü ve konuştuğu döngüsel bir süreçtir” (Crawford 2002, s. 6). Newhagen ise etkileşimi “bireyler arasında gerçekleşen bilgi temelli bir süreç” olarak tanımlamaktadır (Newhagen 2004, s. 397). Kullanıcı temelli bir yaklaşımda bulunan Everett Rogers, etkileşimi; kullanıcıların kontrolü olarak tanımlamakta ve bir iletişim sürecindeki katılımcıların rol alışverişinde bulunma ve karşılıklı söylemleri üzerinde kontrol sahibi olma derecesi olarak değerlendirmektedir (Rogers 1995, s. 314).

Sanat disiplininde gerçekleşen etkileşim, birçok kuramcı tarafından yapılan araştırmaların ve yaklaşımların temel konularından birini oluşturmaktadır. Bu araştırmalar ise sanat alanındaki etkileşimin varlığını sorgulayan çeşitli etkileşim modellerinin oluşmasını sağlamaktadır. Sanat deneyimi her zaman aktiftir ve temel anlamda etkileşimlidir; çevrenin etkileşiminden, algıdan ve izleyicinin zihninde anlam üretilmesinden oluşmaktadır. Bununla birlikte, bilgisayar tabanlı etkileşimin ortaya çıkmasıyla birlikte, yeni bir tür sanat deneyimi de söz konusu olmaya başlamıştır. Bilgisayar tabanlı etkileşimli sanat eserlerinde gerçekleşen etkileşim sadece psikolojik değil, aynı zamanda bir kişi ile bir eser arasında maddi olarak meydana gelen değiş tokuşlar yoluyla da oluşmaktadır. İzleyici ve makine, her izleyici karşılaşması için benzersiz bir sanat eseri üretmek için diyalog içinde çalışmaktadır. Bu nedenle, etkileşimli sanat eserleri aynı anda hem nesneye hem de deneyime dayanmaktadır. 1970’lerin başında, Ernest Edmonds ve Stroud Cornock, sanatta bilgisayar tabanlı etkileşimin ortaya çıkışına yönelik; sanatçı, eser ve izleyici arasındaki ilişkiye dair yeni bir kavram dile getirmişlerdir. “Matris” olarak adlandırdıkları dinamik bir sanat sistemini tanımlayan bu kavramın tüm öğeleri sanat eserinin oluşumunda aktif olarak yer almaktadır. Burada gelişen anlam, değiş tokuş süreciyle oluşmakta ve etkileşimin kendisi, işin aracı konumuna geçmektedir (Muller ve Edmonds, 2006, s. 147-148).

1970’lerin sonlarında ve 1980’lerin başında teknolojik gelişmelerle yakından ilgilenen bir grup araştırmacı, mühendis ve tasarımcı gelecekte insanların bilgisayarlarla nasıl etkileşime gireceği konusunda çalışmalar yapmaya başlamışlardır. Bu bağlamda, Xerox Parc, SRI ve Apple Computer gibi şirketler, dijital ürünler için faydalı ve kullanılabilir “insan arayüzleri” yaratmanın çözümleri üzerinde araştırmalar gerçekleştirmişlerdir. 1980’lerin ortalarında endüstriyel tasarımcı Bill Moggridge ve Bill Verplank, ilk dizüstü bilgisayar olan GRID Compass üzerinde çalışarak, etkileşim tasarımı terimini ortaya atmışlardır. Ancak tasarım alanında çok yeni olan bu terimin kavramsal olarak tasarım disiplini içerisinde yer alması neredeyse on yıl sonra gerçekleşmiştir. Web teknolojilerindeki gelişmelerin popülerlik kazanmasıyla “kullanım kolaylığı” kavramı üzerine tartışmalar başlamış, bilgi tasarımcısı, bilgi mimarı, kullanıcı deneyimi stratejisti ve etkileşim tasarımcısı gibi yeni meslek grupları oluşmuştur (Cooper, vd., 2014, s. 14-22). Etkileşim tasarımı insanların teknolojiyle olan iletişim biçimine odaklanmaktadır ve bir deneyim sağlamak amacıyla psikoloji, sanat, tasarım ve duygu ilkelerini kullanmaktadır (Norman, 2017, s. 5) Etkileşim tasarımı, insanların çalışma, iletişim kurma ve etkileşim kurma şeklini geliştiren ve artıran kullanıcı deneyimleri yaratmakla ilgilidir ve kavramsal olarak ilk tanımlamalarda Terry Winograd’ın “insan iletişimi ve etkileşimi için alanlar tasarlama” görüşü ön plana çıkmaktadır (Winograd, 1997, s. 160). Etkileşim üzerine, John Thackara “bilgisayarları kullanarak günlük etkileşimlerimizin neden ve nasıl olduğu” üzerine araştırmalar yapmış, (Thackara, 2001, s. 50), Dan Saffer ise etkileşim tasarımına “ürünler ve hizmetler aracılığıyla insanlar arasındaki etkileşimleri kolaylaştırma sanatı” olarak bir tanımlama önermiştir. (Saffer, 2010, s. 4).

Etkileşim tasarımı tanımlamasıyla ilgili, kullanıcı arayüzü tasarımı (UI), yazılım tasarımı, kullanıcı merkezli tasarım, ürün tasarımı, web tasarımı, kullanıcı deneyimi tasarımı ve etkileşimli sistem tasarımı dahil olmak üzere, tasarlanmakta olan içeriğin farklı yönlerini vurgulamak için bir dizi terim kullanılmıştır. Etkileşim tasarımı genellikle, yöntemleri, teorileri ve yaklaşımları dahil olmak üzere alanı tanımlamak için kapsayıcı bir terim olarak kullanılmaktadır. Etkileşim tasarımı, insanlar için bilgisayar tabanlı sistemleri araştırmak ve tasarlamakla ilgilenen birçok disiplin, alan ve yaklaşımın temelini oluşturmaktadır. Bu doğrultuda, ürün için gereksinimleri keşfetmeye, bu gereksinimleri karşılayacak tasarımlar yapmaya ve daha sonra değerlendirilecek prototipler üretmeye odaklanan özel etkinliklere sahiptir. Aynı zamanda etkileşim tasarımı, kullanıcılara ve onların hedeflerine odaklanmaktadır. Bu bağlamda tasarım geliştirmek için kullanıcı merkezli bir yaklaşım benimsenerek yapının kullanımı ve hedef alanı araştırılmakta, kullanıcıların fikirleri ve ilk tasarım örneklerine tepkileri gözlemlenmekte ve kullanıcılar geliştirme sürecine dahil edilmektedirler. Kullanıcıların eylemleri ve verdikleri tepkiler bu durumda tasarımı da yönlendirebilmektedir. Tasarım aynı zamanda gereksinimlerin dengelenmesi için birçok kez değişime uğrayabilirken, varyasyonlar tasarımın en iyi haline ulaşma konusunda yardımcı olan araştırmalardır. Alternatifler üretmek, çoğu tasarım disiplininde temel bir ilkedir ve etkileşim tasarımının da merkezinde yer almaktadır.

Etkileşim tasarımı ilkeleri, davranış, biçim ve içerik konularını ele alan genel olarak uygulanabilir yönergelerdir. Kullanıcıların ihtiyaç ve hedeflerini destekleyen ve tasarlanan ürünlerle olumlu deneyimler yaratan ürün davranışlarının tasarımını içermektedir. Bu ilkeler, aslında, tasarımcıların değerlerine ve bu değerlere ulaşmaya çalışırken edindiği deneyimlere dayanan bir kurallar dizisidir. Bu değerlerin özünde, teknolojinin tam tersi değil, insan zekasına ve hayal gücüne hizmet etmesi gerektiği fikri yer almaktadır. Ayrıca insanların teknoloji ile ilgili deneyimleri algılama, kavrama ve hareket yeteneklerine göre yapılandırılmalıdır. İlkeler, tasarım süreci boyunca uygulanır ve senaryolardan kaynaklanan görevleri ve gereksinimleri arayüzdeki resmi yapılarla ve davranışlara dönüştürmeye yardımcı olurlar. Tasarım ilkeleri, etkileşim tasarımının genel uygulamasından arayüz tasarımının özelliklerine kadar çeşitli ayrıntı düzeylerinde çalışmaktadır. Bu kategoriler arasındaki çizgiler belirsizdir, ancak etkileşim tasarımı ilkelerinin genel olarak aşağıdaki kategorilere girdiği düşünülmektedir;

*Kavramsal ilkeler*, dijital ürünlerin nasıl olması gerektiğini ve yapısal olarak kullanıcılarının ihtiyaç duyduğu geniş kullanım bağlamına nasıl uyduğunu tanımlamaya yardımcı olmaktadır.

*Davranış ilkeleri*, bir ürünün genel olarak ve belirli bağlamlarda nasıl davranması gerektiğini tanımlamaktadır.

*Arayüz seviyesindeki ilkeler*, organizasyon, navigasyon, davranış ve bilgi iletişimi için etkili stratejileri tanımlamaktadır.

Çoğu etkileşim ve görsel tasarım ilkesi, platformlar arasındadır. Ancak mobil cihazlar ve gömülü sistemler gibi bazı platformlar, ekran boyutu, giriş yöntemi ve kullanım bağlamı gibi faktörlerin dayattığı kısıtlamalar nedeniyle özel dikkat gerektirmektedir (Cooper, vd., 2014, s. 167-174).

### **Sanat ve Tasarımda Bir İfade Yöntemi Olarak Üçüncü Boyut**

İletişim araçlarının yaygınlaşması ve yeni teknolojilerin ortaya çıkardığı çalışma alanlarının multidisipliner bir yapıya dönüşmesi, sanat ve tasarımda üç boyutlu uygulamaların bir ifade biçimi oluşturmasına olanak sağlamaktadır. Bu bağlamda üçüncü

boyutu deneyimleyebildiğimiz teknolojiler ve yaklaşımlar, sanat ve tasarım alanında üç boyut üzerine yapılan çalışmalarını yoğunlaştırırken, izleyicilerin gerçekliğe yakın formlara ulaşabiliyor olması, yapıt üzerindeki ilgiyi ve dikkati daha fazla artırmaktadır diyebiliriz. Geleneksel sanat ve tasarım anlayışındaki iki boyutlu yaklaşım, tekniğe ve teknolojiye bağlı gelişmelerle paralellik gösteren üç boyutlu görüntünün keşfiyle bu alanda yeni bir yaklaşım biçiminin var olmasının ve yerleşmesinin önünü açmıştır.

Kara'ya göre, insanların görsel iletişimde gerçekliğe ulaşma arzuları çok boyutlu iletişim biçimlerinin oluşmasını sağlamıştır. İnsanlar sanatsal serüvenlerinde her dönem hipergerçekliğe ulaşmak için çaba sarf etmişler, teknolojik gelişmelerin sağladığı yeni iletişim biçimlerini kullanarak hem yapıt hem de hedef kitle için üçüncü boyutu bir ifade yöntemine dönüştürmüşlerdir. (Kara, 2020, s. 25). Görsel iletişim tasarımı uygulamalarında görüntünün ikinci boyuttan üçüncü boyuta aktarılması, etkili bir algı yönetimi sağlarken aynı zamanda tasarım kavramını da katmanlı bir yapı olarak yeniden dönüştürmektedir. Güre'ye göre üç boyutlu tasarım çalışmalarında temel ilke, görsel hafızayı ve benzerlikleri yaratıcı bir şekilde kullanarak yeni görüntüler ve mesajlar oluşturmaya çalışmaktır. (Güre, 1992, s. 27). Günümüzde her alana etki eden dijital dönüşüm bu bağlamda iki boyutlu görsellik anlayışından farklı olarak, hareket ve derinlik algısının yaratıldığı üç boyutlu tasarımların varlığına olanak sağlamaktadır (Öztuna, 2007, s. 84). Bu doğrultuda tasarım alanında üretilen çalışmaların anlamsal ve kavramsal dönüşümü, dijitalleşme sürecinin getirdiği etkilerin, yöntemlerin ve bakış açılarının analiz edilmesini ve çeşitlendirilmesini neredeyse zorunlu kılmaktadır. İki boyutlu görüntülerin üç boyutlu görüntülere dönüştürülmesi derinlik algılaması yoluyla gerçekleşmektedir. Bu işlem merkezi sinir sisteminde farklı mekanizmaların birlikte çalışması ile sağlanmaktadır. Görüntüdeki nesnelere arasındaki boy, mesafe ve konum ilişkilerinin algılanması gibi çeşitli faktörler bu süreci etkilemektedir. Derinlik ipuçları olarak adlandırılan bu faktörler ise, derinlik bilgisinin kullanılmadığı monoküler ipuçlarından, okülomotor sistemden sağlanan okülomotor ipuçlarından ve derinlik bilgisi içeren binoküler ipuçlarından oluşmaktadır (Güler, 2014, s. 27).

Geçmişten günümüze resimli görüntüler, yaratıcı ifadelerle ele alınarak bir iletişim aracı olarak kullanılmaya çalışmıştır. Bununla birlikte Rönesans'tan önce yaratılan eserlerin çoğu, fiziksel dünyaya bakışımızla ilişkilendirdiğimiz doğal üç boyutluluğu doğru bir şekilde iletemeyen görsel çalışmalardır. Görüntülere boyut kazandırma konusunda, derinlik duygusu sağlayan doğal "perspektif" ve diğer ipuçlarının birleştirilmesi, büyük bir entelektüel ve kültürel aydınlanma dönemini ifade eden Rönesans'ta gerçekleşmiştir. Çevremize bakarken algıladığımız doğal perspektif genellikle çarpıktır, nesnelere doğal olmayan şekillerde ve açılarda bükülür. Bu bağlamda Rönesans döneminde, görüntülerin doğal bir gerçekçilik duygusu uyandırmasını sağlamak için teknikler türetilmiş ve yaygınlaştırılmıştır (Blundell, 2008, s. 11). Üç boyutlu bir sahnenin iki boyutlu bir tablo üzerine basit bir perspektif projeksiyonuyla nasıl elde edildiğini kısaca açıklayacak olursak; günlük deneyimlerimizden bildiğimiz gibi bir nesne gözden uzaklaşacak şekilde hareket ettirildiğinde boyutsal olarak gittikçe küçülmektedir. Bu durum gözün odaklama sistemi ile görüntünün üzerine döküldüğü retinanın sonlu ayrılması nedeniyle oluşmaktadır. Üç boyutlu uzayda bir nesnelere koleksiyonumuz olduğunu ve bunları doğal bir perspektif çerçevesinde iki boyutlu bir tablo üzerinde tasvir etmek istediğimizde, nesnelere her birine atadığımız göreceli boyut, gerçek fiziksel boyutlarına ve sahne içindeki göreceli derinliklerine göre belirlenecektir.

Görüntünün boyutlandırılması konusunda 19. yüzyılda bir dizi önemli gelişme meydana gelmiş ve bunlar bilgiyi tasvir etme ve görselleştirme şeklimiz üzerinde derin bir etki bırakmıştır. Önemli bir diğer dönüm noktası, iki boyutlu uzayda bulunan

görüntüyü tek bir noktaya odaklayarak üç boyutlu uzay aktarımını sağlayan optik bir alet olan stereoskop'un Charles Wheatstone ve David Brewster tarafından geliştirilmesine dayanmaktadır. Ardından fotoğraf tekniklerindeki gelişmeler, görüntülerin kaydedilebilirliği üzerine düşünceleri yoğunlaştırmış ve ilk fotoğrafın çekilmesi, görüntülerin boyutlandırılması konusunda temel oluşturarak, yeni yaklaşımların ve medya biçimlerinin oluşmasını sağlamıştır. Stereo fotoğrafların sunduğu gelişmiş gerçekçilik, stereoskopun bilimsel ve askeri uygulamalarda kullanımı ve bir eğlence kaynağı olarak geniş çapta popüler ve önemli bir araç haline gelmesine yol açmıştır. Görüntünün boyutlandırılmasıyla ilgili bir sonraki önemli gelişme, elektronik olarak işlenmiş görüntülerle kullanıcı etkileşimini sağlayan donanım sistemlerinin üretilmesiyle gerçekleştirilmiştir. İkinci Dünya Savaşı'nda ordunun acil ve sürekli artan ihtiyaçları, bu alandaki çalışmalara ivme kazandırmıştır. 1940'larda araştırmacılar, düz ekran elektronik (CRT tabanlı) ekranlarda üç boyutlu görüntü verilerinin perspektif görünümünü üretebilen ekranlar üzerine çalışmalar yapmışlardır (Berkley, 1948, s. 1530-1535). Araştırmacılar, oldukça karmaşık analog hesaplama sistemlerini kullanarak üç boyutlu bir görüntü alanı ile iki boyutlu ekran arasındaki eşleştirmeyi yakalamayı başarmışlardır. Bu tür devrelerin tasarlanması yeniden programlanma konusunda zorluklar meydana getirmiş, bu bağlamda programlanabilir dijital teknolojilerin gelişimi, grafik motoru donanım gelişmelerini büyük ölçüde kolaylaştırmış ve 1950'lerde bilgisayar sistemleri ile kullanılmak üzere temel grafik ekranları üretilmeye başlanmıştır. Bilgisayar grafiklerinin ilke ve uygulamalarının gelişimi söz konusu olduğunda, 1960'lar büyük ilerlemelerin kaydedildiği bir dönem olarak öne çıkmaktadır. 1960'lar ve 1970'lerin başlarında, görüntü tasviri için kullanılan elektronik görüntüleme sistemleri büyük ölçüde "vektör grafik" tekniğine dayanmaktadır. Sonunda, bunun yerini modern bilgisayar görüntüleme paradigmasının temelini oluşturan bitmap yaklaşımı almıştır (Blundell, 2008, s. 32-33). Bilgisayar grafikleri, bir bilgisayarın ekranı ve etkileşim cihazları aracılığıyla görsel olarak iletişim kurma bilimi ve sanatıdır. İletişimin görsel yönü, fare, klavye, joystick, oyun kumandası veya dokunmaya duyarlı kaplama gibi aygıtların aracılık ettiği insandan bilgisayara doğru bir hareketle paralel olarak bilgisayardan insana doğru gerçekleşmektedir. Bilgisayar grafikleri, fizik, matematik, insan algısı, insan-bilgisayar etkileşimi, mühendislik, grafik tasarım ve sanatın hepsinin önemli roller oynadığı disiplinlerarası bir alandır. Işığı modellemek ve animasyon yapımında simülasyonlar gerçekleştirmek için fiziği, şekli tanımlamak için matematiği, bant genişliği, bellek ve işlemci süresinin tahsisini optimize etmek için mühendisliği kullanan disiplinlerarası bir kavramdır. Tüm bunların yanında grafik tasarım ve sanat ise bilgisayardan insana iletişim yönünü en etkili hale getirmek için insan-bilgisayar etkileşimi ile birleşmektedir (Hughes, vd., 2014, s. 3-11).

Bilgisayarlar teknolojilerindeki gelişmelerin etkisiyle üç boyutlu nesne tasarımı üzerine yapılan çalışmalar özellikle tasarım ve mühendislik gibi birçok disiplini etkileyerek yeni yaklaşımların oluşumunu sağlamış ve yaratıcı endüstri kavramının gelişmesine neden olmuştur. Bilgisayar Destekli Tasarım Yazılımları (Computer Aided Design - CAD), tasarımcı ve mühendislerin üretkenliğini ve tasarım kalitesini artırmak, dökümantasyon yoluyla iletişimi gerçekleştirmek ve üretim için bir veritabanı oluşturmak için kullanılan iki boyutlu ve üç boyutlu tasarımlar için kullanılan yazılımlardır. 1980'lerden sonra kişisel bilgisayarların yaygınlaşmaya başlaması CAD yazılımlarının geniş kitleler tarafından tanınıp, endüstri ve tasarım alanında yapılan çalışmaların çeşitlenmesini sağlamıştır (Tuğal, 2018, s. 75-80). CAD yazılımları tasarım ve yapım amaçları için grafiksel verilerin etkileşimli olarak işlenmesini kapsamakta ve grafik ekranı bir nevi elektronik çizim tahtası olarak kullanılmaktadır. CAD yazılımları bu bağlamda mekanik yöntemlerle gerçekleştirilen ve üzerinde kısıtlı müdahale etme alanı bulunan

geleneksel çalışmaların aksine, ölçeklemelerde düzenlemeler yapılabilen, kesme, silme, çevirme vb. gibi çalışma alanında her türlü değişikliği yapabilmeye olanak sağlayan ve sanatçının ya da tasarımcının çalışması üzerinde çok daha fazla deneme yapabilmesine izin veren devrimci bir çözümdür (Franke, 1985, s. 44-45).

Üç boyutlu modelleme, fiziki ya da hayali bir nesnenin sayısal bir ortamda temsilini oluşturma işlemidir. Bir yazılım aracılığı ile sayısal ortamda oluşturulan üç boyutlu modeller, gerçek dünyadaki nesnelere sahip olduğu üç boyutlu yazılımlarla tanımlanmış bir genişlik, yükseklik ve derinliği taklit etmektedir (Çevik, 2020, s. 728) Aynı zamanda üç boyutlu modelleme, bilgisayar ortamında bir nesnenin matematiksel olarak vektörel formatta oluşturulmasıdır (Woolman, 2004, s. 6). Sayısal ortamda modelleme yapmanın birçok tekniği bulunmaktadır. Bir pikselin üç boyutlu karşılığı olan voxeller, üç boyutlu nesnelere modellemek için kullanılan çok basit bir tekniktir. Üç boyutlu uzay, voxsel adı verilen küçük, eşit boyutlu küplerden oluşan bir ızgaraya bölünmektedir. Voxeller, bir piksel ızgarasının üç boyutlu karşılığıdır. Üç boyutlu bir nesne, nesnenin içinde bulunan voxeller tarafından tanımlanır. (Klawonn, 2008, s. 133). Ayrıca nesnenin sayısal ortamda üç boyutlu temsilini oluşturma işlemi nokta, kenar ve yüzeylerin nasıl bağlandığını gösteren topolojik ve ölçü, şekil, pozisyon gibi geometrik verilerle belirlenmektedir (Çevik, 2020, s. 728) Modelleme yaparken küp, silindir, küre gibi temel formlardan yola çıkarak, bu formların değiştirilmesi sonucunda yeni nesnelere ve formlar üretilmektedir. Gerçek dünyamızda nesnelere uzayda belli bir hacim kaplamaktadır ve bir şekle sahiptirler. Üç boyutlu modellemelerde de temel mantık aynı şekilde işlemektedir. Üç boyutlu modeller, sayısal ortamda çizilen cisimlerin matematiksel x,y,z koordinatlarında boyutlandırıldığı; hareket fiziğinin tanımlandığı sanal nesnelere dir. Bu nesnelere ise bilgisayarda yaratılacak uzayda köşelerinin nokta koordinatları sayısal olarak tutulan yapılar halinde bulunmaktadır (Işık, 2013, s. 31).

### Üç Boyutlu ve Etkileşimli Gezilebilir Afiş Tasarımları

Bu araştırmada, yeni medya biçimlerinin varlığıyla hayatımızın ayrılmaz bir parçası olan "etkileşim" kavramının ve görsel bir ifade biçimi olan "3. boyutun" sanat ve tasarım alanındaki yeri üzerine odaklanılmaktadır. Bu bağlamda yapılan uygulama çalışmasında "etkileşim" ve "üçüncü boyut" kavramlarından hareketle, iki boyutlu afiş tasarımlarını üç boyutlu ortamda ifade ederek, "gezilebilirlik" özelliği ile tasarımın etkinliğinin artırılması amaçlanmıştır. Afiş tasarımında yeni bir yaklaşım oluşturacağını düşündüğümüz "gezilebilirlik" kavramının uygulanabilir olup olmadığının tespiti ve kullanıcı üzerinde etkisinin neler olacağını sorgulanması çalışmanın diğer amacını oluşturmaktadır. Aynı zamanda "gezilebilirlik" kavramı ile izleyicinin algısını tamamen tasarıma odaklayarak, yeni bir bakış açısıyla çok yönlü bir dijital deneyim sunmak hedeflenmiştir.

Afiş tasarımında yeni bir önerme olan "gezilebilirlik" kavramının uygunluğunun tespiti için, nicel araştırma yöntemi kullanılmış ve tarama (survey) modelinde betimsel araştırma deseni uygulanmıştır. Araştırma kapsamının uygulama boyutunda Antalya ve yöresinde yer alan Patara, Side, Perge, Letoon ve Phaselis antik kentlerinin geleneksel formatta iki boyutlu afişleri tasarlanmış, ardından üç boyutlu modelleme programları ve Unity oyun motoru aracılığı ile 3. boyuta aktarım gerçekleştirilerek, ele alınan yapılar içerisinde gezinebilme olanağı sağlanmıştır. İki boyutlu dijital afiş üzerindeki etkileşimli noktalara tıklandığında içeriğe üç boyutlu ortamda erişilebilirlik kazandırılmıştır. Afişler bir video filminden ziyade, koridor oyunlarındaki yapıya benzer biçimde tasarlanmıştır. Afişi mobil cihazında veya bilgisayarında görüntüleyen kullanıcılar, afişin yönlendirdiği üç boyutlu ortamın içine girerek istedikleri tarafa doğru gezinme imkanına sahiptir. Kullanıcılar tasarımda yer alan grafiksel öğeler arasında gezinirken, afişin temsil ettiği



unsurlarla ilgili daha fazla bilgi ve görselle etkileşime geçebilmektedirler. Bu sayede afiş tasarımına farklı bir boyut kazandırarak, kullanıcının tasarımın içerisine girmesi, etkileşim sağlaması ve çok boyutlu bir deneyim kazanması amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda gezilebilir afişlerin amacına uygunluğunun ve yeni bir ifade biçimi oluşturup oluşturmadığının tespitine yönelik 10 maddeden oluşan 5'li Likert ölçeği hazırlanmıştır. Alandaki uzman akademisyenlere iletilerek bu anlamda değerlendirmelerine başvurulmuştur. 10 maddeden oluşan bu ölçeğin, ilk 5 sorusu amaca yönelik, son 5 sorusu tasarıma yöneliktir. Ölçekte yer alan ifadeler 1- Kesinlikle Katılıyorum, 2- Katılıyorum, 3 - Kararsızım, 4- Katılmıyorum, 5- Kesinlikle Katılmıyorum olarak düzenlenmiştir.

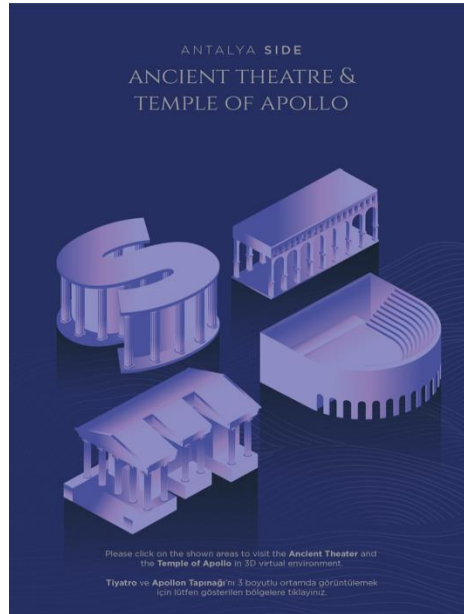
Verilerin toplanma ve geliştirme süreçlerinde ilk olarak alan için ve alan dışı 5'li Likert ölçeği kullanılarak yapılan örnek çalışmalar<sup>1</sup> karşılaştırılmış ve incelenmiştir. Elde edilen veriler ışığında, uygun ölçeklerden çalışmanın amacına yönelik maddeler seçilmiştir. Seçilen maddeleri çalışmada kullanabilmek adına ölçeği geliştiren araştırmacılarla iletişime geçilmiş ve izinleri alınmıştır. Daha sonra 15 maddelik bir ölçek hazırlanarak, geçerliliği ve güvenilirliği düşük olma ihtimali bulunan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Sonuç olarak gezilebilir afişlerin amacına uygunluğunun uzmanlar tarafından değerlendirilebilmesi adına 10 maddeden oluşan bir ölçek hazırlanmıştır. Bu maddeler aşağıda yer almaktadır;

Ölçek, gezilebilir afişlerin yer aldığı internet sayfasına ([www.interactiveposters.net](http://www.interactiveposters.net)) entegre edilerek, Yök Akademik sistemi üzerinden yapılan bir taramayla Türkiye'deki "Grafik Tasarım" ve "Görsel İletişim Tasarımı" bölümlerinde görevli akademisyenlere görüşlerini alabilmek amacıyla iletilmiştir. Bu bağlamda ölçeğe katılan akademisyenlerden gelen yanıtlar doğrultusunda yüzdelik oranlar üzerinden değerlendirmeler yapılmıştır.

| <b>Alandaki Akademisyenlere Uygulanan Ölçek Maddeleri</b> | <b>Katılımcı</b> | <b>Kesinlikle Katılıyorum</b> | <b>Katılıyorum</b> | <b>Kararsızım</b> | <b>Katılmıyorum</b> | <b>Kesinlikle Katılmıyorum</b> |
|---|------------------|-------------------------------|--------------------|-------------------|---------------------|--------------------------------|
|   |                  |                               |                    |                   |                     |                                |

<sup>1</sup> 360 Derece Panoramik Görüntü Veren Sanal Müzelerin Grafik Tasarım Açısından İncelenmesi (Kalıncı, 2015)  
 3 Boyutlu Sanal Öğrenme Ortamları için Sorgulama Toplulukları Ölçeğinin Geliştirilmesi (Reisoğlu, ve Göktaş, 2016) Çevrimiçi Öğrenme Tutum Ölçeği (Usta, vd., 2016)  
 İlköğretim Öğrencilerinin 3 Boyutlu Sanal Öğrenme Ortamlarına Yönelik Tutumları: Second Life Örneği (Yılmaz, vd., 2014)  
 Ortaokul Öğrencilerinin Derslerde Teknolojinin Kullanılmasına Yönelik Farkındalık Ölçeğinin Geliştirilmesi (Dağtekin, 2016).  
 Dijital Hikayeler İçin Dereceli Değerlendirme Ölçeği (Özcan vd., 2016).  
 Dijital Teknolojiye Yönelik Tutum Ölçeği (Cabı, 2015).  
 Metaverse Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması (Süleymanoğulları, vd., 2022)  
 Herkes İçin Mobil Öğrenme: Dil Öğrenme Uygulamalarının Evrensel Tasarım İlkelerine Göre İncelenmesi (Şenel, vd., 2019).  
 Resimli Öykü Kitaplarını Değerlendirme Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması (Deniz ve Gönen, 2020).  
 Sanal Müze Sanal Tur Memnuniyet Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması (Teker ve Özer, 2016)  
 Web Sitesi Kullanılabilirlik Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik, Güvenirlik Analizi ve Uygulama Sonuçları (Çakmak, vd., 2011)

|  |     |       |       |       |      |      |
|--|-----|-------|-------|-------|------|------|
| Gezilebilir afiş tasarımlarında yer alan antik yapılar, temsil ettiği kentin kimliğini yansıtmaktadır.     | 103 | %42,7 | %38,8 | %14,6 | %2,9 | %1   |
| Bu afişlerde yer alan gezinebilme özelliği ile afiş tasarımına yeni bir boyut kazandırılmıştır.            | 101 | %56,4 | %29,7 | %8,9  | %3   | %2   |
| Gezinebilme özelliği afiş tasarımlarında kullanılan yeni bir tasarım yaklaşımıdır.                         | 102 | %52   | %32,4 | %4,9  | %8,8 | %2,9 |
| Bu afiş tasarımlarının gezilebilir olması afişlere özgün bir nitelik kazandırmıştır.                       | 101 | %56,4 | %29,7 | %4    | %8,9 | %1   |
| Gezilebilirlik özelliği kullanıcılar için afiş tasarımlarında yeni bir bakış açısı sunmaktadır.            | 103 | %58,3 | %29,1 | %7,8  | %3,9 | %1   |
| İki boyutlu afişlerden üç boyutlu gezilebilir ortama geçiş süreci kolay ve anlaşılabilirdir.               | 103 | %41,7 | %35   | %15,5 | %5,8 | %1,9 |
| Bu afişlerdeki gezilebilirlik özelliği tasarımdaki etkileşimini arttırmaktadır.                            | 103 | %57   | %32   | %4,9  | %5,8 | %0   |
| Kullanıcılar kendi hızına göre üç boyutlu afiş tasarımı içerisinde gezinebilmektedir.                      | 102 | %45,1 | %45,1 | %4,9  | %2,9 | %2   |
| Afiş tasarımlarında yer alan arayüz karmaşık değildir.   | 102 | %45,1 | %45,1 | %4,9  | %2,9 | %0   |
| İki boyutlu afişlerde yer alan butonlar ve yazılı yönergeler üç boyutlu ortama geçişi kolaylaştırmaktadır. | 103 | %48,5 | %37,7 | %10,1 | %1,9 | %1,9 |



Görsel 1. Antalya "Side", 70x100 cm, dijital illüstrasyon, 2022.



Görsel 2. Side Antik Kenti Üç boyutlu gezilebilir Apollon Tapınağı, 2022.



Görsel 3. Side Antik Kenti Üç boyutlu gezilebilir Tiyatro, 2022.

## Sonuç

Geçmişten günümüze grafik sanatların en önemli alanlarından birisi olan afiş tasarımı, baskı tekniklerinin gelişimi ile başladığı var oluş sürecini, güncel teknolojik araçlar ve medya biçimleri ile etkili bir şekilde sürdürmeye devam etmektedir. 19. yüzyıldaki litografik ve illüstratif sanatsal afişler, görsel ve ticari hale gelen bir kültürün en önemli kitle iletişim araçlarını oluşturmaktadır. Bu afişler, yalnızca geçici bir görüntü olarak değil, kentsel mekânın görünümünü ve işlevini, aynı zamanda kent sakinlerinin deneyimlerini değiştiren derin sonuçları olan kültürel fenomenlerdir. Dolayısıyla geleneksel afiş tasarım ilkeleri bu noktada oluşmaya başlamıştır ve bugün afiş tasarımında hangi yeni teknoloji kullanılıyor olursa olsun, temelde yine bu geleneksel afiş ilkeleri yer almaktadır.

Çağdaş sanatçılar artırılmış gerçeklik, etkileşim, sanal gerçeklik gibi teknolojik yaklaşımları ya da ses, hareket, animasyon gibi çoklu medya biçimlerini kullanarak afiş tasarımında yeni yöntem ve yaklaşım olanaklarını araştırmaktadırlar. Özellikle dijital ekranların yaşamlarımızın bir parçası haline gelmesi, geleneksel olarak asılı halde duran fiziki afişlerin dijital bir yapıya bürünerek ekranlarımıza taşınmasına neden olmaktadır. Aynı zamanda dijital çağın hızlı tüketimini alışkanlık haline getiren günümüz hedef kitlesi, bu davranışını birçok durum karşısında yoğun bir şekilde göstermektedir. Bugün artık hızlı bir şekilde bakıp geçmeye alıştığımız sosyal medya içerikleri bu anlamda öne çıkan bir örnek olarak, bir afiş, bir heykel ya da bir resim karşısında aynı tutumun sergilenmesine neden olmaktadır. Dolayısıyla güncel teknolojik yaklaşımların uygulandığı çalışmalarda, ana kaygısı bir mesaj iletmek olan afiş günümüzde hedef

kitlesinin ilgisini çekmek ve mesajını başarıyla aktarabilmek için kitlesini alışık olduğu yöntemlerle etkilemek durumundadır.

Bu çıkış noktalarından hareketle, çalışma kapsamında yapılan afiş tasarımlarında örneklem olarak ele alınan antik kentlerde bulunan yapılar, öncelikle iki boyutlu olarak flat ve izometrik tasarım yaklaşımlarıyla stilize edilmiş ardından bu yapılar, ilgili yazılımlarla üç boyutlu olarak modellenmiş ve son olarak üç boyutlu modellemeler unity oyun motorunda üç boyutlu gezilebilir ortama dönüştürülmüştür. Afişler WebGL teknolojisi destekleyen tarayıcılarda ve Android 8 üzeri işletim sistemlerinde görüntülenebilmektedir. Bu afişlerin yeni bir yaklaşım oluşturma konusunda amacına uygunluğunun tespiti için Likert ölçeği uygulanmıştır ve alandaki uzman akademisyenlerin görüşleri alınarak bu doğrultuda birtakım sonuçlara ulaşılmıştır;

1) Antik kentlerdeki ele alınan yapılar, arkeolojik planlar doğrultusunda ilk yapıldığı halleri referans alınarak tasarlanmıştır. Kazı araştırmaları incelenmiş, veriler toplanmış ve bu bağlamda bir stilizasyon gerçekleştirilmiştir. Yapının özellikleri, malzeme yapısı ve coğrafi konumları, afişlerin temsil ettiği kentin kimliğini yansıtabilmesi adına bilimsel kaynaklardan yola çıkılarak oluşturulmuştur. Bu noktada araştırmaya katılan akademisyenlerin cevapları doğrultusunda üç boyutlu gezilebilir ortamda yer alan antik yapıların temsil ettiği kentin kimliğini yansıttığı sonucuna varılmıştır. Bu afişlerin aynı zamanda Türkiye'nin turizm tanıtımları için alternatif bir mecra potansiyeli oluşturabileceği düşünülmektedir.

2) Gezilebilir afişlerde amaç, bir yapı içerisinde tamamen sanal tura benzer bir gezinebilme eylemi gerçekleştirmek değil, iki boyutlu afişte yer alan öge ve içeriklerle, üç boyutlu ortamda daha fazla etkileşime geçmek ve hedef kitleye bu anlamda daha fazla içerik sunma olasılıklarını araştırmaktır. Bu noktada bir sanal tur ve sanal müze deneyiminden oldukça farklı bir yaklaşım göstermektedir. Yapılan araştırmalarda afiş tasarımında gezilebilirlik özelliği bulunan başka bir uygulamaya ulaşılamamıştır. Dolayısıyla daha önce bu konu üzerine hiçbir çalışma yapılmamış olduğu düşünülmektedir. Alanında uzman akademisyenlerin tutumları doğrultusunda elde edilen bilgilerden de yola çıkarak, gezilebilirlik özelliğinin afiş tasarımına yeni bir boyut kazandırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

3) Yapılan araştırmalar ve uzman görüşleri neticesinde gezilebilirlik özelliğinin afiş tasarımında yeni bir tasarım yaklaşımı oluşturduğu sonucuna varılmaktadır. Hedef kitleyi, iki boyutlu afiş tasarımı üzerinden üç boyutlu gezilebilir ortama yönlendirme, izleyiciye daha fazla içerikle etkileşime girme imkanı sağlamakta, dolayısıyla geleneksel yöntemlerin sınırlı alanları bu bağlamda genişlemektedir. Hedef kitleye aynı zamanda hem iki boyutlu hem de üç boyutlu bir deneyim yaşatmak ve afiş ile etkileşime geçmesine olanak tanımak, bu bağlamda yeni bir tasarım yaklaşımının oluşmasını sağlayan diğer etmenlerdir.

4) Yapılan araştırmalar neticesinde artırılmış gerçeklik ya da sanal gerçeklik gibi uygulamalar kullanılarak etkileşim hedefleyen dijital afiş tasarımlarına rastlansa da gezilebilir afişler birçok yönden bu çalışmalardan farklılıklar göstermektedir. Öncelikle afişlerdeki gezilebilirlik özelliği, bir yapı ya da alan içerisinde gezinebilmeye olanak sağlayan sanal tur ya da sanal müze çalışmalarından ayrı olarak, iki boyutlu afiş üzerinde yer alan öğelerle üç boyutlu ortamda daha fazla etkileşime geçebilmeyi amaçlamaktadır. Yani 2 boyutlu afişlerde yer alan herhangi bir şekil, renk, tipografi üzerinden üç boyutlu ortam içerisinde, bu unsurların üç boyutlu modellemeleriyle etkileşimli alanlar yaratılabilir. Ardından, iki boyutlu afiş tasarımı üzerinden ele alınan konu üç boyutlu ortamda detaylıca işlenebilmekte ve ek ifadelerle aktarılacak istenen mesaj

kuvvetlendirilmektedir. Dolayısıyla katılımcılardan elde edilen veriler doğrultusunda gezilebilir afişlerin özgün bir nitelikte olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5) Teknoloji temelli afiş çalışmalarında etkileşim ve üçüncü boyut gibi yaklaşımlar sıklıkla kullanılsa da gezilebilir afişlerdeki amaç ve teknikler yapı itibarıyla bu çalışmalardan farklılıklar göstermektedir. Dolayısıyla tutum ifadelerinden de yola çıkarak, afişlerdeki gezilebilirlik özelliğinin afiş tasarımlarında yeni bir bakış açısı sunduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

6) İki boyutlu afişlerde üç boyutlu ortama geçiş hakkında bilgilendirici bir alt metin bulunmaktadır. Bu yönerge ile afişin üzerine tıklayarak kullanıcı, iki boyutlu afişte yer alan stilize edilmiş yapılar üzerindeki yanıp sönen etkileşim noktaları aracılığı ile, üç boyutlu ortama geçiş sağlamaktadır. Kullanıcıların izleyeceği yollar detaylı olarak ele alınmıştır ve iki boyutlu afişlerden gezilebilir ortama geçişin kolay ve anlaşılabilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

7) Çağın bir getirisi olan teknoloji temelli yaşam biçimi sürekli olarak teknolojik araçlarla iç içe yaşamamıza neden olmaktadır. Bu araçlarla ilişkimiz ise etkileşim kavramını gündeme getirmektedir. Dolayısıyla bu çalışmanın ana hedeflerinden bir diğeri olan etkileşim ile hedef kitlenin ilgisini çekme amacı gezilebilirlik özelliği üzerinden kurgulanmıştır. Kullanıcı iki boyutlu afiş tasarımlarından üç boyutlu ortama geçerken etkileşimli bir süreç yaşamakta, ardından yapının içerisindeki yönlendirici okları takip ederek alan içerisinde gezinebilmektedir. Yapının mimarisi, konumu, malzemesi hakkında yine bu okları takip ederek bilgi edinebilmekte ve daha fazla etkileşime geçebilmektedir. Dolayısıyla bu noktalardan hareketle afişlerde yer alan gezilebilirlik özelliğinin etkileşimi artırdığı sonucuna varılmaktadır.

8) Tasarlanan iki boyutlu afişlerde ve üç boyutlu gezilebilir ortamda herhangi bir zaman sayacı, geçişli görsel ya da video yer almamaktadır. Gezilebilir afişler herhangi bir giyilebilir teknolojiye ya da uygulamaya bağlı olmadığı için istenildiği zaman tarayıcı üzerinden erişim sağlanabilmektedir. Dolayısıyla kullanıcıların kendi hızları doğrultusunda üç boyutlu ortam içerisinde rahatlıkla gezinebildikleri sonucuna ulaşılmıştır.

9) Afişlerde yer alan arayüzler kullanıcı deneyimleri doğrultusunda en rahat algılamayı sağlayacak şekilde tasarlanmıştır. Kullanıcı deneyimi haritası, ilk kullanıcı baz alınarak oluşturulmuştur. Uygulama akışı, ilk kullanıcının anlayabileceği şekilde ilerlemektedir. Buna bağlı olarak kullanıcı arayüz tasarımında, temel arayüz kullanımı benimsenmiş, geri ve info butonları buna göre konumlandırılmıştır. Böylelikle ilk kullanıcının uygulama motor becerisi alışkanlığı dışına çıkılmamış, karmaşık bir akıştan kaçınılmıştır. Dolayısıyla ölçek çalışmasında elde edilen veriler ışığında, iki boyutlu afişlerde yer alan yönergelerin üç boyutlu ortama geçişi kolaylaştırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

10) Gezilebilir afişler, alana yeni bir öneri oluşturduğu için daha önce benzeri bulunmayan bu çalışmanın kolaylıkla deneyimlenebilmesi adına yönlendirici buton ve yönergelere yer verilmiştir. Araştırmaya katılan kullanıcıların bu yönergeler ve butonlar aracılığı ile rahatlıkla üç boyutlu gezilebilir ortama geçiş sürecinin sağlandığı sonucuna varılmıştır.

## Kaynakça

Armstrong, H. & Stojmirovic, Z. (2011). *Participate: Designing With User-Generated Content*. New York, USA: Princeton Architectural Press.

- Baldwin, J. M. (1901). "Interaction," in *Dictionary of Philosophy and Psychology*, V(I), 561.
- Becer, E. (2006) *İletişim ve Grafik Tasarım*. Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.
- Benyon, L. (2016). A New Poster Movement: How the Traditional Format is Evolving With an Injection of Animation. <https://eyeondesign.aiga.org/a-new-postermovement>, [Erişim Tarihi 10.04.20214].
- Bozhüyük, B. (2022). Kromolitografi Baskı Tekniği ve 19. Yüzyıl'daki Bazı Avrupa Matbaalarındaki Uygulama Örneklerinin İncelenmesi. *Sanat Dergisi*, (39), 77-87.
- Blundell, B. G. (2008). *An Introduction to Computer Graphics and Creative 3-D Environments*. London: Springer-Verlag.
- Burnham, J. (1970). Software: Information Technology: Its New Meaning for Art. *Jewish Museum*. 16th, September - 8th, November 1970.
- Cooper, M. (1989). Computer and Design. *Design Quarterly*. No: 142.
- Cooper, A. vd. (2014) *About Face, the Essential of Interaction Design*. Indianapolis: John Wiley & Sons.
- Cabı, E. (2016). Attitude Scale for Digital Technology. *Kastamonu Education Journal*, 24(3), 1229-1244.
- Crawford, Chris. 2002. *Understanding Interactivity*. San Francisco: No Starch Press.
- Çevik, İ. F. (2020). Sayısal Ortamlarda Üç Boyutlu Nesnelerin Sınır Temsili ve Örnek Bir Çalışma. *İdil Dergisi*, 69, 727-737.
- Dağtekin, N. (2016). *Ortaokul Öğrencilerinin Derslerde Teknolojinin Kullanılmasına Yönelik Farkındalık Ölçeğinin Geliştirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- Deniz, A., & Gönen, M. S. (2020). Resimli Öykü Kitaplarını Değerlendirme Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 4(2), 88-116.
- Güler, O. (2014). *Eğitimde Etkileşimli 3 Boyutlu Teknolojilerin Kullanımı ve Bilişim Teknolojileri Derslerine Uygulanması*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Gürer, L. (1992). *Görsel Sanat Eğitimi ve Mekan-Form*. İstanbul: İ.T.Ü. M. F. Baskı Atölyesi.
- Hughes, J. vd. (2014) *Computer Graphics*. New Jersey: John Wiley & Sons.
- Işık, A. (2013) *Streoskopik Üç Boyutlu Canlandırma ve Uygulamaları*. Sanatta Yeterlik Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Jensen, J. & Toscan, C. (1999). *Interactive Television: TV of the Future or Future of the TV?* Aalborg, Denmark: Aalborg University Press.
- Kara, M. (2020). Dijital Boyamanın Evriminde Sanal Gerçeklik Boyutu. *ODTÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (1), 24-33.
- Kalıncı, E. (2015). *360 Derece Panoramik Görüntü Veren Sanal Müzelerin Grafik Tasarım Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Kirişcan, B. (2021). Türkiye'de Hareketli Afişin Ontolojisi. *Sanat ve Tasarım Dergisi*, 11 (1), 208-22.
- Klawonn, F. (2008). *Introduction to Computer Graphics Using Java 2D and 3D*. London: Springer-Verlag London Limited.

- Lehimler, Z. (2018). Afiş Tasarımının Geleceği. *Akademik Sosyal Araştırmalara Dergisi*, 6(83), 163-176.
- Markus, M. L. (1990). *Toward a 'Critical Mass' Theory of Interactive Media*. Newbury Park, CA: Sage.
- Meggs, P. B. & Purwis, A. W. (2016) *Meggs' History of Graphic Design*. New Jersey: John Wiley & Sons.
- Muller-Brockmann, J. vd. (2004). *History of the Poster*. USA: Phadion Press.
- Muller, L. & Edmonds E.A. (2006). *Living Laboratories: Making and Curating Interactive Art*. Sydney: Creativity and Cognition Studion, University of Technology.
- Neves, M. (2011). *Graphic Design 2.0. Proceedings of the International Conference in Design and Graphic Arts*. Lisbon.
- Newhagen, J. E. (2004). Interactivity, Dynamic Symbol Processing And the Emergence of Content in Human Communication. *Information Society*, 20(5).
- Norman, D. (2017). *Gündelik Şeylerin Tasarımı*. (çev. A. M. Şengel.) Ankara: Tübitak.
- Özcan, S.; Kukul, V. & Karataş, S. (2016). Dijital Hikayeler İçin Değerlendirme Ölçeği. 10. *International Computer and Instructional Technologies Symposium (ICITS)*, 16-18 Mayıs 2016, Rize.
- Öztuna, H. Y. (2007). *Görsel İletişimde Temel Tasarım*, İstanbul: Yorum Sanat ve Yayıncılık.
- Popper, F. (2007) *From Technological to Virtual Art*. Cambridge: MIT Press
- Rafaeli, S. & Sudweeks, F. (1997). Networked Interactivity. *Journal of Computer Mediated Communication* 2(4),
- Reisoğlu, İ. & Göktaş, Y. (2016) 3B Sanal Öğrenme Ortamları İçin Sorgulama Toplulukları Ölçeğinin Geliştirilmesi. *PEGEM Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 6(3).
- Rogers, E. M. (1995). *Diffusion of Innovations*. New York: Free Press.
- Rust, R. T. & Varki, S. (1996). Rising From the Ashes of Advertising. *Journal of Business Research*, 37, 173–181.
- Saffer, D. (2010). *Designing for Interaction: Creating Smart Applications and Clever Devices*. Indianapolis, IN: New Riders Press.
- Schaub, J. (2020a). The Moving Poster. <https://themovingposter.com/> [Erişim Tarihi 18.10.2021].
- Schaub J. (2020b). Josh Schaub on Creating Moving Posters. <https://podcasts.apple.com/no/podcast/xxxv-josh-schaub-on-creating-movingposters> [Erişim Tarihi 18.10.2021].
- Sergio, R. vd. (2021). Using Computer Vision Techniques for Moving Poster Design. *ETD'17 VI Ergotrip Design*. Portugal, 1.
- Stewart, D. W. & Pavlou, P. A. (2002). From Consumer Response to Active Consumer: Measuring the Effectiveness of Interactive Media. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 30, 376–396.
- Steuer J. (1992) Defining Virtual Reality: Dimensions Determininig Telepresence. *Journal of Communication*, (2) 73-93.
- Sundar, S. S. (2004). Theorizing Interactivity's Effects. *Information Society*, 20(5), 385–389.

- Süleymanoğulları, M. vd. (2022). Metaverse Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Anatolia Sport Research*, 3(1), 47-58.
- Thackara, J. (2001). The Design Challenge of Pervasive Computing. *In Interactions*, 8(3), 47-52.
- Tuğal, S. (2018). *Oluşum Süreci İçinde Dijital Sanat*. İstanbul: Hayalperest Yayınevi.
- Yılmaz, R. M. vd. (2014). İlköğretim Öğrencilerinin 3 Boyutlu Sanal Öğrenme Ortamlarına Yönelik Tutumları: Second Life Örneği. *Ege Eğitim Dergisi*, (15)2, 538-555.
- Winograd, T. & Devarajan, G. (1997) *From Computing Machinery to Interaction Design*. In P. Denning and R. Metcalfe (eds). *Beyond Calculation: The Next Fifty Years of Computing*. Amsterdam: Springer Verlag
- Woolman, M. 2004. *Motion Design: Moving Graphics for TV, Music, Cinema and Digital Interfaces*. Mies: Rotovision SA.
- Wu, G. (1999). Perceived Interactivity and Attitude Toward Website. *Paper Presented at the American Academy of Advertising Annual Conference*, Albuquerque, NM.





## KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

*Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*

*The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research*

Sayı/Issue 16 (Haziran/June 2024), s. 703-717.

Geliş Tarihi-Received: 27.04.2024

Kabul Tarihi-Accepted: 08.06.2024

Araştırma Makalesi-Research Article

ISSN: 2687-5675

DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1474446

## İlyas Salman'ın Ateistliği Üzerine

### *On Ilyas Salman's Being an Atheist*

Nesuh KAYA\*  
Rıfat ATAY\*\*

#### Öz

İlyas Salman, oynadığı birçok sinema filmi ile Anadolu insanının gönlünde yer edinmiş meşhur bir sanatçıdır. Türkmen Alevi'si Malatyalı bir ailenin içerisine doğan sanatçı, küçükken yaşadığı kötü olayların etkisi ile inancını yitirmiştir. Sosyalist ve sol görüşe mensubiyetini sıklıkla dile getiren Salman, yer yer ideolojik ateist olduğu izlenimini verse de kardeşlerinin birçoğunu küçükken kaybetmiş olmasının sonucu teorik ateizme yönelmiş görülmektedir. Duygu ve düşüncelerini çekinmeden aktaran sanatçı, hem görsel medya araçlarına verdiği röportajlarında hem de kitaplarında ateist olduğunu açıkça dile getirmektedir. Yaşadığı travmatik tecrübeler nedeniyle ateizmi benimsese de Salman'ın bazı ifadeleri, onun bir agnostik olabileceği yorumunu mümkün kılmaktadır. Çalışmada, kitap, şiir ve röportajlarından hareket edilerek Salman'ın Tanrı tasavvuru ve ateistliğine dair açıklamaları incelenmektedir. Dokümanter analiz yönteminin kullanıldığı çalışma, Salman'ı ateizme götüren sebeplerin tespiti ve yorumlanması ile sınırlıdır.

Ülkemizde ateizm çalışmalarına yoğunluk verilmiş olsa da Türk ateistlere dair çalışmaların sınırlı kaldığı tespit edilmiştir. Bu meyanda çalışmanın din felsefesi alanı yanı sıra Türkiye'de ateizm çalışmalarına katkı sunması umulmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Din felsefesi, tanrı, ateizm, sinema, İlyas Salman.

#### Abstract

Ilyas Salman is a famous artist who has won a place in the hearts of Anatolian people with many cinema films he has played. Born into a Turkmen Alevi family from Malatya, the artist lost his faith with the effect of the events he experienced when he was young. Although Salman, who frequently expresses his socialist and leftist views, sometimes gives the impression that he is an ideological atheist, he seems to have turned towards theoretical atheism as a result of the loss of many of his siblings when they were young. The artist, who conveys his feelings and thoughts without hesitation, clearly expresses that he is an atheist both in his interviews with visual media tools and in his books. Although he adopted atheism due to his traumatic experiences, some of Salman's statements make it possible to interpret that he may be an agnostic. The study examines Salman's statements about his conception of God and atheism based on his books, poetry and interviews. The study, in which the

\* Doktora Öğrencisi, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, e-posta: nesuhkaya33@gmail.com, ORCID: 0000-0003-0077-1430.

\*\* Prof. Dr., Akdeniz Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Din Felsefesi Anabilim Dalı, e-posta: rifatay@akdeniz.edu.tr, ORCID: 0000-0001-8715-3023.

documentary analysis method is used, is limited to the determination and interpretation of the reasons leading Salman to atheism.

Although there has been a focus on atheism studies in our country, it has been observed that research on Turkish atheists remains limited. In this context, it is hoped that the study will contribute not only to the field of philosophy of religion but also to atheism studies in Turkey.

**Keywords:** Philosophy of religion, god, atheism, cinema, Ilyas Salman.

### Ateizme Kısa Bir Giriş

Ateizm ifadesi Yunanca “Tanrı” kelimesinin karşılığı olan “Theos”tan türemiştir. Theos kavramı en yalın haliyle “Tanrı inancına sahip olmak” anlamında kullanılmaktadır. Theos’un başına kelimeye olumsuzluk anlamı katan -a ön ekinin dâhil edilmesi “tanrıtanımazlık” olarak “ateizm” kavramını ortaya çıkarmıştır (Cevizci, 2017, s. 187). Felsefi terim olarak ise ateizmin, Tanrı’nın varlığını yadsımak olduğu bilinmektedir. Tanrı kavramının, dini algıların ve inançların ateizmin farklı türler olarak ele alınması sürecini doğurması, ateizmin de farklı şekillerde algılanmasına sebebiyet vermiştir. Mehmet S. Aydın’ın da belirttiği bu durumun doğal bir sonucu olarak Tanrı ifadesinin sınırlarını geniş tuttuğundan bazı kimseler Spinoza’yı (ö. 1677) ateist kabul etmişlerdir (Gilson, 1999, s. 68). Benzer şekilde kendisini Lutherci bir Hristiyan olarak tanımlayan Hegel’i (ö. 1245) de ateist sınıfına dâhil edenler olmuştur (Aydın, 1992, s. 202).

Kapsamı oldukça geniş tutulan ateizmi anlamak için ilk akla gelen, teist dinler kabul edilen Yahudilik, Hristiyanlık ve İslam’ın Tanrı’sını nasıl tanımladığına bakmaktır. Ne var ki tek ve aynı Tanrı’ya inandıkları düşünülen semavi dinlerde bile fikir birliğine ulaşıldığını söylemek zordur. Çünkü Yahudiler Tanrı’yı milliyetçi-kavmiyetçi bir anlayışta, Hristiyanlar teslis inancı ile birlikte düşünmektedirler. (Gray, 2022, s. 10-12). Dinlerin her birinin farklı Tanrı tasavvurlarına sahip olması ateizm hakkında net bir tanım yapmayı zorlaştırmaktadır. Ateizmin sistematik olarak ortaya çıktığı Antik Yunan düşüncesi üzerinden bir yaklaşım geliştirildiğinde de aynı güçlüklerle karşı karşıya kalınmaktadır. Çünkü Xenophanes’in (ö. İÖ 478) saptadığı gibi o devirde her topluluk Tanrı’yı kendisi gibi tasavvur ederek insan biçimci ve birbiriyle mücadele eden bir anlayışta kabul etmiştir. Bu tür bir Tanrı anlayışının evreni kötülüğe sürüklediğini düşünerek farklı Tanrı algıları benimseyenler ise ateist kabul edilmişlerdir. (Doğan, 2024, s. 170-181). Öyleyse kime ateist deneceğini belirlemenin zorluğu haizdir. Bu güçlüğü aşmak adına Salman’ın ifadeleri üzerinden nasıl bir Tanrı algısına sahip olduğunu saptamak daha makuldür.

Kitaplarında ve röportajlarında ateist olduğunu dile getiren Salman’ın ateizmin birden fazla türüne matuf ifadelerine rastlanmaktadır. Dolayısıyla ateizmin türlerine değinmek isabetli görünmektedir. John Gray’e göre ateizmin mevcut yedi türü vardır. (Gray, 2019).<sup>1</sup> Aydın Topaloğlu ise beş tür ateizmden bahsetmektedir (Topaloğlu, 1998, s. 6). Topaloğlu’na göre ateizmin ilk türü olan (i) mutlak ateizmde, Tanrı’nın varlığı, doğrudan reddedilmez. Tanrı fikrinin doğuştan insanda bulunduğunu düşünen Anselm (ö. 1109) ve Descartes’ e (ö. 1596) karşı çıkan mutlak ateistlere göre insan, Tanrı’nın varlığını hissedebilecek herhangi bir yeti ile dünyaya gelmemiştir. İkinci tür olan (ii) teorik ateizm ise Tanrı’nın varlığını reddetmek adına zihinsel çaba ile akıl yürütme ve çeşitli argümanlara başvuran yaklaşımdır. Felsefe dünyasında yürütülen tartışmalar, daha ziyade teorik ateistler ile teistler arasında geçmektedir. Üçüncü ateizm türü olan (iii) pratik ateizmde, Tanrı’nın gündelik yaşama sokulmaması fikri hâkimdir. Tanrı; kuralları, ilkeleri ve ibadetleri ile hayatın dışında tutulmalıdır. Dördüncü tür olan (iv) ilgisizlerin ateizminde, Tanrı’nın varlığı ya da yokluğu üzerine zihinsel uğraşın hiçbir değeri yoktur.

<sup>1</sup> Ateizmin türleri için bk. (Gray, 2019).

Buna ilaveten ilgisiz ateizmi benimseyenler, Tanrı'yı reddetmek için herhangi bir delile başvurmadıklarından ateist olarak zikredilmek istemezler. Ateizmin son türü olan (v) ideolojik ateizmde Tanrı ile ekonomi arasında ters bir ilişki kurulmuştur. Marksizm ve Sosyalizm 'den beslenen ideolojik ateistlere göre Tanrı'nın olduğu yerde işçi devrimi gerçekleşmeyeceği için Tanrı fikri toptan yok edilmelidir (Topaloğlu, 1998, s. 10).

Ateizm çeşitleri açısından bakıldığında, Salman'ın kimi söylemleri ile ideolojik ateist izlenimi vermekle birlikte, kötülük problemi bağlamında da teorik ateizme yakın durduğu anlaşılmaktadır. Araştırmada sanatçının kimi ifadeleri agnostik olduğu çağrışımı uyandırır da deist olduğuna dair bir emareye rastlanamamıştır. Sanatçının Tanrı ile ilişkisinin iyi tetkik edilebilmesi için hayatına ve eserlerine değinmek zaruri görünmektedir.

### Salman'ın Hayatı ve Eserleri

Türkmen Alevi'si bir ailede dünyaya gözlerini açan Salman, 14 Ocak 1949 yılında Malatya Arapkir'de dünyaya gelmiş, tiyatro ve sinema oyuncusudur (Salman, 2020, s. 22). Salman, oynadığı filmlerle Anadolu insanını kimi zaman güldüren veya hüznülendiren kimi zaman düşündürülen çok sayıda role hayat vermiştir. Kalabalık bir ailede büyüyen sanatçı ilk eğitimini amcasından almıştır. Amcasının yardımı ile alfabeyi öğrenen Salman, Hz. Ali'ye dair *Kan Kalesi*, *Hayber Kalesi*, *Kahkaha Sultan* gibi kitaplar okumuştur. Ardından Kemalettin Tuğcu, Yaşar Kemal ve Orhan Kemal gibi yazarları okuyan sanatçı, doğal olarak düşünce dünyasını okuduğu kitapların etkisiyle şekillendirmiştir (Salman, 2020, s. 53).

Kendisini Hamal Vahap'ın oğlu olarak tanımlayan Salman'ı derinden sarsan, hayatını değiştirecek olaylardan birisi, henüz kendisi üç buçuk yaşında iken gerçekleşmiştir. Küçük kardeşi ile evde bir gün yalnız kalan Salman, kardeşinin gözlerinin önünde yanışına şahit olmuştur. On bir kardeş olmalarına rağmen birinin yanarak can vermesi, yedisinin de yoksulluktan vefatı sanatçının dini duygularında ilk kırılmaları meydana getirmiştir (Katarsis, 2021). Yanan kardeşinin ruh dünyası üzerinde bıraktığı etkiyle sanatçı, kendi gerçek ismi yerine vefat eden kardeşinin ismi olan İlyas'ı kullanmaya başlamıştır.

Babası Vahap, oğlunun memur olmasını istemesine rağmen Salman'ın gönlü her zaman oyunculuktan yana olmuştur. Öyle ki bu arzusunu gerçekleştirmek uğruna, lise mezuniyetinden sonra girip kazandığı öğretmenlik sınavının sonucunu, belge üzerinde değişiklik yaparak olumsuz çevirmiştir. Sonrasında ise "babasının cebinden gizlice aldığı parayla" Ankara Devlet Konservatuar sınavlarını başarıyla vererek oyunculuk hayalini gerçekleştirme uğruna ilk adımı atmıştır. Ona bu denli oyunculuk sevgisi kazandıran olay, ilkokul yıllarında öğretmenlerinden Hasan Doğan'ın "Öksüz Mehmet" adlı tiyatrodan Salman'a başrol vermesidir. Kendi deyimi ile Salman, henüz o yaşta mutluluğu, alkışı ve hüznü görmüştür. Sanatçı lise eğitimini de Malatya Turan Emeksiz Lisesi'nde tamamlamıştır (Karademir, 2015, s. 50-52). Konservatuarda okuduğu yıllarda sosyalist görüşlerinden dolayı okuldan atılan sanatçı, İstanbul Belediyesi Şehir Tiyatrosu kadrosuna dâhil olmuştur. O yıllarda, Şener Şen'in onu yönetmen Ertem Eğilmez'e tavsiye etmesinin sonucunda sinema sektöründe aktif rol almaya başlamıştır. İzleyicilerin hafızasında aralarında "Banker Bilo", "Çiçek Abbas", "Sarı Mercedes" gibi derin etkiler bırakan altmışın üzerinde filmde oynamıştır.<sup>2</sup>

Salman'ın Anadolu insanı tarafından hüsnü kabul görmesinin sebebi, oynadığı rollerde halka vermeye çalıştığı mesajlardır. O, üstlendiği bütün rollerde toplumunun

<sup>2</sup> Oynadığı filmlerin ve seslendirdiği albümlerin detaylı bir analizi için bk. (Karademir, 2015).

içerisinde bulunduğu sorunları ve bozuklukları dile getirmeyi gaye edinmiştir (196Sekiz, 2021). Gülser Hanım ile evli olan Salman çiftinin Devrim adında kızı ve Temmuz Ali adında oğlu vardır (Karademir, 2015, s. 51). Sanatçının, *Hasretim Sansürlüdür* şiir kitabı ile *Türksolu Dergisi*'nde yayımlanmış olan yazılarının basımından oluşan *Kırmızı Beyaz, Hem Sosyalistim Hem Kemalist ve Faşo Ağalara Karşı Birleşelim* isimli toplam dört eseri bulunmaktadır. Yapılan incelemelerde Salman'ın sosyalizm ile olan ilişkisi, Tanrı algısını ve dinlere bakışını şekillendirmiş görülmektedir. Bu nedenle onun sosyalizm ile olan münasebetine daha yakından bakmak yerinde olacaktır.

### Salman ve Sosyalizm

Salman, röportajlarında ve eserlerinde, sol Marksist ve Kemalist olduğunu sıklıkla vurgulamaktadır (Salman, 2020, s. 34). *Türksolu Dergisi*'nde yayımladığı yazılarını kitap haline getirirken eserinin ismini *Hem Sosyalistim Hem Kemalist* olarak belirlemesi sanatçının sosyalist kimliği ile yakından alakalıdır. O, dünyanın; iş, emek ve özgürlük olarak üç ayakta yaşandığını belirten bir yazısında; ömrünün sonuna dek hakiki gerçek saydığı sosyalizm için mücadele edeceğini açıklamaktadır (Salman, 2020, s. 47). Salman'ın sosyalizme bakışında Karl Marx, Frederic Engels ve Vladimir İ. Lenin'den etkilendiği anlaşılmaktadır:

*Lenin, canımın içi,  
Canım kadar dolu,  
Bilemezdin ki  
İnsanoğlu ne kadar küçük,  
Ne kadar dolu,  
Seni yıktılar sanarak  
Heykellerini yıktılar  
Üzülme,  
Bak bir oğlun var;  
Anadolulu* (Salman, 2020, s. 110).

Hayatının ve düşüncelerinin temelini sosyalizmi yerleştiren sanatçının, yaşama hakkını en temel hak olarak görme; yaşamı ve yaşamı paylaştığı varlıkları koşulsuz sevmeye; yaşamı paylaştığı varlıklar için gerekirse koşulsuz can verme; yasama yürütme ve yargı gibi hukuksal kararların yoksullar tarafından verilmesi; emperyalizme karşı mücadele ederken emperyalistçe hareket etmeme (Salman, 2020, s. 124-125) gibi ilkeler belirlemesi sosyalizme olan inancının neticesidir.

İnsana ve topluma dair sosyalist bakış, onun dinlerle olan ilişkisine de yansımıştır. Nitekim o, verdiği röportajların birçoğunda Marx'ı takiben dinin halkın uyuşturulmasında bir afyon görevi gördüğünü dile getirmektedir (Daha Neler Tv, 2021). Ona göre din, iktidarı elinde bulunduran hâkim sınıfın işçi sınıfı ezme için kullandığı bir uyuşturucudur:

“Öteki taraftan bir şey beklemeyin. Cennet, cehennem, huri, gılman, hepsi yalan. Farkında değilsiniz. Bu güzellikler için siz çırpınırken paranın efendileri bu dünyadaki yaşamlarını nasıl sürdürmeye çalışıyorlar.” (Salman, 2020, s. 76).

Salman'ın dini ifadeler üzerinden yürüttüğü mantık, İslam düşüncesinde henüz pek tartışılmayan din dilinin gerçekçi olmayan (non-realist) yorumunu çağırıştırılmaktadır. Batı dünyasında yoğun şekilde tartışılan mevzuda temel olarak, dini terimlerin ve

kavramların salt duygusal ve sembolik ifadeler olduğu iddia edilmektedir. Lehte ve aleyhte çok sayıda delil olmasına karşın, din dili tartışması hem konuya doğrudan dâhil olmadığından hem de mevzuyu gereksiz uzatacağından bu muhtasar bilgi şimdilik yeterli olacaktır.<sup>3</sup>

Sanatçı, dinin parayı elinde bulunduran hâkim sınıfların daha alt sınıflarda bulunanları uyuşturmak için kullandıkları bir araç olduğu kanaatine gençken okuduğu kitaplardan varmıştır. Okuduklarının etkisi ile düşünsel yolcuğunun Tanrı'yı inkâr ile sonuçlandığını belirten Salman, Tanrı'nın eğer varsa beş duyu ile hissedilmesi gerektiğini vurgulamaktadır:

“13-14 yaşlarımıza denk gelen dönemlerde okuyan yazan ağabeylerimiz, ablalarımız sayesinde materyalist felsefe ile tanıştık. Diyalektik materyalist felsefeye göre dinin doğuşu özel mülkiyetin ve beraberinde devletin doğuşuyla neredeyse birlikte olmuştu. Ve din parayı dolayısıyla devleti elinde bulunduran mutlu azınlığın halkı aldatmak için kullandığı bir uyuşturucuydu. Bu anlayışı kendimize rehber edindikten sonra yaptığımız ilk iş kendi halinde Tanrı'ya bel bağlamış, Muharrem ayında on iki oruçlarını tutan, görgü dediğimiz cem toplantılarına<sup>4</sup> giden anamızın babamızın Tanrı'sını inkâr etmek oldu.<sup>5</sup> Ve onların beş duyuyu hissedemediğimiz şeylere inanmamaları için baskı kurduk.” (Salman, 2020, s. 97).

Salman'ın inanmak için şart koştuğu, Tanrı'nın rasyonel zeminde ve somut olarak hissedilmesi gerektiği yaklaşımı, felsefe dünyasında Tanrı inancının aklılığı meselesi olarak tartışılmaktadır. Ateist düşünürlerin Tanrı'nın irrasyonel olduğu fikrine karşı duran teist düşünürler, insanların empirik yeteneklerinin Tanrı'yı idrak etmekte yetersiz kalacağını belirtmişlerdir (Büyük, 2013, s. 115). Başka bir ifadeyle sonlu ve sınırlı insanların, sonsuz ve sınırsız bir Tanrı'yı algılaması imkân dışı kabul edilmiştir. Onlara göre bir kimsenin inancını gerekçelendirebiliyor olması rasyonelliği için yeterlidir (Yaran, 2000, s. 18).

Sanatçıyı ideolojik ateizm çizgisine kaydıran bir diğer konunun, siyasi sebepler üzerinden şekillendiğini söylemek mümkündür. Sol görüşü, bulunduğu her platformda cesurca savunan Salman'a göre, sağ görüş; dini temsil eden anlayıştır ve sağ görüşü taşıyanlar menfi karakterde insanlardır. Ona göre, Adnan Menderes ve Turgut Özal, Amerika ve diğer sömürgeci devletlerin birer maşası olarak seçilmişlerdir. Söz konusu siyasetçiler planlı olarak başa getirilmişlerdir ve amaçları herkesin eşit olduğu bir ortam arzusu taşıyan sosyalizme darbe indirmektir. Kendi aile bireylerine duygusal tavırdan uzak kalmalarını öğütleyen Salman'ın, ideolojik düşüncesinin etkileriyle genelleme hatası içerisine girerek duygusal bir tavır takındığını belirtmek gerekir. 2002 yılından beri Türkiye'de iktidar olan siyasi partiyi Amerika tarafından görevlendirilmiş “İlimli İslam” projesi olarak gören Salman'ın, sağ görüşü paylaşan kimselere menfi ve duygusal tavrını sürdürdüğü görülmektedir (Salman, 2020, s. 38). İktidar partisinin, ABD, İngiltere ve İsrail tarafından başa getirildiği ve hedefin; toplumu, ilimli İslam düşüncesine hazırlamak olduğu fikri, Abdurrahman Dilipak'a da atfedilmektedir. Merkez Parti Başkanı Abdurrahman Karslı, katıldığı bir televizyon programında Dilipak'ın, iktidar partisi için

<sup>3</sup> Geniş bilgi için bk. (Hick ve Meltzer, 1993).

<sup>4</sup> Dinlerin kültürler üzerinde bıraktığı etkinin sosyolojik bir analizi hakkında detaylı bilgi için bk. (Aydemir, 2010).

<sup>5</sup> Metinler, Salman'ın eserlerinden ve konuşmalarından “doğrudan alıntılandığından” ifade ve imla hatalarına müdahale edilmemiştir. Konuşma dili kullanımı nedeniyle sık sık ifade düşüklüklerine rastlanırken, Salman'ın eserlerinde TDK'ye uymayan çok sayıda kullanım da mevcuttur.

“proje parti” ifadesini kullandığını iddia etmektedir (T24, 2014). Ancak Dilipak'ın doğrudan böyle bir söylemine rastlanamamıştır.

Salman, katıldığı bir YouTube röportajında gerçekten inanan birinin dürüst bir hayat yaşayabileceğini kabul etmektedir (Haberler, 2022). Bu meyanda Salman'ın, dinlerin temel insan tasavvurlarıyla bir problemi olmadığı anlaşılmaktadır. Onun tepkili olduğu durum daha ziyade dinin iktidar ve benzeri menfaat odaklarınca sömürü aracı olarak kullanılmasıdır.<sup>6</sup> Sanatçının kesinlikle tasvip etmediği şiddetle eleştirdiği bu anlayış, aslında birçok dindarın ortak fikridir. Salman'ı eleştiriye açan ise yanlış örnekler üzerinden yaptığı genellemelerdir. Burada temel ölçüt insanların sağcı veya solcu olması değil iyi bir insan olarak yaşam sürmesi olmalıdır. Aksi takdirde hayatını bilimsel gerçeklerin ışığında yaşadığını söyleyen Salman'ın tavrı tutarlı olmayacak hatta çelişki arz edecektir.

Salman'a göre, “mülkü elinde bulunduran hâkim sınıf”, bu durumun Tanrı'nın yazgısı olduğu yalanını yaymaya çalışmaktadır (Salman, 2020, s. 86). Hâkim sınıfa göre zenginlik kendilerine Tanrı tarafından verildiğinden insanların buna boyun eğmeleri gerekmektedir. Salman, sömürüyü Tanrı'nın insana çizdiği kader olarak lanse etmeye çalışan bu tarz din algısına “Var mısınız?” isimli şiiri ile karşı çıkmaktadır:

*“Bu it yürekliler  
Silah çektiler analarına.  
Dediler ki,  
Bunlar İngilizlerdir,  
Bunlar Amerikan,  
Bunlar Fransız,  
Bizler de ..... yız.  
Yukardan emrolundu  
Tanrı buyruğu odur ki,  
Biz bu fen sahibi,  
Akıl sahibi  
Frenklerin altına girek.  
Mandasına girek,  
Manda olak dediler,  
Kahrolasınız.”* (Salman, 2020, s. 130).

Benzer bir yaklaşım son dönem İran düşünürlerinden Ali Şeriatî'de görülmektedir. Tarihin her dönemde yöneten-yönetilen, efendi-köle, soylu-soysuz gibi sınıflara bölündüğünü belirten Şeriatî, sınıf anlayışını, dinin devam ettirdiğini kabul etmektedir. Ancak söz konusu din “hakiki din” olmayıp onun yerine ikame edilmeye çalışılan “sahte din”dir. Asıl dinin yerine koyulmaya çalışılan bu sahte din, içinde bulunulan durumun Allah'ın muradı olduğu düşüncesini yayarak konumunu sağlamlaştırmaya çalışmıştır.<sup>7</sup> Salman'ın duygusallıktan arındırılmış görünen aşağıdaki

<sup>6</sup> Klasik iktidar tiplerinin dinleri kullanmasının birey ve toplum üzerinde bıraktığı olumsuz etki üzerine detaylı bilgi için bk. (Deniz, 2018).; (Deniz, 2021).; (Deniz, 2023).

<sup>7</sup> Detaylı bilgi için bk. (Şeriatî, 2022).

ifadeleri, hakiki din ile onun yerine konmaya çalışılan sahte dini birbirinden ayrı tuttuğu izlenimi uyandırmaktadır:

“Mesela ben, gerçekten inananlara sonuna kadar saygı duyuyorum. Tanrı ile arasında bağ kurmuş, ibadetini namuslu bir şekilde yapan, ibadet ederken hırsızlığı düşünmeyen, çalıp çırpmayı düşünmeyen, emekten yana olan inananlara kalbim sonuna kadar açık ama inanmadan inanıyorum gibi gözükerek iktidarda kalmayı ve iktidarın nimetlerinden beslenmeyi, yararlanmayı alışkanlık haline getirmiş insanların yanında değilim.” (Tele 1, 2023).

Öte yandan, bir başka YouTube kanalında zikrettiği; “Şimdi ben Tanrı’ya karşı değilim, Tanrı düşüncesine karşı değilim ama onun ticaretini yapanlara karşıyım.” (Gazetemag, 2021) ifadeleri Salman’ın genelleyici anlayıştan makul bir çizgiye yaklaştığını göstermektedir. Esasında hayata bakışında düalist tavır sergileyen kimselerin ya da en azından iki veya daha farklı zamanda açıklanmış görüşlerden hangisinin o kimsenin net tavrı olduğunu tespit etmek zordur. Bu bağlamda Salman’ın gençlik yıllarına rastlayan açıklamalarında daha genelleyici ve sert olan tavrı, son dönemlerde yerini daha az genelleyici ve yumuşak bir şekle bırakmıştır. *Haberler* isimli YouTube kanalına son zamanlarda<sup>8</sup> verdiği bir demeç; “Yani insanın bir kere bozulmadan yaşaması gerektiğini hissettim, dine gerçekten inanırsa.” (Haberler, 2022) bunu örneklendirmektedir.

Salman; gücü, parayı, mülkü elinde bulunduran sınıfların konumlarını sağlama çabasıyla dönem dönem dini kullandıkları eleştirisinde haklıdır. Bununla birlikte bazı söylemlerinin ideolojik eleştiriler olduğu ifade edilmelidir. Yukarıda, Salman’ın dönemseller olarak birbirine zıt gibi görünen demeçler verdiği tespitinde bulunmuştuk. İlk, onun dine gerçekten inanan birinin bozulmadan yaşayabileceği açıklaması ile, 2018 yılında yayımlanan *Faço Ağalara Karşı Birleşelim* isimli eserinde, dinlerin veya ahiret inancının “güzel dünya hayatından ayrılmak” zor geldiği için, insanlar tarafından icat edildiğini belirten sözleri, birlikte düşünüldüğünde çelişkili görünmektedir (Salman, 2020, s. 10). Şayet Salman, önceki tarihli açıklamasının arkasında durmaya devam ediyorsa, ideolojik yaklaşımını devam ettirdiği belirtilmelidir. Daha yakın tarihli açıklamasının arkasında duruyorsa, sanatçının ideolojik ateizme meyletme konusunda aceleci davrandığı veya yeterli araştırma yapmadığı tespiti yapılabilir.

Ateist olduğunu vurgulamasına rağmen Salman’ın gündelik yaşantısında ve eserlerinde İslam dinine ait ifadeler yer verdiği görülmektedir. Örneğin, korunma talebi olarak “Allah korusun” (Salman, 2020, s. 12) veya “Alimallah”, (Salman, 2020, s. 23). onaylama ve tasdik anlamında “Eyvallah” ve “Amenna”, (Salman, 2020, s. 111) istekte bulunma olarak “Dua edin” (Salman, 2020, s. 104) gibi sözcükleri kullanma konusunda sanatçının çekinmediği anlaşılmaktadır. Salman gibi ateist olduğunu belirten Mete Tunçay, bu durumu tasvir etmek için “Kültürel Müslüman” tabirini kullanmaktadır. Tıpkı Salman gibi Tunçay da çoğu geleneksel Müslümanla benzeşerek eve girerken sağ ayakla ve besmele ile girdiğini belirtmektedir (Yeni Şafak, 2007). Bu nedenle Salman’ın kullandığı dinsel tabir ve ifadeleri de inanç ya da inançsızlıktan ziyade kültürel İslam/Müslümanlık çerçevesinde değerlendirmek daha makul görünmektedir.

### Salman ve Teorik Ateizm

Topaloğlu’nun da değindiği gibi teorik ateizm, Tanrı’nın varlığını reddetme bağlamında felsefi argümanlar üretme girişimidir. Salman’ın hayatı incelendiğinde yoğun ideolojik ateizm vurgusuna ilaveten kötülük problemine atıfla teorik ateist izlenimi de uyandırmaktadır. Sanatçının verdiği röportajlar ve yazdığı kitaplarda küçük yaşta iken

<sup>8</sup> Sanatçı, söz konusu demeci, 25 Temmuz 2022’de vermiştir.

çevresinde meydana gelen ölümlerle travmatik süreçler yaşadığı görülmektedir. Kendisi henüz üç buçuk yaşında iken kardeşinin eteğinin yanan sobadan tutuşarak ölümüne yol açması, on bir kardeş olmalarına karşılık yedisinin yoksulluktan vefat etmesi gibi olayların Salman'ın zihin dünyasını etkilemekle kalmadığı gibi ruh dünyasını da derinden etkilediği anlaşılmaktadır. Salman, kardeşinin gözünün önünde yanmasının bir neticesi olarak hala iki haftada bir yanma içerikli rüyalar gördüğünü ve sıklıkla psikiyatriste gittiğini söylemektedir (196Sekiz, 2021). Yaşadığı olayların Salman'ı Tanrı'nın varlığını sorgulamaya ittiğini ve nihayetinde de tanrıtanımazlık düşüncesinin başlangıcını oluşturduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Süreci kendisi şöyle açıklamaktadır:

“Benim köyümde doğan çocukların -kendi yaptığım araştırma- %27'si... 0 ile 2.5 yaş arasında ölüyor, 1980'lere kadar, o zaman köyümde sağlık ocağı hizmeti yok; veremden, kıtlıktan, kırandan, boğmacadan, nezleden ölüyorlar. Ben şimdi 87 yılından beri Bostancı'da oturuyorum. Bostancı'da 0 ile 2.5 yaş arası iki çocuk ölmüş, birisi annesinin kucağında sobanın altında kalmış, birisi prematüre doğum -erken doğum- ölüm ondan sonra gerçekleşmiş. Allah'ın Bostancı'da köşkü mü var ki, Bostancı'da çocuklar ölmüyor da Malatya Arguvan ilçesinin Arguvan köyünde çocuklar ölüyor. Bu yaşadıklarım beni tanrıtanımaz hale getirdi.” (Haberler, 2022).

Sanatçıya göre, Tanrı varsa, Bostancı'da oturan çocuk ile Arguvan'da oturan çocuğa farklı muamele etmemelidir. Öyleyse ya Tanrı yoktur ya da kulları arasında ayrımcılık yapmaktadır. Araştırmalarımıza göre Salman'ın yaşadığı zihinsel dönüşüme dair en erken tecrübe kardeşlerinin yaşadığı trajedinin etkisidir. Bu konuda kesin bir tarihlere yapmak çok mümkün görünmemekteyse de sanatçının ortaokul yıllarında Marksist-Sosyalist çevrelerle tanışarak bu konudaki literatüre aşinalığı süreci hızlandırmıştır. Benzer bir sürecin lise ve üniversite yıllarında da devam ettiği zikredilmelidir.

Salman'ın röportajda dile getirdiği bu mevzu ilk çağda Epicurus (öl. MÖ. 270), Aydınlanma çağında David Hume (öl. 1776) ve geçen yüzyılda John L. Mackie (öl. 1981) tarafından formüle edilen mantıksal kötülük probleminin temel sorusudur. Söz konusu düşünürler, her şeyi bilen, istediği her şeye gücü yeten, mutlak iyi bir Tanrı ile kötülüklerin aynı anda mevcut olmasını imkân dışı kabul etmişlerdir. Klasik olarak bu çelişki Hume tarafından şöyle ifade edilmektedir:

“Tanrı kötülüğü önlemek istiyor ama gücü mü yetmiyor?

Öyleyse o güçsüzdür.

Yoksa gücü yetiyor da o kötülüğü mü önlemek istemiyor?

Öyleyse o iyi niyetli bir Tanrı değildir.

Hem güçlü hem de iyi niyetli ise bu kadar kötülük nasıl ortaya çıkmaktadır” (Hume, 1947, s. 198).

Kötülük problemini teizmin kamburu olarak niteleyen Mackie ise mantıksal kötülüğü şu şekilde formüle etmiştir:

- Tanrı her şeye gücü yetendir.

- Tanrı iyidir.

- Kötülük vardır. (Mackie, 1992, s. 47).

Mackie'ye göre bu seçeneklerin tamamı aynı anda kabul edilemez. Yeryüzünde kötülüklerin varlığı herkesçe kabul gören bir olgu olduğundan geriye iki seçenek



kalmaktadır: Ya Tanrı'nın varlığı reddedilmelidir ya da Tanrı'ya iliştirilen her şeye gücü yetme ve mutlak iyi sıfatları iptal edilmelidir (Mackie, 1992, s. 88). Salman'ı da benzer bir mantıkla ateizme yönlendiren kötülük problemi, ateizmin en güçlü delillerinden birisidir.<sup>9</sup> Sanatçı farklı bağlamlarda Tanrı'yı reddetmesinin, kötülük problemine bağlı olduğunu ifade etmektedir. Katıldığı bir röportajda Salman'a Kur'an'ı okuyup okumadığı sorulduğunda, Atatürk tarafından Elmalılı Hamdi Yazır'a yaptırılan çeviriyi okuduğunu söylemektedir. Sunucudan gelen okuduğunuzda ne hissettiniz sorusuna: "Gerçekten inanan birinin bozulmadan yaşaması gerektiğine inandım." cevabını vermiştir. Sunucunun, bu son sözleri ile kötülük problemine yaptığı vurgunun çelişip çelişmediğini sorması üzerine Salman, şu açıklamayı yapmıştır:

"Yok, hiç çelişmiş hissetmiyorum kendimi. Diyorum ki, Afrika'da Ruanda'da, Tutsilerin ömür ortalaması 40, Suudi Arabistan'da 62, ki Hz. Muhammed 62 yaşında mı 61 yaşında mı ne vefat etti. Türkiye'de 65-66 İsviçre'de 84-85, İzlanda'da 87, Allah'ın İzlanda'da köşkü mü var, çünkü paraya ne kadar yakınsan, doktora da Allah'a da o kadar yakınsın." (Haberler, 2022).

Salman'ın teorik çerçeve içerisinde kötülüğe yaptığı vurgu sadece onun tarafından savunulmamıştır. Aziz Nesin<sup>10</sup> ve oğlu Ali Nesin'in de (Özdemir, 2023). Tanrı'nın varlığını reddetme konusunda kötülük problemine atıfta buldukları görülmektedir. 2022 yılında basılan *Dip Dalga* isimli eserde,<sup>11</sup> önceden iman ettiği halde sonradan ateizme yönelen insanların, başlıca sebep olarak kötülük problemini zikretmeleri, teist düşünürlerin mevzu üzerine daha kapsamlı argüman üretmeleri gerektiğini göstermektedir. Öyle anlaşılmaktadır ki, kötülük problemi teizm karşısında ateizmin başvuracağı temel kaynak olmaya devam edecektir. Problem, edebiyat sahasında da Dostoyevski tarafından roman kahramanı İvan'ın ağzından şöyle dile getirilmiştir:

"Ebedi mutluluğu istemiyorum, insanları sevdiğim için istemiyorum bunu. Öcü alınmamış ıstıraplar arasında kalayım daha iyi. Haksız olsam bile, öcü alınmamış ıstırabım, yatışmamış öfkem içimde kalsın, razıyım. Evet, bu ebedi mutluluğa pek büyük bir paha biçmişler, bizim kesemize göre değil ona giriş. Bu yüzden, giriş biletini geri vermek için acele ediyorum. Dürüst bir insansam elden geldiğince acele etmeliyim. Ben de yapıyorum bunu. Tanrı'yı inkâr ettiğim felan yok. Alyoşa, sadece biletimi saygılarımla geri veriyorum ona... (Dostoyevski, 1969, s. 364-365).

İvan duruşu, Salman'ın kötülük problemine yaklaşımının edebi bir örneği gibidir. Salman da küçük yaşta maruz kaldığı kötülüklerin neticesinde Tanrı'yla arasına mesafe koymak, bir bakıma ebedi mutluluk için kendisine verilen bileti geri vermek istemektedir.

Katıldığı bir röportajda sunucunun, torunlarının başına bir bela gelirse onlar için dua edip etmeyeceği sorusuna, Salman şu açıklamayı getirmiştir: "Bu konuda bir şey söyleyemem, olabilir. Çünkü benim indimde de başka ateistlerin indinde de kesin Tanrı'nın olmadığını ispatlayan bir şey yok, olduğunu da ispatlayan bir şey yok, ateizm açısından düşünecek olursak," şeklinde cevap verdiği görülür. (Haberler, 2022). Anlaşılan o ki sanatçı, teorik ateizm çerçevesinde değerlendirilebilecek ifadelerinin sağlam bir dayanağı olmadığını kabule mecbur kalmıştır. Aslında bu açıdan bakıldığında Salman'ın pekâlâ agnostik olduğu da iddia edilebilir. Çünkü o her ne kadar kendisinin ateist olduğunu ısrarla belirtse de bu konudaki argümanı sorulduğunda bilmediğini söylemekle meseleye tipik bir agnostik gibi yanaştığını ifade etmektedir. Bu yaklaşımı ile sanatçı, Bertrand Russell'ın Tanrı'ya inanç sorusuna verdiği agnostik tutumuna dair cevabını

<sup>9</sup> Detaylı bilgi için bk. (Kaya, 2022).

<sup>10</sup> Detaylı bilgi için bk. (Atay-Kesenci, 2020).

<sup>11</sup> İrtidat eden insanların hikâyeleri için bk. (Tayfur, 2022).

hatırlatmaktadır. Çünkü Russell'a göre, inandığını söyleyenlerle inanmadığını söyleyenler, her ne kadar zıt kutuplarda da olsalar aynı dogmatik tutum içindedirler. Çünkü her iki taraf da metafizik bir konuda delilsiz konuşmaktadır (Rosten, 1974, s. 25).

Bu muhtemel agnostik tutumun bir uzantısı olarak sanatçıya göre din ile bilim arasındaki ilişkinin geliştirilmesi modern insanın yararına olacaktır. Salman'ın, din ile bilimin münasebetini onaylayan sözlerinin ateistlerin genel yaklaşımı olması gerektiğini belirtmek hem bilimsel tutarlılık hem de toplumsal huzur adına makul bir tavır olabilir. (Salman, 2022, s. 110). Nitekim yarım asırlık bir ateizm öyküsünü *Yanılmışım Tanrı Varmış*<sup>12</sup> adlı bir kitap başlığıyla yeni bir kulvara taşıyan Antony Flew, görüş değiştirmesini din, bilim ve felsefe arasındaki canlı ilişkiye borçlu olduğunu vurgulamaktadır.<sup>13</sup>

Öte yandan, Salman'ın *Haberler* isimli YouTube kanalına verdiği röportaj, ilginç açıklamalara sahne olmuştur. Sunucunun, Salman'ın önceki hayatına dair detaylara vakıf olduğu anlaşılan konuşma, Salman'a ruhani bir araştırma içerisinde olup olmadığı sorularak devam ettirilmiştir. Sunucunun, "Bildiğim kadarıyla bir ölüm korkun var, ya öldüğünde Allah'ın varlığıyla net bir şekilde karşılaşırsan, o zaman?" sorusu hayli dikkat çekicidir. Aynı sorunun daha önce BBC televizyonuna çıktığında Russell'a sorulduğu bilinmektedir. Russell, bu soruya, "Not enough evidence, God! Not enough evidence" / "Yeterince kanıt yoktu Tanrı, yeterince kanıt," cevabını vermiştir (Salmon, 1978, s. 176). Russell'in aksine Salman'ın bu soruya yanıtında daha duygusal ifadeler kullandığı görülmektedir:

"O zaman Tanrı'dan özür dilerim, ne diyebilirim ki, inanan insanlardan özür dilerim. İnanıp da öbür dünyaya gelmiş insanlardan özür dilerim. Çünkü benim Tanrı varsa eğer, beni cehenneme göndereceğini hiç zannetmiyorum. Ben direk cennetlik bir kulum, çünkü kimseyi aldatmadım, kimseye bile bile yalan söylemedim, kimseye acı çektirmedim. Çocuklarım da bilir beni eşim de bilirler ki; Kars'ta bir kedi öldüğünü duysam İstanbul'da yas tutan birini arıyorsanız, benim adresimi bulursunuz. O kadar pırpır yürekli bir adamım ki, keşke olsa diyorum, keşke olsa da inansam diyorum." (Haberler, 2022).

*Uçankuş* adlı YouTube kanalına verdiği bir röportajda ise programa katılanlardan birisinin "o zaman inanmıyorsunuz" sözlerine, "inanmadım demedim" itirazı hayli dikkat çekicidir. Söz konusu diyaloglar Salman'ın yaşadığı kötü tecrübelerin neticesinde Tanrı'ya küstüğünü ve aslında O'nunla özel bir ilişki içerisinde olduğu yorumunu mümkün kılmaktadır. Salman gibi, ateist olduğunu, "inanmanın huzurundan aklın huzursuzluğuna geçtim" sözleriyle ilan eden gazeteci-yazar Ahmet Altan'ın da köşe yazılarında kullandığı ifadeler, Tanrı ile özel bir ilişki örneği olarak zikredilebilir.<sup>14</sup> Salman ve Altan örnekleri, ateizm meselesine yeni yaklaşımlar geliştirebileceğini göstermektedir. Bu meyanda Salman, sözlerine şöyle devam etmektedir:

"Şimdi şöyle bir şey var: Tanrı inancı Tanrı ile kul arasında bir mesafedir. O mesafeyi ne kadar uzatırsanız uzatın yetişemezsiniz, engelleyemezsiniz. O'nunla o

<sup>12</sup> Hasan Kaya ve Zeynep Ertan tarafından Türkçeye *Yanılmışım Tanrı Varmış* diye çevrilen eserin orijinal ismi *There is a God*'dir.

<sup>13</sup> Daha fazla bilgi için bk. (Atay, 2009).

<sup>14</sup> "Tanrı'yla ilişkim ise anlatılması çok zor çelişkilerle dolu. Varlığına inanmıyorum ama o varmış gibi hissetmekten hoşlanıyorum, annemin mezarına gittiğimde dua etmiyorum ama annemi ona emanet ediyorum... Artık ne ölümden ne de ölümden sonrasında korkuyorum ama öldükten sonra seveceğim ışıkla karşılaşmış yaramazlık yapmış küçük bir çocuk gibi ona sığınıp gülümseyeceğimi aklımdan geçiriyorum." Yazının devamı için bkz. (Altan, 2005). Aynı konuda benzer bir yazısı için bk. (Altan, 2012).

bağı kuramazsınız. O yüzden beni inancım ile değil işlediğim günahlarla cezalandırmaya çalışın. Ben bugüne kadar hiç günah işlemedim ki Tanrı tarafından cezalandırılmayım.” (Gazetemag, 2021).

Salman’ın buradaki ifadeleri tıpkı Altan’da olduğu gibi eğer varsa Tanrı ile kurulabilecek farklı bir ilişki şekline değinmektedir. Ona göre farklı varlıklar olarak Tanrı ile insan arasında doğrusal bir ilişki mümkün değildir. Bu nedenle Tanrı, insanları inançlarıyla değil eylemleriyle yargılamalıdır. Bu da meseleyi aşağıda tartışılacak olan özgür irade ve kader konusuna taşımaktadır.

### Özgür İrade ve Kader

Salman *Haberler* isimli YouTube kanalında sunucunun farklı ekonomik koşullar içerisinde doğmuş olsaydınız sizce durumunuz aynı mı olurdu sorusuna “Onu hiç sormadım kendime, belki de Tanrı’ya en çok inanan biri olurdum, bunu ben bilemem” şeklinde cevap vermiştir. (Haberler, 2022). Bu ifade açısından bakıldığında Salman’ın Tanrı’yla olan ilişkisinin bulunduğu şartlar çerçevesinde geliştiği görülmektedir. Salman’a göre insanlar; içerisinde buldukları şartlar ve özgür irade konusunda sınırsız güce sahip değildir. Sanatçı, insanın dini eğilimlerini belirlemede ciddi derecede etkili olan doğduğu ortamı ve ailesini seçemeyeceğini kabul etmektedir:

“Seçimlerimiz konusunda özgür değiliz. Bir kere adaletsiz bir doğal denge var. Doğduğumuz toprağı seçemiyoruz, ana babamızı seçemiyoruz, okulumuzu oklağımızı seçemiyoruz. Büyük bir ihtimalle mezarımızı da seçemeyeceğiz... (Gazetemag, 2021).

Coğrafyanın kader olduğu fikrinde olmasına karşılık, geriye kalan edimlerinde insanın özgür olduğunu belirten sanatçı, kötülük, haksızlık ve çirkinliğe sebep olan insanların bunu Tanrı’nın kaderi olarak değerlendirme eğilimlerini eleştirmektedir:

“Günümüz iktidarları (özellikle AKP) zenginlik de yoksulluk da Allah’tandır diyor. Şunu öğretiyorlar bize: Yoksulsanız bu Allah’ın takdiridir. Biz, sizin alın terinizi, emeğinizi alabiliriz. En büyük suçlu bunu sizin alınıza yazan Allah’tır. O halde şunu söylemek kalıyor: Bunlar Allah düşmanı...” (Salman, 2020, s. 86).

Salman’ın eleştirdiği din algısı, İslam’ın yayılmaya başladığı ilk yıllarda yoğun tartışmalara sebebiyet veren, cebri görüştür. Muaviye’nin (ö. 680) halifeliği döneminde gündeme gelen Cebriyye anlayışında insan, rüzgârın emrindeki kuru bir yaprak gibi görülmüştür. Cebriyye görüşünü halka kabul ettirmeye çabalayan Emevili yönetici ve dönemin âlimlerinin amacı bir bakıma kendi iktidarlarının meşruiyetini sağlamak olmuştur. Emevi hanedanlığının devlet politikası haline getirmeye çalıştığı bu yaklaşım dönemin cebri görüşü taşımayan diğer bilginlerince şiddetle eleştirilmiştir. (Aydın, 2008, s. 59). Cebri görüşü reddeden ve insanın kaderinin Tanrı tarafından tayin edilmediğini düşünen Kaderiyye mezhebinin temsilcileri ise özgür iradenin yadsınmasına karşı çıkmışlardır. Bu görüşü savunan ilk düşünürler Ma’bed el-Cuhenî, (ö. 702) Gaylan ed-Dimeşkî (ö. 738) ve Ca’d bin Dirhem (ö. 742) Emevi yönetimi tarafından idam edilmiştir (Aydın, 2008, s. 59-60). Salman’ın siyasi iktidarlar üzerinden yaptığı çıkarıma bakıldığında Kaderiyye’nin yaklaşımına oldukça benzediği anlaşılmaktadır. Bir bakıma Salman’da, dönemin iktidarının cebri görüşle insanları sömürdüğünü kabul etmektedir.

Özgür irade konusu denilince Batı dünyasında akla gelen çağdaş düşünürlerden Alvin Plantinga’nın özgür irade savunusunun da burada anılması gerekir.<sup>15</sup> İçerisinde

<sup>15</sup> Alvin Plantinga’nın “The Free Will Defence” isimli makalesi Cenani Kuvancı tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Çeviriye ulaşmak için bk. (Kuvancı: 2002).

özgür olmayan insanların olduğu bir dünyada yaşamaktansa özgürce karar verebilen insanların bulunduğu bir dünya Plantinga'ya göre daha değerlidir. O, Tanrı'nın her zaman iyiyi seçen otomat insanlar yaratmasının düşünülemediğini aksi takdirde insanın özgürlüğünden bahsetmenin anlamsız olacağını savunmuştur (Plantinga, 1975, s. 49). Salman'ın, taşıdığı Sosyalist düşüncenin de etkisiyle insanın seçimlerinde özgür olması gerektiği fikrinde, Plantinga ile aynı çizgide olduğunu söylemek mümkündür.

Salman, *Kırmızı Beyaz* isimli kitabında merak ettiği kader mevzusunun, İslami açıdan nasıl değerlendirildiği öğrenmek için İstanbul Müftülüğünü aradığını açıklamaktadır. Telefona bakan müftülük yetkilisinin hayli düşündürücü cevabı şöyledir:

“Kuran'da kader hakkında çok fazla yorum bulamazsınız. Hz. Muhammed (SAV) şunu söylemiş: 'Ey ümmetim; kader ve kaza hakkında çok derine inmeyin ve tartışmayın. Çünkü bu konuda Tanrı'nın koşulları ve kuralları vardır. Bu konuda biz kullar olarak yorum yapma hakkına sahip değiliz.' (Salman, 2020, s. 108-111).

İlk olarak arayan kişinin kim olduğu fark etmeksizin kader gibi ilahiyat araştırmalarında önemli yer tutan girift bir mevzuda ve hatta insanların dini reddetmeleri konusunda belirleyici olan bir meselede<sup>16</sup> dini konularda söz söyleme ehliyetine sahip bir kurumun geçiştirici, basit gibi görünen veya konuyu detaylandırmaktan kaçan savsaklayıcı bir cevap vermesi muhatabın din algısına zarar verebilecek bir durumdur. Dini meseleler üzerine söz söyleme ehliyetine sahip kurum veya şahısların durumun farkında olarak konuyu geçiştirici ve savsaklayıcı cevaplar yerine insanlara doğru bilgiyi aktarmalarının gerekliliği vurgulanmalıdır.

Salman'a göre, Hz. Peygamber'in hadisinden sonra insanın önüne iki seçenek çıkmaktadır. İnsanlar ya Allah'ın Resülü böyle uygun gördü deyip tartışmayı kapatacaklar ya da Hz. Peygamber böyle dedi ama tartışmadan doğruyu bulamayız diyeceklerdir. O ikinci seçeneğin modern insan için daha uygun olduğunu ifade etmektedir:

“İkinci tercih İslam anlayışına göre günahdır. Öyle ya Allah'ın resulü Allah adına söz etme hakkına sahiptir. İslam alimleri içinde bu konuda farklı yorumlar yapan ulemalar var. Söz gelimi Gazali, Kur-an'ın tartışılması taraftarı değildir. Ama İbn Rüşd, her şey tartışılmalıdır, diyor. Bu iki yorumu tartışmaya açarsak İbn Rüşd'ün önerisi çağdaş insan olarak daha yakın geliyor. Çünkü dünyada bilimsel gelişmelere bakarak şunu söyleyebiliriz; birbirine çelişen anlayışların çarpışmasından yaşamı kolaylaştıran ürünler ortaya çıkar.” (Salman, 2020, s. 110).

Salman'ın, İslam'ın kader konusuna nasıl yaklaştığını takibe yönelmesi ilginç görünmektedir. İslam düşüncesinde hâkim paradigmanın kader mevzusunu yoruma kapattığını, hatta bunun günah olduğunu düşünüyor olması ise sanatçının kafa karışıklığı yaşadığı veya yeterli araştırma yapmadığını göstermektedir. Neticede yanlış muhakeme sanatçıyı yanlış bir neticeye sürüklemiştir:

“Burada suçlamamız gereken olgu Tanrı'nın kendisidir. (İslami anlayışa göre) Yaşamın her alanında Tanrı'nın stratejisi geçerlidir, her şeye O karar verir. Hitler Almanyası'nın yüz milyon insanın ölümüne yol açan, İkinci Paylaşım Savaşı'nda savaş patlayıncaya kadar hazırlanan Faşist Alman ordusunun başkomutanı Hitler değil, Tanrı'dır. Şimdi öyle bir çorbayla karşı karşıyayız ki, Tanrı yaratandır, yarattıklarını yönlendirir ve yarattığı cinayet işler ya da hırsızlık yaparsa bu cürümlerin işlenmesine ortak olacaktır. O halde hiçbir kulunu cezalandırmasın, kendini cezalandırması olur.” (Salman, 2020, s. 111).

<sup>16</sup> Detaylı bilgi için bk. (Tayfur, 2022).

Başka bir ifadeyle, İslam mezhepleri arasından Cebriyye'nin yaklaşımını esas kabul ederek yorum geliştirmiş olması, sanatçıyı problemlili çıkarımlara itmiştir. Cebriyye görüşü, İslam düşüncesinde hâkim yaklaşım olmadığı gibi, bu görüşünü benimseyen Müslümanların bazı uygulamaları, insanlığın maşeri vicdanında derin yaralar açmıştır. Cebriyye mezhebinin aksine, Kaderiyye ve Mutezile gibi mezhepler insanın kendi kaderini kendisinin tayin ettiğini kabul etmektedirler.<sup>17</sup> Nihai olarak sanatçının genelleme hatası içerisine girdiği ve olaylara daha ziyade ideolojik yaklaştığını söylemek mümkündür.

### Sonuç

Türkmen Alevi'si bir ailede Müslüman olarak dünyaya gelen Salman'ın, çocukluğunda yaşadığı travmatik trajediler, aldığı eğitimler ve okuduğu kitapların etkisinde kalarak sosyalizme yöneldiği anlaşılmaktadır. Özellikle çocukluk ve gençlik yıllarında okuduğu kitaplar, onu koyu bir sosyalist yapmıştır. Sosyalist görüşte olmanın bir neticesi olarak Tanrı inancını şekillendiren Salman, zamanla ideolojik ateizme yönelmiştir. Salman'ın dinlere dair görüşünde kısmen birbirine zıt gibi görünen iki farklı tavır sezilmektedir. Bir taraftan Marx'ı takiben, dinin insanları uyuşturmak için iktidarlar tarafından kullanılan bir ahyon olduğunu belirten sanatçı, diğer taraftan dine gerçekten inanan birinin bozulmadan yaşayabileceğini kabul etmektedir. Salman'ın ifadeleri arasında çelişik gibi görünen bu durumun yıllar içerisinde değiştiği görülmektedir. Sanatçının gençlik dönemlerine rastlayan yaşlarında yaptığı sert açıklamalar, son yıllarda yerini daha yumuşak açıklamalara bırakmıştır.

Salman, mantıksal kötülük probleminin temel argümanında iddia edildiği gibi, eğer varsa, Tanrı'nın evrende yaşanan kötülöklere müdahale etmesi gerektiğini düşünmektedir. Bununla birlikte o, bu konudaki argümanının çok sağlam olmadığını kabul etmektedir. Ateist de olsa, Salman'ın din-bilim ilişkisinde felsefi yaklaşımdan taviz vermediği anlaşılmaktadır.

Gündelik yaşamında dinler ve Tanrı ile alakalı ifadeleri sıklıkla kullanan sanatçının söz konusu kullanımlarından inançlı veya inançsız olduğu çıkarımını yapmak zordur. Onun bu tür kullanımları, daha ziyade dinin de dâhil olduğu kültürel çevredeki alışkanlıkların bir uzantısı gibi görünmektedir. Nihai olarak Salman'ın, ateizm ile olan bağının ideolojik ve teorik olmak üzere iki farklı kaynaktan beslendiği tespit edilmiştir. Sanatçı, okuduğu kitapların ve çevresinin etkisiyle ideolojik ateizme, yaşadığı kötü tecrübeler neticesinde ise teorik ateizme yönelmiştir. Ancak, ateist vurgularına ilaveten, sanatçının Tanrı ile alakalı bazı ifadeleri, onun inanma meselesine agnostik bir yaklaşımının olabileceği yorumunu da mümkün kılmaktadır. Makale, çevrenin ve eğitimin bir inancı benimseme ya da ondan uzaklaşma konusunda ne denli önemli olduğunu gösterirken ateizm-agnostisizm çizgisinin sanıldığı ya da görüldüğü kadar net olmayabileceğini de saptayarak alana katkı sağlamaktadır. Çalışmanın, Salman benzeri diğer kişilerin Tanrı ile ilişkilerinin araştırılmasında yol gösterici olması umulmaktadır.

### Kaynakça

- Altan, A. (2005). *Cami Işıklarına Bakan Çocuk*. <https://www.hurriyet.com.tr/cami-isklari-bakan-cocuk-3424465> [Erişim Tarihi: 23.10.2005].
- Altan, A. (2012). *Benim Camilerim*. <https://www.yuksekovahaber.com.tr/haber/benim-camilerim-80108.htm> [Erişim Tarihi: 29.07.2012].

<sup>17</sup> Detayla bilgi için bk. (Bulut, 2016).

- Atay, R. (2009). Din-Bilim İlişisini Yeniden Düşünmek: Antony Flew'in Fikir Değiştirmesi Üzerine. *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 14 (21), 65-87.
- Atay, R. ve Kesenci, M. (2020). Aziz Nesin Düşüncesinde Ateizmin Yansımaları. *Turkish Academic Research Review*, 5(4), 519-535.
- Aydemir, S. (2010). Küresel Dünyada Küçük Dini Grupların Varoluşsal Sorunları ve Entegrasyonel Asimilasyonu Yezidiler Örneği. *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 24, 7-33.
- Aydın, H. (2008). İslam'ın Klasik Çağında İnsan İmgesi ve İrade Özgürlüğü Sorunu. *e-Makalat Mezhep Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 49-103.
- Aydın, M. S. (1992). *Din Felsefesi*. İstanbul: Selçuk Yayınları.
- Bulut, H. İ. (2016). *İslam Mezhepleri Tarihi*. Ankara: DİB Yayınları.
- Büyük, C. (2013). Tanrı İnancının Rasyonelliği ve Kanıt İhtiyacı. *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (40), 93-120.
- Cevizci, A. (2017). *Büyük Felsefe Sözlüğü*. İstanbul: Say Yayınları.
- Daha Neler Tv. (2021). *İlyas Salman: Ben Hiçbir Dine İnanmıyorum/ Allah'ın Cebinden Peygamberi Çaldılar*. <https://www.youtube.com/watch?v=ilBKR9XSgis&t=55s> [Erişim Tarihi:05.02.2021].
- Deniz, M. F. (2018). Toplumsal Sözleşme Teorisi Açısından Din Siyaset İlişkileri Üzerine Bir Analiz. *Turkish Academic Research Review*, 3(1), 45-59.
- Deniz, M. F. (2021). Politika ve Ahlak İlişkisinde Bir Rönesans Figürü Olarak Machiavelli Hükümdarı. *Felsefe Dünyası*, (73), 294-320.
- Deniz, M. F. (2023). Klasik İktidar Tipinin Meşruiyet Argümanları ve İnsan Anlayışının Sorgulanması. *İlahiyat Tetkikleri Dergisi*, (60), 97-107.
- Doğan, S. (2024). Antik Dünya'da Ateizm. *Akra Kültür Sanat ve Edebiyat Dergisi*, 1(32), 165-188.
- Dostoyevski, F. M. (1969). *Karamazov Kardeşler*. (Çev: Engin Altay). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınları.
- Ersoy, M. A. (2018). *Safahât*. (Ed: Furkan Öztürk). İstanbul: Beyan Yayınları.
- Gazetemag. (2021). *İlyas Salman Ahirete İnanmıyorum dedi Canlı Yayında Ortalık Karıştı*. <https://www.youtube.com/watch?v=Bvx1yUvKpbc&t=893s> [Erişim Tarihi:26.01.2021].
- Gilson, E. (1999). *Tanrı ve Felsefe*. (Çev: Mehmet S. Aydın). İzmir: Birleşik Yayınları.
- Gray, J. (2019). *Seven Types of Atheism*. Londra: Penguin.
- Gray, J. (2022). *Ateizmin Yedi Türü*. (Çev: Nurettin Elhüseyni). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Haberler. (2022). *Yaşadıklarım Beni Tanrı Tanımaz Hale Getirdi*. [https://www.youtube.com/watch?v=6DIGL\\_HHjQo&t=1084s](https://www.youtube.com/watch?v=6DIGL_HHjQo&t=1084s) [Erişim Tarihi:25.07.2022].
- Hick, J. ve Meltzer, E. S. (1993). *Is God Real?*. California: Library of Philosophy and Religion.
- Hume, D. (1947). *Dialogues Concerning Natural Religion*. New York: Bobbs-Merrill.

- Karademir, E. Ö. (2015). *Türk Sinemasında Güldürü: İlyas Salman örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Lefke: Lefke Avrupa Üniversitesi.
- Katarsis (2021). *Kardeşlerimin Yasını Tamamlayamadım*. <https://www.youtube.com/watch?v=cXpiiWRHEL4> [Erişim Tarihi: 19.11.2021].
- Kaya, N. (2022). *Kötülük Problemine Bir Yaklaşım Olarak Aşk Teodisesi: Yunus Emre Örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Antalya: Akdeniz Üniversitesi.
- Kuvancı, C. (2002). Özgür İrade Savunması. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(12), 313-329.
- Mackie, J. L. (1992). Evil and omnipotence. *The Problem of Evil: Selected Readings*. (Ed: Michael L. Peterson vd.), Indiana: University of Notre Dame Press.
- Özdemir, C. (2023). *Tanrı-Bilim Tartışması - Caner Taslaman Vs Ali Nesin*. <https://www.youtube.com/watch?v=-jyO7kly9k0&t=629s> [Erişim Tarihi: 26. 03. 2023].
- Plantinga, A. (1975). *God, Freedom and Evil*. London: George Allen and Unwin.
- Rosten, L. (1974). *Bertrand Russell and God: A memoir*. New York: New Directions.
- Salman, İ. (2020a). *Faço Ağalara Karşı Birleşelim!*. İstanbul: İleri Yayınları.
- Salman, İ. (2020b). *Hasretim Sansürlüdür*. İstanbul: İleri Yayınları.
- Salman, İ. (2020c). *Hem Sosyalistim Hem Kemalist*. İstanbul: İleri Yayınları.
- Salman, İ. (2020d). *Kırmızı Beyaz*. İstanbul: İleri Yayınları.
- Salmon, W. C. (1978). Religion and Science: A New Look at Hume's Dialogues. *Philosophical Studies*, 33 (2), 143-176.
- Şeriati, A. (2022). *Dine Karşı Din Anne Biz Suçluyuz*. (Çev: Doğan Özlük). Ankara: Fecr Yayınları.
- Tayfur, H. (2022). *Dip Dalga*. Ankara: Ankara Okulu Yayınları.
- Tele 1. (2023). *İlyas Salman'dan Gündeme Dair Çarpıcı Açıklamalar*. <https://www.youtube.com/watch?v=qQgQyOF4upM&t=11s> [Erişim Tarihi: 10.01.2023].
- Topaloğlu, A. (1998). *Ateizm ve Eleştirisi*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.
- T24 (2014). *Abdurrahman Dilipak Akp'nin Abd, İngiltere ve İsrail'in Desteğiyle kurulduğunu Söyledi*. <https://t24.com.tr/haber/abdurrahman-dilipak-akpnin-abd-ingiltere-ve-israilin-destegiyle-kurulduğunu-soyledi,280678> [Erişim Tarihi: 17.12.2014].
- Yaran, C. S. (2000). *Günümüz Din Felsefesinde Tanrı İnancının Akliliği*. Samsun: Etüt Yayınları.
- Yeni Şafak. (2007). *Prof. Dr. Mete Tunçay Günümüz Kemalistleri Geçmiştekilerinden Çok Daha Dogmatik*. <https://www.yenisafak.com/roportaj/prof-dr-mete-tuncay-gunumuz-kemalistleri-gecmistekilerden-cok-daha-dogmatik-33056> [Erişim Tarihi: 05.03.2007].
- 196Sekiz (2007). *İlyas Salman Mezara Giden Fikrin Hiç Kimseye Faydası Yok*. <https://www.youtube.com/watch?v=Y1-O5p1btOI&t=8s> [Erişim Tarihi: 22.06.2007].



## KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi

*The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and  
Education Research*

Sayı/Issue 16 (Haziran/June 2024), s. 718-731.  
Geliş Tarihi-Received: 10.05.2024  
Kabul Tarihi-Accepted: 08.06.2024  
Araştırma Makalesi-Research Article  
ISSN: 2687-5675  
DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1481590

# Amasya'ya Özgü Olan Erhani Gümüş İşlemesinin Usta Çırak İlişkisi Açısından İncelenmesi

*Investigation of Erhani Silver Working, Specific to Amasya, in Terms of Master  
Apprentice Relationship*

Orhan Fatih KUŞDEMİR\*  
Buse HAKAN\*\*

### Öz

Erhani gümüş işlemeciliği, adını Erhan Şimşek'ten alan ve Amasya'ya ait olan bir zanaattır. Erhan Şimşek'in yıllarca üzerinde çalıştığı farklı el sanatlarından esinlenerek geliştirdiği yeni bir tekniktir. Bu zanaat sadece Amasya'ya özgüdür ve tamamen elde işlenip has gümüş üzerinden ilerleyen bir tekniktir. Usta çırak ilişkisi içerisinde günümüzde yaşatılmaya devam etmektedir. Bu zanaata özgü yaşam çiçeği, kabartma, klişe, gül ve lale motifleri bulunmaktadır. Bunların esinlendiği kaynak ise tezhip ve hat sanatlarıdır. Erhani gümüş işlemesinde gümüşün tavllanması, zımparalanması, klişenin kabartılması, gümüşün üzerindeki desenin ortaya çıkması, ön ve arka kısımlarının yapıştırıcı sayesinde birleştirilmesi, sabitleme kalem ile sabitlenmesi, gümüşün kükürtlenmesi, karartılması, su zımparasıyla ovulması, ayar basılması ve son olarak da cila işlemi gibi aşamalar bulunmaktadır. Aşamalar sistemli bir şekilde yapılmaktadır. Bu makalede Amasya Erhani gümüş işlemeciliği usta çırak ilişkisi açısından incelenmiştir. Çalışmada öncelikle gümüşün geçmişi üzerinde durulmuş daha sonra Erhani gümüş işlemesiyle ilgili bilgiler verilmiş, gümüşün geçtiği aşamalar ve kullanılan malzemeler belirtilmiştir. Böylelikle kültürel miraslarımızdan biri olan Amasya Erhani gümüş işlemesinin gelecek kuşaklara aktarılması hedeflenmiştir. Günümüzde sınırlı sayıda kadın tarafından işlendiği için hak ettiği değere ulaşamamıştır. Erhani gümüş işlemesinin, varlığını devam ettirebilmesi için birçok insan tarafından bilinmesi ve işlenmesi gerekmektedir. Erhani gümüş işlemesinin daha fazla kişi tarafından işlenmesi ve gelecek nesillere aktarılması hususu önemlidir.

**Anahtar Kelimeler:** Amasya, gümüş, Erhani gümüş işlemeciliği, usta-çırak ilişkisi, el sanatları.

### Abstract

Erhani silver processing is a craft that takes its name from Erhan Şimşek and belongs to Amasya. It is a new technique developed by Erhan Şimşek, inspired by the different handicrafts he has been working on for years. This craft is unique only to Amasya and it is a technique that is completely handcrafted and based on pure silver. It continues to be kept

\* Dr. Öğr. Gör., Amasya Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Amasya/Türkiye, e-posta: orhanfatih71@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-9119-0916.

\*\* Yüksek Lisans Öğrencisi, Amasya Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Amasya/Türkiye, e-posta: busehakan622@gmail.com, ORCID: 0009-0003-6650-8325.



alive today within the master-apprentice relationship. There are yaşam çiçeği, kabartma, klişe, gül and lale motifs specific to this craft. The source of inspiration for these is illumination and calligraphy arts. In Erhani silver processing, the silver is annealed, sanded, the plate is embossed, the pattern on the silver is revealed, combining the front and back parts of the silver with glue, fixing it with a fixing pen, sulfurizing and darkening the silver, there are stages such as rubbing with water sanding, adjusting and finally polishing. The stages are done systematically. In this article, Amasya Erhani silversmithing was examined in terms of master-apprentice relationship. In the study, firstly the history of silver was focused on, then information about Erhani silver processing was given, the stages that silver went through and the materials used were specified. Thus, it is aimed to transfer Amasya Erhani silver embroidery, one of our cultural heritage, to future generations. Today, it has not reached the value it deserves because it is committed by a limited number of women. Erhani silver embroidery needs to be known and processed by many people in order to continue its existence. It is important that Erhani silver embroidery be processed by more people and passed on to future generations.

**Keywords:** Amasya, silver, Erhani silver processing, master-apprentice relationship, crafts.

## Giriş

Sedat Veyis Örnek'in tanımına göre "Halk bilim", "Bir ülke ya da belirli bir bölge halkına ilişkin maddi ve manevi alandaki kültürel ürünleri konu edinen, bunları kendine özgü yöntemleriyle derleyen, sınıflandıran, çözümleyen, yorumlayan ve son aşamada da bir bireşime vurdurmayı amaçlayan bir bilimdir" (Örnek, 1977, s. 15). El sanatları ve zanaatçılar da halkbilimin inceleme alanına girmektedir. Bu sanatlar bireylerin becerisine, kabiliyetine dayanır ve usta-çırak geleneği içerisinde nesilden nesile aktarılmaktadırlar. "El sanatları ürünleri; üretildikleri bölgenin iklim şartları, bitki örtüsü, kolay ve ekonomik olarak elde edilebilen hammaddeler gibi etkenlerle bölgeden bölgeye farklılık ve çeşitlilik göstermektedir" (Sarıkaya-Er, 2012, s. 181). Gümüşün yanı sıra bakır, altın gibi ham maddesi maddene dayalı olan el sanatları, günümüzde çeşitli tasarımlarla yansıtılmaya çalışılmıştır. Zengin bir yapıya sahip olan Anadolu'nun her bölgesinde, farklı özelliklerdeki el sanatları görülmektedir.

Gümüş değerli bir madendir ve mikrop barındırmadığı için tedavi edici özelliği bulunmaktadır. "Gümüş, değerli olması ve kolay işlenebilirliği açısından birçok toplum tarafından işlenmiştir. Madeni para olarak gümüşün kullanılması bunun en belirgin özelliğidir. Anadolu'da gümüş işçiliği olarak telkâri, kazaziye, savat, ravak, kakma, ajur, kalem atma, akıtma, mıhlama ve hasır gibi farklı işlemlerde gümüş sanatı bulunmaktadır. Usta-çırak yolu ile öğrenilen el sanatları geçmişten günümüze aynı yöntem ile aktarılmaktadır" (Özaltaş Serçek, Akyüz, 2021, s. 22). Gümüş son hâlini alana kadar belirli aşamalardan geçer ve bu aşamaların sistemli bir yöntemi vardır. Günümüzde ev eşyaları ya da takı olarak çeşitli aksesuarlara dönüştürülmüştür. Gümüş, halk arasında "Ay Taşı" olarak anılmaktadır. Temiz bir madendir ve içerisinde mikrop barındırmaz. Zehirlenme korkusu yaşayan insanlar su içerken genellikle gümüş kapları tercih etmişlerdir. Bu sayede su, mikrop ya da zehirden arındırılarak güvenle tüketilmektedir. Türkiye'de işlenmesi zor olan sanatlardan biri de Amasya el yapımı Erhani gümüş işleme tekniğidir. Gümüş hayatın her alanında kullanılan bir madendir. Erhani gümüş işlemesi, kaynaklarını Türk maden sanatı ve Anadolu'dan almaktadır. Bu işlemede, gümüş kolye, düğme, bileklik, ev eşyaları gibi birçok ürün elde edilmektedir fakat işlemesi en zor olanı gümüş panolardır. Erhani gümüş işlemeciliği, zamanın ihtiyaçlarına ve bireyin zevkine göre değişim göstermiştir. Geleneksel tarzda yapılan takıların yanı sıra modern yapıda takılar da işlenilmektedir.

Erhani gümüş işlemesinin içerisinde birçok sanat dalı bir arada kullanılmaktadır. Sanatçının araştırma bilgisi ve yeteneğine bağlı olan Erhani gümüş işlemesi, levhalar üzerine çizim yapılarak kabartma tekniği ile oluşturulan bir işlemdir. İşleme, gümüşün

ilk aşamasından bitimine kadar tamamen elde yapılır. Değerli taşlar kullanılarak ürün görsel olarak daha da zenginleştirilir. Hat, tezhip, bezeme, minyatür, çini, ebru, tuğra gibi sanat dallarında oluşturulmuş tarihi birçok eser, estetiği bozulmadan gümüş olarak yeniden üretilebilir. Herhangi bir sınırlamanın olmaması sanatçıyı özgür kılar. Eserlerin tümünün el yapımı ve arka yüzlerinin de ön yüzleri kadar özenle işlenmiş olması eserlerin özgünlüğünü de ortaya koymaktadır.

“Yapılan işlerde her ne kadar fonksiyonellik ön planda tutulmuş olsa da zanaatçı kendi iç dünyasını, gelenekselleşmiş değerlerini ve geçmişten gelen kültürel mirasının sembolik izlerini de aktarmayı başarabilmiştir. Tüm bunlara karşın hızla gelişen teknoloji sonucu değişen yaşam biçimleri ve ihtiyaçlar yöresel el sanatlarımızın giderek kaybolmaya başlamasına neden olmuştur” (Dilmaç, 2013, s. 94-95).

Geleneksel el sanatlarından zamanımıza kadar ulaşabilenler maalesef oldukça azalmıştır. Günümüze kadar gelen ve Türk kültürünü yansıtan bu el sanatlarının başında gümüş işleme sanatını sayabiliriz. Erhani gümüş işleme, tamamen elde işlenmektedir. Ayrıca hat, tezhip, minyatür gibi birçok unutulmaya yüz tutmuş sanatı, gümüşle birleştirmesi bakımından önemlidir. “Erhani gümüş işleme sanatı ise bu yok olmaya yüz tutmuş sanatları da gümüşle birleştirerek yapılan esere bambaşka bir değer katmaktadır. Şu an dünya üzerinde bu sanatları gümüşe aktarabilen Erhani dışında hiçbir sanat dalı yoktur” (<https://www.kulturportali.gov.tr>).

Amasya Erhani gümüşü, günümüzde sınırlı sayıda kadın tarafından işlenilmektedir. Takı sanatı genel olarak kadınlara hitap ettiği için kadınlar bu değerli zanaatta öne çıkmışlardır. “Türk kadını giyim ve süslenme konularında da çağının çok ilerisinde bir anlayış içerisinde bulunmuştur. Kadın ev işleri ile ve dışarı işleri diye tabir edilen işlerde kocasının en büyük yardımcısı olduğu gibi giyinme ve süslenme konusunda da kendisini geri plana iten bir anlayışta olmamıştır” (Koyuncu-Okca, 2016, s. 14). “Amasya Erhani gümüş işlemeciliği yüzyıllardır kaynaklarını Anadolu ve gelişmiş Türk maden sanatından almıştır. Zamanın ihtiyaçları ve zevkine göre değişimler göstermiş ve gelişimini sürdürmüş olan gümüş işlemeciliği Amasya’da “Erhani gümüş işlemeciliği” olarak günümüzde de devam etmektedir. Özellikle Amasya Belediyesi “Kültür Evleri” bu işin öncüsü konumundadır” (Söyleyici, 2017, s. 145).

### Amasya Erhani Gümüş İşlemeciliği

Adını Erhan Şimşek’ten alan Erhani gümüş işlemeciliği, tamamen el işçiliğiyle yapılan bir sanattır. Tarihte neredeyse başlangıcı tam olarak bilinmeyen takı sanatı yüzyıllardır değerli maden ve değerli taşların işlenmesiyle varlığını sürdürmektedir. Gümüş madeni ise tarihte Türkler tarafından bilinmiştir ve birçok kullanım alanında değerlendirilmiştir. Türk Kültürü içerisinde gümüş madeni hak ettiği değeri fazlasıyla görmüştür. Gümüş parlak bir madeni yapıya sahiptir, yumuşaklığı sayesinde elde işlemeye uygundur, mikrop barındırmaz, içerisinde bekletilen sıvı gıdaları zehirden arındırır.

“Sanayi ve teknolojinin gelişmesiyle birlikte geleneksel Türk El Sanatları neredeyse yok olmaya yüz tutmuştur. İşte bu sebeple Erhan Şimşek’in bizlere miras bıraktığı Amasya Erhani Gümüş İşlemeciliği tekniği ile 2006 yılından itibaren Amasya Şehit Mehmet Gök Halk Eğitimi Merkezi tarafından Kuyumculuk Teknolojisi Branşı altında kurslar açılmakta ve yürütülmektedir. Erhani adı Erhan Şimşek’ten gelmektedir. Erhan Şimşek, gümüş işlemeciliği konusunda herhangi bir sanat eğitimi almamıştır. Bu sanatı, ilk önce hobi olarak yapmaya başlamıştır. Bu sanat yolculuğuna çıkmasının en önemli nedeni Anadolu kültürüdür. İşi gereği Eskişehir, İzmir gibi illerimizde görev yaptığı yıllarda yöresel sanatlarla meşgul olmuştur ve minyatür heykeller yapmıştır. Daha sonra

seramik işleri ve ahşap işlemeciliğiyle ilgilenmiştir. Daha sonra bir dostu aracılığıyla gümüş sanatı ile ilgilenmeye başlamıştır. Erhani gümüş işlemeciliği bu şekilde ortaya çıkmıştır. Gümüşü, bilinen teknik ve yöntemlerin dışında bir teknikle işlemiştir. Bu, Erhan Şimşek'in kendisine ait bir yöntemdir. Erhan Şimşek, Erhani gümüş işlemesi tekniğinin sanatsal kuyumculuk alanında alternatif bir teknik olarak kullanılması nedeniyle valilik tarafından bir proje için davet edilir. Erhani Gümüş İşleme Eğitim Merkezi (Egiem) projesi, Erhan Şimşek'in sanatını tanıtmayı ve duyurmasını açısından oldukça önemlidir. Bu projenin genel amacı, kadınların iş hayatına katılmasına katkıda bulunmaktır" (KK-1).

### 1. Kullanılan Malzemeler

Tamamen elde işlenir ve has gümüş üzerinden ilerler. Amasya'ya özgü olan Erhani gümüş işlemeciliğinde ilk olarak kullandığımız malzeme gümüştür. Bin ayar saf gümüş kullanılarak plakalar halinde çekilmektedir. Bunların mikronları ve kalınlıkları, kalınlık değerleri var. Tellerin kalınlık değerleri var. Bunların hepsi bu zanaatı yapan kişi tarafından belirlenir. Bu malzemeler Erhani gümüş işlemede değerli taşlar kullanılmaktadır. Kapşon taşları ve dizi taşları da kullanılmaktadır. Kapşon taşlara yuva yapabilmek için yani gümüş işlemeye oturtabilmek için kaynak yapılması da öğrenilmek zorundadır. Öğrenciler tamamen kuyumculuk alanında yetişir. Erhani gümüş işleme sanatı daha çok kadınlara hitap etmektedir. Hedef kitlesi kadınlardır. Küpe, toka, yüzük, kolye, bileklik, halhal, rozet gibi ürünler elde edilir. Erkekler için yapılan ürünler ise tespih, kol düğmesi, yaka rozetidir. Bunun dışında ev dekorasyonuna yönelik gümüş panolar yapılmaktadır. Gümüş panolarının fiyatı çok yüksek olduğu için diğer ürünlere oranla satımı daha az olmaktadır. Bu zanaat usta çırak ilişkisiyle devam etmektedir. Erhan Şimşek, valiliğin projesiyle Amasya'ya gelmiştir. Erhan Şimşek Neslihan Sivri'ye, Neslihan Sivri de Emel Köse'ye bu zanaat hakkında eğitim vermiştir. Emel Köse de günümüzde öğrencilerine hocasından gördüğü bilgileri aktarmaktadır. Emel Köse'nin asıl mesleği bilgisayar öğretmenliğidir. Çeşitli bilgisayar kurslarında eğitim verdikten sonra bu alandan ayrılıp, hocası olan Neslihan Sivri'nin kendisini Erhani gümüş işlemeye zorlamasıyla Halk Eğitim Merkezi'nde eğitim almaya başlamıştır. Hocasının yanında 6 ay eğitim aldıktan sonra, bir sene üretim yapmıştır. Yaptığı ürünleri satarak tekrar hammadde alıp yeniden ürün yapmaya devam etmiştir. Bu yemek yapmak gibidir. Eller alıştıkça ortaya daha güzel ürünler çıkmaktadır. Normalde bu işi tam anlamıyla yapıyorum denilmesi için 3 veya 4 sene eğitim almak gerekir. Neslihan Sivri Amasya'dan ayrıldığı zaman öğrencisi olan Emel Köse'ye "Eğer bu işi arkamdan devam ettirirsen sana tüm emeklerimi helal ederim" demiştir. Bu zanaatın yapılmasında kullanılan malzemelerin Amasya'da hemen bulunamaması gibi zorlukları vardır. Acil bir ihtiyaç durumunda malzemeler İstanbul'dan alınır. Bir şeyi üretmek istersen önünde durabilecek tek engel, kullanılan malzemeye ulaşamamasıdır. İstanbul'dan siparişin gelmesi üç veya dört gün sürebilmekte ve o arada ürünü almak isteyen kişi belki de bir günlük Amasya'da bulunduğu için sorun yaşayabilmektedir. Ya da ürünü alan kişi taşı veya taşı boyutunu, rengini beğenmeyebilir. Bu gibi durumlarda ürün satışı gerçekleşmeyebilir. Erhani gümüş de klişe dediğimiz kalıplar bulunmaktadır. Bunların esinlendiği kaynak ise tezhip ve hat sanatlarıdır. Tezhip ve hat sanatında kullanılan desenler, Erhani gümüş işlemesi için basılmış özel klişelerdir. Bu klişeler üzerinden ilerlenir fakat öğrencilere kuyumculuk da öğretildiği için öğrenciler tamamen taş, kaynak üzerinden kendi tasarımlarıyla bir şeyler ortaya çıkarır" (KK-1).

Kuyumculuk da öğretildiği için diğer branşlara göre bu zanaatın çerçevesi daha geniştir. Öğrencinin hayal gücü ve kabiliyeti önemlidir. Kabiliyeti neyse onu işlediği gümüşe aktarmaktadır. Erhani'nin dışında kendini kuyumculuk alanında geliştirip

kaynak, taş, döküm gümüşlerde de geliştirebilir. Erhani alanında geliştirmek sadece bu alanda ürün elde etmek isterse bu zanaata özgü motifler üzerinden geliştirebilir.

## 2. Yapım Süreci

Erhani gümüş işleme sanatında gümüşlerin geçtikleri belli başlı aşamalar vardır. Birinci aşamada gümüş eriti lir, tavlanır ve plakalar halinde gelir. 30 mikron kalın gümüş (gümüşün arka tarafında kullanılan desen için) kullanılır. Önü için genelde 8 mikron kullanılır ama bu sayı kullanılan ürüne göre değişebilmektedir. Yapılacak işe göre ön gümüşün mikronu, kalınlığı değişebilir. Gümüşü ilk elimize aldığımızda birinci aşama tavlama değildir. Tavlamak ise küçük bir tüple belirli bir mesafeden gümüşün üzerinden ateşle geçilmesidir. Bu, gümüş çekilirken gümüşün üzerinde bulunan saç yağı ve kimyasallar uçsun gitsin, temizlensin, yumuşasın diye yapılır. İkinci aşamada tavladıktan sonra su zımparası denilen araç sayesinde gümüş tek yönlü zımparalanır. Gümüş temizlenir. Gümüşü temizledikten sonra hangi ürüne çalışacağımıza karar vermiş olmamız gerekir. Örnek verecek olursak bir klişe çalışıyorsak kabartma tekniği mi kullanacağız? Kabartma tekniği folyo, bakır vb. ürünlerde de kullanılır ve Erhani gümüş işlemede de kullanılmaktadır. Üçüncü aşamada klişe kabartılır ve üzerindeki desenin aynısı gümüşe geçirilir. Bu geçirme işleminde şimşir kalem ve bıçak kullanılmaktadır. Geçirdikten sonra bu gümüşün içerisinde bir boşluk oluşur. Bu boşluğu sertleştirmek, doldurmak adına plastik çelik yapıştırıcı kullanılır. Reçine ve katalizörün birbirine karıştırılmasıyla oluşmaktadır. Bu yapıştırıcı sayesinde gümüşteki boşluklar sert durur ve çökmez. Bu sertleşme bir gün sonra oluşur. Dördüncü aşamada gümüşteki boşluklar sertleştikten sonra kalıp kabartılır, gümüşe geçirilir ve gümüşün üzerindeki desen oluşur. Yapıştırıcı sayesinde de o boşluk kapatılır. Gümüşün iki tarafı vardır ve beşinci aşamada bu ön ve arka tarafı birleştirilir. Erhani gümüşün olmazsa olmazı desenlemedir. Gümüşün önü de arkası da mutlaka desenli olmalıdır. Çok basit bir desen de olsa mutlaka arkasına bir motif çizilir. Bu çizilme asetat kalem ile olur. Altıncı aşamada gümüşün üzerine asetat kalemiyle çidiğimiz deseni sabitleme kalemiyle yani pentel kalemle sabitleriz. Desenimiz ortaya çıktıktan sonra ön ve arka gümüş birleştirilir ve kapatılır. Kapattıktan sonra ise kükürtlenir, karartılır. Bu zanaat yapılırken kükürt, saç yağı, asit, boraks gibi kimyasallar da kullanılır. Desenler üç boyutlu olduğu için bunların yukarıda kalan kısımları gümüş renginde kalır, çöküntüde olan yerleri kükürt sayesinde karartılır. Böylece desenler ön plana çıkar. Dolayısıyla yapılan bütün gümüşler karartılır. Sadece gümüş renginde kullanmak isteyen müşterilere de karartmadan verilmektedir. Fakat Amasya'ya özgü Erhani gümüş işlemede karartma aşamalardan bir tanesidir. Kükürtlenir, karartılır. Yedinci aşamada gümüş karartıldıktan sonra su zımparasıyla banyo yaptırılır. Suyun içerisinde olmasının nedeni de gümüşe zarar vermesini, çizilmesini engellemektir. Banyo yaptırırken gümüşe zarar vermeden desenleri ön plana çıkararak arkası ve önü yıkanır, zımparalanır. Normalde desen ortaya çıkmamaktadır, kükürtlendiği karardığı için ortaya çıkar. Herkes tarafından gümüşte 925 olarak bilinen bir ayar vardır. Sekizinci aşamada Erhani gümüş işlemede 1000 ayar saf gümüşe 925 ayar basılmaktadır. Bu şekilde karartma işlemi tamamlanmış olur. Dokuzuncu aşama da ise cila işlemi bulunmaktadır. Cila bezleri ve kullanılan cila vardır. Bunlar kullanılarak ürün parlatılır. Parlatıldıktan sonra eğer ürün taşıyorsa taşlar eklenir ve ürün son olarak etiketleme, gramlama, fiyatlandırma, barkodlandırma aşamasına gelmiş olur. Bu aşamaların hepsi sistemlidir. Bir öğrencinin bu aşamaları düzenli bir şekilde yapması ve bunları yaparken artık ustasından yardım almaması için en az üç dört yıl geçmesi gerekmektedir. Erhani Gümüş İşleme kolay bir zanaat değildir. Bu bahsettiğimiz aşamalar klişe kalıp tekniği için kullanılmaktadır. Eğer kafamızda başka bir şey tasarladıysak onun için kullanılan aşamalar da değişmektedir. Kullanılan motif örnekleri de çok fazladır. Erhani Gümüş İşleme'de gümüşün arka deseni

için tezhip sanatı, çini sanatı ve hat sanatından faydalanılmaktadır. Ön desenleri çizerken de özel klişeler var. Bunlar Ankara’da ve İstanbul’da yaptırılmaktadır. Bu kalıplar da zaten tezhip kitaplarından alınmış örneklerin Erhani Gümüş İşleme için boyutlandırılmasıdır. Kullanılan maden çelik ve pirinç karışımıdır. Bunlarda da kullanılan motifler, desenler sınırsızdır. Bu kalıplar istenildiği kadar yapılabilir. Sadece döküm kalıplara mecbur değiliz herhangi bir imitasyon takıyı da Erhani’de değerlendirebiliyoruz. O yüzden kullanılan motifler sınırsızdır. Erhani Gümüş İşleme’de kullanılan motifler tezhip ve hat sanatından esinlendiği için bunlarda lale, gül ya da karanfile çok rastlanır. Fakat günümüzde motifler daha modernleştirilerek yapılmaktadır. Trabzon’a, Ordu’ya, Rize’ye gidildiğinde oralarda bizi kazaz gümüş karşılar. Kazaz gümüş bileklikler, gümüşler, tespihler gibi. Mardin’e gidildiğinde Telkari gümüş karşılamaktadır. Amasya’ya gelindiğinde ise Erhani gümüş karşılaması için iki gün boyunca ürünler sadece bu konuda uzman kişiler tarafından üretilmektedir. Eğitim veren kişiler tarafından üretilen ürünler halk eğitim satış tanzim merkezine gönderilmektedir. Oradaki kişiler bu ürünleri almak isteyenlere işin uzmanları kadar olmasa da Elhani gümüşün özelliklerini anlatmaktadırlar. Mümkün olduğunca tanıtıp satışını yapmaktadırlar. Satış yapıldığı zaman ürünlerin bulunduğu hediye kutularının üstüne not yapıştırılır. Bu notta aldığı ürünündeki kullanılan taş, taşın özellikleri, kısaca Erhani gümüşün ayarı ve elde işlenmiş oluşundan bahsedilmektedir. Kullanılan motifin ne olduğundan bahsedilir. Diğer branşlarda 40-50 kişi çalışırken Erhani gümüş işlemede 5 kişi bulunmaktadır. Hurda gümüş işleme yapılırken gümüşün yırtılması ya da ateşin fazla tutulması sonucu erimesinden oluşan malzemeye denir. Hurdalar bu şekilde birikir, belirli bir grama (500 veya 1000 gram) yaklaştığında İstanbul’a gönderilmektedir. Bu hurdalar tekrar eritilip ve çekilip yeniden Amasya’ya gönderilmektedir” (K.K.1).

### 3. Geleceğe Aktarılma Sorunu

Amasya Erhani Gümüşleri 1000 ayar saf gümüş plakalarının tamamen elde işlenerek değerli eşyalara dönüştürülmesi sanattır. Üretim aşamasında kabartma, desenleme, kalem atma, karartma, cila, değerli ve yarı değerli taşların kullanılarak ürünün zenginleştirildiği çok kıymetli bu sanat ayrıca Geleneksel Türk Süsleme Sanatlarının Erhani Gümüş İşleme tekniği ile birleştirilerek unutulmaya yüz tutmuş tüm geleneksel el sanatlarının yaşatılması amaçlanmıştır. Geleneksel ve modern tarzın bir arada kullanılarak kişiye özgü tasarımlar üretmeye imkân sağlamaktadır. Yapılan ürünler Amasya Şehit Mehmet Gök Halk Eğitim Merkezi Tanzim ve Satış noktalarında, yerli yabancı misafirlerimiz tarafından büyük beğeniyle ve iltifatla karşılanmaktadır. Bu geleneği öğretmek, yaşatmak ve gelecek nesillere aktarmak gerekmektedir. Erhani gümüş işleme, Erhan Şimşek isminden gelmektedir. Erhan Şimşek’in bir emeklilik hobisi olarak yıllarca üzerinde çalıştığı, farklı el sanatlarından esinlenerek geliştirdiği yeni bir tekniktir.

“Asıl gümüş madeni havayla, oksijenle temas ettiğinde oksitlenmektedir. Buna halk dilinde kararırma denir. Bu kararırma varsa gümüş, gümüştür. Aldığımız bir şey kararırmyorsa gümüş değildir” (KK-1).

### 4. Erhani Gümüş İşleminde Kullanılan Araç ve Gereçler

“Tüp: Tavlama işlemi sırasında kullanılır. Gümüş, belirli bir mesafeden alevle tavllanır.

Cila Bezi: Gümüşün parlatılmasını sağlar.

Gümüş Cilasası: Cila bezi yıprandıktan sonra gümüş cilasası üzerine dökülür ve parlatılır.

**Makas:** Gümüşün içi doldurulduktan sonra kapatılır ve kenarlarını kesmek için kullanılır.

**Bıçak:** Gümüşü kapatmak için kullanılır.

**Asetat Kalem:** Gümüşe desen çizmek için kullanılır.

**Şimşir Kalem:** Motifleri kabartmada kullanılır.

**Çekiç:** Gümüşe ayar basmada kullanılır.

**Çift:** Kaynak yapılırken kullanılır.

**Ayar:** Gümüşün arkasına basılan ayardır.

**Eye:** Gümüşlerin kalan parçalarını düzeltmek için kullanılır.

**Karga Burunları:** Gümüşün kulpları kıvrılırken kullanılır.

**Boraks:** Kaynaklanacak yeri temizlemek için boraks kullanılır.

**Asit:** Kaynaklanan gümüşün rengi biraz matlaşır, tekrar gümüş rengini alması için de asitli suyun içine batırılır. Bu da çözülmüş sudur. Tam asit değildir. Asitli suya batırdıktan sonra gümüş eski rengine döner. Elimize zarar vermesin diye gümüşü normal suya da batırdıktan sonra artık elimizle dokunabiliriz.

**Kükürt:** Gümüşü karartmada kullanılır.

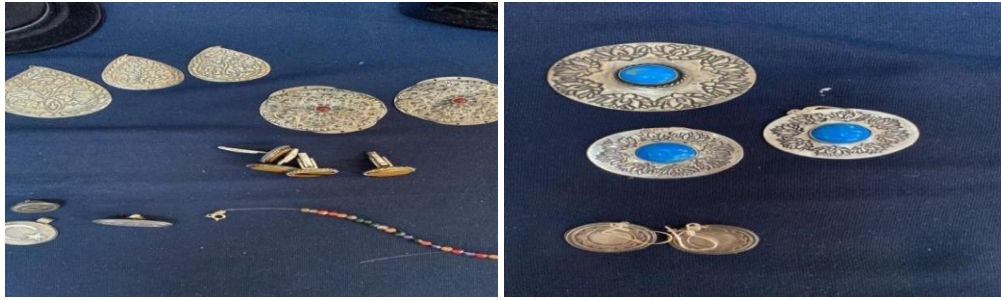
**Zımpara:** Gümüşün pürüzsüzleştirilmesini sağlar.

**Reçine ve Katalizör:** Bu iki madde karıştırılır, gümüşün ön ve arka yüzünün birleştirilmesi esnasında araya sürülür. İkisi karıştırılınca gümüşte sertleşme sağlanır” (KK-2).

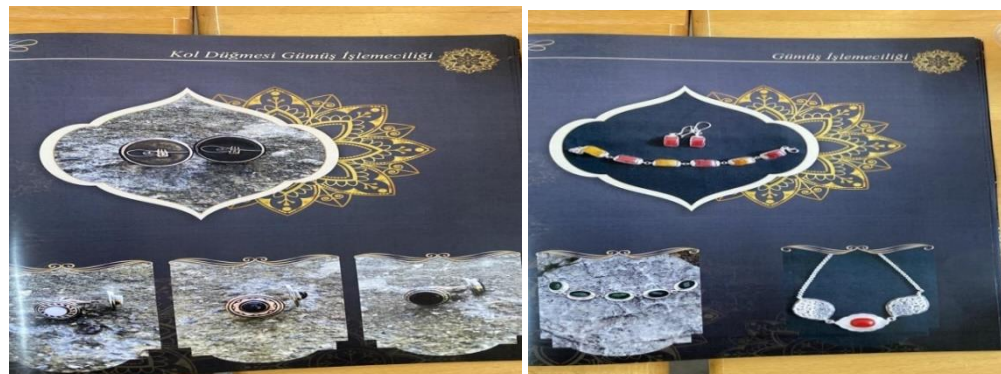




Fotoğraf 1, 2, 3, 4, 5: Kapşon Taşları Fotoğraf 6: Dizi Taşları



Fotoğraf 7, 8, 9, 10, 11, 12: Erhani Gümüş İşlemesinden Yapılan Takılar





Fotoğraf 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20: Amasya – Şehit Mehmet Gök Halk Eğitim Merkezi - 2023 Ocak Kataloğu, Erhani gümüş işlemesinden yapılan takılar



Fotoğraf 21: Gümüş Pano





**Fotoğraf 22:** Yaşam Çiçeği Motifi



**Fotoğraf 23:** Kabartma motifi



**Fotoğraf 24:** Klişe motifi



**Fotoğraf 25:** Karanfil Motifi



**Fotoğraf 26:** Gül Motifi



**Fotoğraf 27:** Lale Motifi



**Fotoğraf 28 :** 30 mikron kalın gümüş



**Fotoğraf 29:** 8 mikron ince gümüş



**Fotoğraf 30- 31:** Hurda



**Fotoğraf 32:** Tüp



**Fotoğraf 33:** Cila Bezi



**Fotoğraf 34:** Gümüş Cilası



**Fotoğraf 35:** Makas



**Fotoğraf 36: Bıçak**



**Fotoğraf 37: Asetat Kalem**



**Fotoğraf 38: Şimşir Kalem**



**Fotoğraf 39: Çekiç**



**Fotoğraf 40: Çift**



**Fotoğraf 41: Ayar**



**Fotoğraf 42: Eye**



**Fotoğraf 43: Karga Burunları**



Fotoğraf 44: Boraks



Fotoğraf 45: Asit ve Su



Fotoğraf 46: Kükürt



Fotoğraf 47: Zımpara



Fotoğraf 48: Reçine ve katalizör

## Sonuç

Halk biliminin inceleme alanına giren el sanatları içerisinde değerlendirdiğimiz Erhani gümüş işlemeciliği, kültürel bir mirasımızdır. Amasya iline özgü olan Erhani gümüş işleme usta çırak ilişkisi içerisinde günümüze kadar gelmiştir ve bu zanaatı yapan sınırlı sayıda kadın sayesinde günümüzde yaşatılmaya çalışılmaktadır. Erhan Şimşek Neslihan Sivri'ye, Neslihan Sivri de Emel Köse'ye bu zanaat hakkında eğitim vermiştir. Emel Köse de günümüzde öğrencilerine hocasından gördüğü bilgileri aktarmaktadır. Diğer zanaatlara göre daha az ilgi çekmektedir. Bunun nedeni ise uğraşılan zanaatın ham maddesinin pahalı olmasındandır. Erhani gümüş işlemesinde ürün elde edilinceye kadar birçok aşamadan geçmektedir. Kullanılan motifler ise genel olarak hat ve tezhip sanatından esinlendiği için bülbül, lale, karanfil gibi motiflerdir. Kullanılan çok sayıda motif vardır ve bunların hepsi Erhani gümüş işlemesinden elde edilen ürünü satın alan

kişinin tercihinine göre yapılmaktadır. Amasya'ya özgü olan Erhani gümüş işlemeciliği kültürel mirasımızın somut örneklerindedir. Zanaatı yapan kişi, yeteneğini işlemeye yansıtarak günümüze kadar yaşatılmasını sağlamaktadır. Kültürümüzün taşıyıcısı olan Erhani gümüş işlemeciliği günümüzde sınırlı sayıda kadın tarafından işlendiği için unutulmaya yüz tutmuştur. Bu zanaatın bilinirliğinin artması ve daha çok kişiye ulaşması gerekmektedir. Elhani gümüş işlemeciliğinin korunması ve geleceğe aktarılması son derece önemlidir. Kaybolup gitmemesi için belediyelerle veya üniversitelerle iş birliği içerisinde olarak bu çalışmaların desteklenmesi gerekmektedir. Erhani gümüş işlemesi, kültürel mirasımızın somut bir örneğidir.

### Kaynakça

- Amasya, (2023). *Şehit Mehmet Gök Halk Eğitim Merkezi Ocak Kataloğu*. Amasya: Amasya Valiliği.
- Dilmaç, O. (2013). Erzurum'da Kaybolmaya Başlayan Yöresel El Sanatları. *Akdeniz Sanat Dergisi*, 6(11), 93-101.
- Koyuncu, O. (2016). Geleneksel Dokumalarda Kadın. *Akademik Bakış Dergisi*, 54, 1-16.
- Örnek, S. V. (1977). *Türk Halkbilimi*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Özaltaş, S.&Akyüz İ. (2021). Telkâri Sanat'ının Kültürel Miras ve Turizm Açısından Değerlendirilmesi. *International Journal of Mardin Studies*, 2(2), 18-30.
- Sarıkaya, Hünerel Z& Er, B. (2012). Halk Kültürünün Tanıtılmasında El Sanatlarının Yeri ve Önemi. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*, 1(1), 179-190.
- Söyleyici, V. (2017). *Gelenekten Geleceğe El Sanatlarıyla Amasya*. Amasya: Amasya Belediyesi Kültür Yayınları.

### Elektronik Kaynaklar

Amasya gümüş işlemeciliği | Kültür Portalı (Kulturportali.gov.tr)

### Sözlü Kaynaklar

KK-1: Emel Köse, 39 Yaşında, Üniversite Mezunu.

KK-2: Samiye Dikmen, 33 Yaşında, Lise Mezunu



## KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

*Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*

*The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research*

Sayı/Issue 16 (Haziran/June 2024), s. 732-747.

Geliş Tarihi-Received: 07.05.2024

Kabul Tarihi-Accepted: 08.06.2024

Araştırma Makalesi-Research Article

ISSN: 2687-5675

DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1479791

## Atatürk Dönemi Politikalarının Reklamlara Yansıması: Cumhuriyet Gazetesi Örneği

### *Reflection of Atatürk Era Policies on Advertisements: The Case of Cumhuriyet Newspaper*

Ahmet Murat KADIOĞLU\*

#### Öz

Atatürk Dönemi olarak da adlandırılan Erken Cumhuriyet Dönemi politikaları birçok açıdan önem taşımaktadır. Bu çalışmada Atatürk Dönemi politikalarının gazete reklamlarına yansımasını incelenmektedir. Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşundan itibaren başlayan çeşitli politikalar ve batılılaşma çabaları reklamlara da yansımıştır. Bu çalışmada Cumhuriyet gazetesinin Latin alfabesine geçildikten sonraki 4 yıllık süreç olan 1929-1932 yılları arasında çıkan sayıları içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. Cumhuriyet gazetesi, Mustafa Kemal Atatürk'ün de teşvikiyle kurulan ve Türkiye Cumhuriyeti'yle yaşıt sayılabilecek bir gazetedir. Bu bakımdan Cumhuriyetin tüm dönemlerine şahitlik etmesi bakımından önem taşımaktadır. Cumhuriyet gazetesinin ilgili sayılarına Dijital Milli Kütüphane, İstanbul Üniversitesi E-Arşiv ve E-Cumhuriyet uygulaması üzerinden erişim sağlanmıştır. Oluşturulan kodlama cetveli aracılığıyla bu dönem aralığında çıkan reklamlar incelenmiş ve bu reklamların Cumhuriyet politikalarıyla paralel şekilde ilerlediği tespit edilmiştir. Bu dönemde özellikle yabancı ilaç firmalarının ağırlıklı olarak reklam verdiği belirlenirken, yiyecek-içecek ve giyim-moda gibi ürünlerde yerli ürünlerin reklamlarının öne çıktığı belirlenmiştir. Bu çalışma, Atatürk Dönemi politikaları ve reklamlar arasındaki ilişkiyi inceleyen ilk çalışmalardan biri olması bakımından önem taşımaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Atatürk Dönemi, Atatürk İnkılapları, Reklam, Cumhuriyet Gazetesi.

#### Abstract

The policies of the Early Republican Period, also known as the Atatürk Period, are important in many respects. This study examines the reflection of Atatürk Era policies on newspaper advertisements. Various policies and westernization efforts that started since the establishment of the Republic of Turkey were also reflected in advertisements. In this study, the issues of Cumhuriyet newspaper published between 1929-1932, which is the 4-year period after the transition to the Latin alphabet, were analyzed by content analysis method. Cumhuriyet is a newspaper that was founded with the encouragement of Mustafa Kemal Atatürk and can be considered as a contemporary of the Republic of Turkey. In this respect, it is important in terms of witnessing all periods of the Republic. The relevant issues of Cumhuriyet newspaper were accessed through the Digital National Library, Istanbul University E-Archive and E-Cumhuriyet application. Through the coding chart created, the

\* Dr. Öğr. Üyesi, Ostim Teknik Üniversitesi, Ortak Diller Bölümü, Ankara/Türkiye, e-posta: ahmetkadioglumurat@gmail.com, ORCID: 0000-0001-9786-1904.

advertisements published during this period were analyzed and it was determined that these advertisements proceeded in parallel with the policies of the Republic. In this period, it was determined that foreign pharmaceutical companies advertised predominantly, while advertisements of domestic products were prominent in products such as food and beverages and clothing and fashion. This study is important as it is one of the first studies to examine the relationship between the policies and advertisements during the Atatürk Period.

**Keywords:** Atatürk Period, Atatürk's Reforms, Advertising, Cumhuriyet Newspaper.

## Giriş

Tüketim olgusu, insanlığın varoluşundan itibaren toplumların en önemli nesnesi olarak kabul edilmektedir. Tüketim olgusu insanlığın gelişimine bağlı olarak gelişmiş ve sürekli olarak değişmiştir. Kitle iletişim araçlarının yaygınlaşmasıyla birlikte reklamlar, toplumları tüketime yönelten en önemli araçlar haline gelmiştir (Özkan ve Erciş, 2024, s. 41). Orta Çağ Latincesinde *advertere* "birinin dikkatini yöneltmek" sözcüğünden gelen reklam terimi, günümüzde "hem bir sanat hem de bir bilim" olarak tanımlanmaktadır (Yapıcıoğlu Ayaz, 2022, s. 189). Pazarlama bağlamında reklamcılık, bir ürün veya hizmetin pazara sunulacağı hedef kitleyi belirleme süreci, ürün veya hizmetin potansiyel alıcılarını anlama ve tanımlama araştırmalarını içermektedir. Bu araştırmalar, reklamın hedefini, bütçesini, iletişim kanallarını ve mesaj içeriğini belirlemeye yardımcı olmaktadır. Reklamcılık ayrıca, reklamın ne zaman yayınlanacağına karar verme, hangi iletişim kanallarının kullanılacağını belirleme ve reklam mesajının nasıl tasarlanacağına dair stratejik kararları da içermektedir (İnceoğlu, 1985, s. 165).

Önemli bir sektör olan reklamcılık, her dönem kitle iletişim araçlarının en önemli özneleri arasında yer almıştır. Ancak Türkiye'de reklamcılığın gelişimi matbaanın ve dönemin en önemli kitle iletişim aracı olan gazetelerin geç gelişimine bağlı olarak yavaş bir seyirde işlemiştir. Matbaanın geç gelişiminin akabinde, Osmanlı Devleti'nde yayınlanan gazeteler de yabancıların girişimleri sonucu ortaya çıkmış ve içeriklerinde ilan türünde reklama yer verilmiştir. Osmanlı'da üretim ve reklamın toplumun ekonomik anlamda gelişiminin temeli olduğuna dair inancın gelişmesi için 1908 tarihli II. Meşrutiyet'in ilanını beklemek gerekmiştir. 1908 yılından itibaren ilanlarda başlıklar kısalmış, başlıkları yazmada hattatlar kullanılmış, ilanlar yan yerleştirilmiş ve çerçevesiz, önceki dönemlerde de görülen, ilanlarla kampanya yapmak, daha gelişkin örneklerini bu dönemde vermiştir (Koloğlu, 1999, s. 20-38).

1923 yılında Türkiye Cumhuriyeti'nin ilanı ile birlikte kitle iletişim araçlarının ve reklamcılığın gelişimi de hızlanmıştır (Yaman, 2022, s. 1514; Yavuz, 2006, s. 160). 1923 yılında Cumhuriyet'in ilanı ile birlikte kitle iletişim araçları toplumun tamamına tesir edecek şekilde yayımlanmaya başlamıştır. Kitle iletişim araçları Cumhuriyet politikalarını halka ulaştırarak, politikaların halka sirayet etmesinde etkili olmuştur. Gazete ve dergilerde yeni dönemin politikalarını halka benimsetmek için çalışmalar yapılırken, bu dönemde reklamcılık gibi yeni filizlenen bir alan da özellikle milli ve yerli devletçilik politikalarının halka benimsetilmesinde önemli bir araç olarak değerlendirilmiştir.

Cumhuriyet dönemi ile birlikte Türkiye'de kapitalizmin gelişmesi ivme kazanmıştır. Kapitalizmin ilerlemesi, toplumda eski sosyal yapıların da köklü olarak değişime uğratmıştır. Ancak ekonomik ve siyasi imkansızlıklar kısa bir süre sonra "devletçilik" uygulamalarının başlatılmasına yol açmıştır. Türkiye'de sanayileşmenin başlaması devletçilik ile mümkün olmuştur. Bu süreç Türkiye'de yeni yeni oluşmaya başlayan reklamcılık sektörünün de gelişmesine yol açmıştır (Çetinkaya, 1992, s. 42). Cumhuriyet yönetimi, Batılı bir kimlik ve değerler benimseme arzusunu gerçekleştirmek için reklamları bir araç olarak kullanmıştır. Bu dönemde, yerli üretim malzemelerinin kullanımını teşvik eden ve halkın tasarruf etmesini tüketimden daha önemli olarak

vurgulayan reklam kampanyaları yapılmıştır. O dönemlerde, televizyon henüz yaygın değildir, radyo ise henüz ulaşılabilir değildir ve gazeteler geniş kitlelere ulaşmamaktadır. Bu nedenle, afişlerle yapılan reklamlar, özellikle eğitim düzeyi düşük kitlelere ulaşmak için önemli bir yöntem olarak ortaya çıkmıştır. Reklamın temel amacı, yeni olanı -yani Batılı değerleri ve tüketim alışkanlıklarını- kitlelere taşımaktır. Ülke reklamcılığının bu dönemlerde pek çok zorluğu bulunmasına rağmen, bu dönemdeki reklam örnekleri, günümüz reklamcılığının temellerinin atılmasına katkı sağlamıştır. Bu reklam kampanyaları, ülkenin kültürel ve ekonomik dönüşümünü desteklemek için önemli bir rol oynamış ve reklamcılığın yaygınlaşmasına zemin hazırlamıştır (Yavuz, 2013, s. 231).

Bu çalışma Türkiye’de reklamcılığın modern anlamda yeni yeni filizlenmeye başladığı Erken Cumhuriyet yani Atatürk dönemine odaklanmaktadır. Türkiye’de reklamcılık çalışmaları genel olarak 1950 sonrasına odaklanmaktadır. Özellikle Türkiye’de 1930’lu yıllarda reklamcılık, devlet politikalarına paralel bir şekilde gelişim göstermiştir. 1928 yılında Latin alfabesine geçilmesiyle birlikte reklamcılıkta yaşanan kısa süreli durgunluğun ardından bir canlanma yaşanmıştır. Bu bakımdan Atatürk dönemi reklamcılık politikalarının incelenmesi önem taşımaktadır. Bu çalışmada Latin alfabesine geçildikten sonraki 4 yıllık süreçte yayımlanan reklamlar incelenmiştir. Ayrıca bu dönem aralığında mali ve iktisadi anlamda yaşanan seferberliğin anlaşılması bakımından da 1929-1932 arası dönem önem taşımaktadır. Çalışmada, Latin alfabesine geçildikten sonra reklamcılıkta yaşanan dönüşümü belirlemek için günümüzde olduğu gibi Erken Cumhuriyet döneminin de en önemli gündelik gazetesi olan Cumhuriyet gazetesinin 1929-1932 yılları arasında yayımlanan sayılarında yer alan reklamlar incelenmiştir. 1929 yılından itibaren basın reklamlarında etkin bir kuruluş olarak kabul edilmesi nedeniyle (Yavuz, 2011, s. 193) Cumhuriyet gazetesi örneklem içerisinde yer almıştır. Çalışma özellikle devletçilik politikalarıyla reklamcılık faaliyetleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır.

### Erken Cumhuriyet Döneminde Reklamcılık

Günümüzde, pazarlamanın en önemli ve en etkili araçlarından biri olan reklam, geçmiş yüzyılların ortalarına kadar günümüzdeki konumundan oldukça farklı bir görünüm sergiliyordu. Bu dönemde, reklam kavramı daha çok ilan ve tanıtım faaliyetleriyle ilişkilendiriliyordu. Sanayi Devrimi ile birlikte ürün stoku artmaya başladı ve bu da tüketim ve tüketicinin önemini artırdı. Ancak, 1929’daki küresel ekonomik bunalımın patlak vermesiyle bu süreç büyük bir darbe aldı. Ekonomik bunalımın etkileri dünya çapında bir ekonomik çöküşe neden oldu ve sonrasında dünya, bir küresel savaşa sürüklendi. Ancak, savaş sonrası dönemde ekonomi-politik ve teknolojik gelişmeler, tüketim ve pazarlama açısından yeni bir sürecin başlamasına yol açtı. Bu süreçte, tüketim toplumu ve kitlesel üretim ve tüketim modelleri belirgin hale geldi. Reklam, artık sadece ürünlerin tanıtımıyla sınırlı kalmıyor, aynı zamanda tüketicilerin duygusal bağ kurmalarını, markalarıyla kimlik ve statü göstergesi olarak tanımlamalarını sağlayacak bir araç haline geliyordu. Teknolojik ilerlemeler, medya ve iletişim kanallarının çeşitlenmesiyle reklamcılık daha yaygın ve etkili bir hal aldı, tüketicilere daha kolay ulaşılabilir hale geldi. Bu süreç, reklamın pazarlama stratejilerindeki rolünün ve etkisinin önemli ölçüde artmasına neden oldu (Varol, 2023, s. 76).

Türkiye’de reklamcılık, 1840’ta Osmanlı’da Türkçe olarak yayımlanan ilk özel gazete olan Ceride-i Havadis gazetesinin “ilanat” açıklaması ile ortaya çıkmıştır (Koloğlu, 1999, s. 32). Ceride-i Havadis Gazetesi’nde 1860 yılında yayınlanan satılık ev, arsa ve kitap ilanlarını Tercüman-ı Ahval gazetesi de takip etti. İlanların ticari değer taşıyan ilk örneği, 1864 yılında Tercüman-ı Ahval Gazetesi’nde yer aldı. Ardından, 1896 yılında Serveti



Fünun Gazetesi, ticari reklamcılığı özendirdi ve bu sayede gelirini artırdı. Serveti Fünun Gazetesi'nin reklamcılığa yönelmesiyle aylık gelirinin 12-15 altın arasında değiştiği belirlenmiştir. Bu, Türkiye'de ticari reklamcılığın gelişmeye başladığı dönemin önemli bir örneğini oluşturmaktadır (Ekici ve Şahım, 2013, s. 13). Osmanlı İmparatorluğu'nun son yıllarında gazete reklamları genellikle metin ağırlıklıdır ve uygulanan yaklaşım daha çok ilan niteliğinde olmuştur (İvrendi, vd., 2005, s. 255).

Ancak Türkiye'de reklamcılık, Cumhuriyet Dönemi ile birlikte kendini göstermeye başlamış ve aynı zamanda önemli evrimsel değişikliklere tanık olmuştur. 1920'lerin başlarında, gazetelerde İngiliz, Fransız ve Alman ürünlerinin reklamlarına yer verilirken, İstiklal Savaşı'nın kazanılmasıyla reklam, üretimin ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. Bu dönemde, terzi, lokanta, doktor, eczacı, sigara kâğıdı satıcısı gibi işletmeler uzun süre önemli reklam verenler arasında yer almıştır. 1923 yılında gerçekleşen İzmir İktisat Kongresi, reklamın yaygınlaşmasına katkıda bulunmuştur. Reklam sektörünü destekleyen ithal ürünler olduğu gibi, yapılan devrimlerin etkisiyle şapkacılık ve kundura gibi yeni sektörler de reklam endüstrisinin önemli bileşenleri haline gelmiştir. Bu süreç, Türkiye'nin modernleşme ve sanayileşme çabalarının bir yansıması olarak görülebilir, çünkü reklam, ülkenin ekonomik ve sosyal dönüşümünde önemli bir rol oynamıştır (Çamdereli, 2013, s. 24). 1925 yılında, Türkiye'deki ilk reklam gazetesi olan Türkiye Salon ve İlanat Gazetesi yayın hayatına başlamıştır. Bu gazete her ay Türkçe ve Fransızca olarak yayınlanıyordu ve 48 sayfadan oluşuyordu. Gazetenin sahibi Cemal Nadir'dir. Gazetenin içeriği ticari ve sanayi konularında yazılara ek olarak, çeşitli boyutlarda ve tasarımlarda görsel açıdan zengin ilanlardan oluşmaktadır. Nadir, bu gazete aracılığıyla Türk reklam camiasına bir yenilik getirmeyi amaçlamıştır. Gazetenin hedefi, ülke sınırları içindeki tüccarları, işletmeleri, fabrikaları ve ürünleri birbirine tanıtmaktır. Bu şekilde, Türkiye'deki ticaretin ve endüstrinin gelişimine katkıda bulunmayı amaçlanmıştır (Çamdereli ve Varlı, 2009, s. 50-52).

Bu dönemin günlük gazetelerinde de reklamcılık açısından yaratıcı bir süreç girildiği görülmektedir (Kılıç, 1992, s. 10). Bu dönemde yapılan reformlarla reklamcılık, dilin dönüşümünden görsel medyanın yükselişine kadar birçok farklı süreç tarafından şekillendirilmiştir. Özellikle de Latin alfabesinin kabul edilmesi, reklamcılık sektörünün gelişimine önemli bir ivme kazandırmıştır. Reklamların ya da daha uygun tabirle ilanların Arapça yayınlandığı dönemden Latin alfabesine geçiş sürecinde değişen tek şey harflerin biçimi ve mesajın dili değildir. Reklamların içeriği, vermek istediği mesaj ve topluma yüklediği misyon da değişikliğe uğramıştır (Güler İplikçi, 2023, s. 108). Yeni alfabeğe geçilmesi ve gazetelerin yayın dilinde yaşanan karmaşa reklamcılığın gelişimini yavaşlatmış (Aslaner ve Aydın Aslaner, 2020, s. 23) ve az olan okur sayısının, reklamın dilinin değişmesi ile daha da daralmasına neden olmuştur. Ancak reklamcılıkta yaşanan bu krizi aşabilmek adına Cumhuriyet yönetimi yeni harflere uygun matbaa malzemeleri sağlamada gazetelere önemli yardımlarda bulunmuştur (Çamdereli, 2013, s. 26).

Gazi Mustafa Kemal Atatürk ve arkadaşları yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti'ni, yenilikçi ve sağlam temellere dayanan bir anlayış oluşturmak için çabalamıştır. Özellikle Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde çökmüş siyasal ve ekonomik yapının düzeltilmesi için çaba sarf edilmiştir. Bu rejimin öncelikli hedeflerinden biri, devlet teşebbüsüyle ekonomik kalkınmayı sağlamak olmuştur. Bu nedenle, ilk reklam verenlerin çoğunlukla devlet ve devlete ait kuruluşlar olması, en etkili iletişim araçlarının başında gelen radyo ve dönemin gazetelerinde yerliliğin ön plana çıkması oldukça doğal olarak görülmektedir. Türkiye Cumhuriyeti'nin temellerini oluşturan ve ülkeyi çağdaş medeniyet seviyesine yükseltmeyi amaçlayan ilke ve inkılaplar, reklamcılık anlayışını yönlendirmede etkili olmuştur. Harf İnkılabı, Şapka İnkılâbı gibi pek çok devrim hem

toplumun yaşam tarzlarını çağdaşlaştırırken hem de bu ilke ve inkılâpların Türk halkı tarafından benimsenmesinde ve yeni bir Türk toplumu ve ekonomisinin inşasında reklamların önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Bu dönemde reklamlar, modernleşme söyleminin bir parçası olarak, Türkiye'nin dönüşümünde ve yeniden yapılanmasında etkili bir araç olarak kullanılmıştır (Öztürk, 2018, s. 53).

Cumhuriyet'in ilanı yeni bir toplum ve reklamcılar için de yeni bir kitle demektir. Batılı ve modern oluşun temsili giyimden geçtiği için giyim tarzında yaşanan yeniliğin, kadınlı erkek karışık geçmişten farklı yaşam biçiminin tanıtımı, reklamlar aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle Cumhuriyet'in kuruluş yıllarında, halkın tasarruf etmesi, harcamalarında yerli mallara öncelik vermesini sağlayan reklam kampanyaları düzenlenmiştir. Latin alfabesinin kullanıma geçmesiyle, okuma yazma seferberlikleri başlatılmış ve eskiye kıyasla okuyan yazan kesim artmış, bu da gazetelerin okunma oranına yansımıştır. Şapka İnkılâbı gibi batılı olmayı önceleyen devrimlerle yaşanan dönüşümler, reklamlar aracılığı ile halka yansıtılmıştır. Reklamların bu uygulamada yeri, yeni olanı kitlelere taşımaktır (Yavuz 2013: 229). Yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti'nin politikaları, reklam faaliyetlerine de etkilemiştir. Devletin ana hedefi, milli ürün ve hizmetlere odaklanarak kendi kendine yetebilmek olmuştur. Bu dönemde, Türkiye'nin ilk büyük reklam verenleri olan Türkiye İş Bankası gibi kurumlar ön plana çıkmaktadır. Ayrıca, Ford, Bayer gibi uluslararası markaların yanı sıra birçok radyo markası, Sümerbank, Ziraat Bankası, Tekel, Teyyare Piyangosu gibi birkaç ticari kamu kuruluşu da Cumhuriyet'in ilk yıllarında en büyük reklam verenler arasında yer almıştır (Çamdereli, 2013, s. 25). Sanayi ve ticaretin gelişmesi de tüketicilere daha fazla ürün ve hizmet seçeneği sağlarken, maruz kalınan reklamların sayısını da bir hayli arttırmıştır (Güler İplikçi, 2023, s. 105).

Türk reklamcılığına yön veren önemli isimlerden biri, Cumhuriyet'in ilanından İkinci Dünya Savaşı'na kadar olan yaklaşık yirmi yıllık süreçte İhap Hulusi Görey olmuştur. Bu dönemde özel sektör henüz gelişmemiş veya çok az gelişmişti, bu nedenle devlet kurumlarının reklamları öne çıkmıştır. Devlet tarafından yapılan yeniliklerin halka ulaşması için devlet kurumları reklamlar yayınlanmıştır. Bu dönemde toplumsal değişim ve dönüşümlerin yaşandığı bir süreçti ve Atatürk'ün muasır medeniyet hedefi doğrultusunda bireylere kent yaşamında nelere dikkat etmeleri gerektiğini anlatan reklamlar da ön plana çıkmıştır. Bu reklamlardan biri, Saygısızlıkla Mücadele Derneği'ne ait olan "vatandaş" ilanıydı, bu ilan vatandaşlık bilinci ve kent kültürü üzerine odaklanmıştır. İhap Hulusi Görey, 1927 yılında tasarladığı ilk özel teşebbüs reklam afişiyle ünlenmiştir. Bu afişte İzmir'den İnci markalı diş macununu tanıtırken siyahı bir kadın figürü kullanılmıştır. Bu, Türk reklamcılığında çeşitliliği ve özgünlüğü teşvik eden bir adımdı ve reklamların sadece ürünleri değil, aynı zamanda toplumun çeşitli kesimlerini de hedefleyebileceğini göstermektedir (Varol, 2023, s. 87).

Cumhuriyetle birlikte yaşanan toplumsal değişim, İhap Hulusi'nin resimlediği afişlerde kendini göstermiştir. Fötr şapkalı, takım elbiseli şık beyefendiler, tayyörlü, şapkalı hanımefendiler genç Türkiye Cumhuriyeti'nin birer yansımasıdır. 1930'lu yıllar mali ve iktisadi seferberlik, yerli malı kullanımı ve tasarrufa çağırışı teşvik etmektedir (Yılmaz, 2001, s. 360). 1927'de siyahı bir kadını diş macunu afişinde kullanarak dikkatleri üzerine çeken İhap Hulusi Görey, 1929'da kendi atölyesini kurmuştur. Ardından, Atatürk'ün yönlendirmesiyle yeni hazırlanan alfabe kitapçığının kapağını tasarlamış ve Sümerbank, Ziraat Bankası ve Hava Yolları gibi çeşitli devlete ait kurumların reklam görsellerini hazırlamıştır. Görey'in reklam tasarımlarında, görsel ağırlıklı bir anlatım biçimi tercih ettiği bilinmektedir. Bu tasarımlarda, mümkün olduğunca az metin kullanarak, görsel öğelerle dikkat çekici içerikler oluşturmayı hedeflemiştir (Merter, 2000;

Varol, 2023, s. 88). İhap Hulusi Görey'in çalışmaları, kamu kurumu afişlerinden özel işletmelerin basın ilanlarına kadar geniş bir yelpazede gerçekleşti ve Türkiye Cumhuriyeti'nin görsel hafızasının şekillenmesine büyük katkı sağlamıştır. Görey'in tasarımları, özellikle Erken Cumhuriyet Dönemi'nde, görsel, işitsel ve basılı kitle iletişim araçlarının henüz gelişmemiş olduğu bir dönemde, yeni kurulan rejimin mesajlarını halka ulaştırmak için önemli bir araç haline gelmiştir. Görey'in tasarımları, kamu kurumu afişleri aracılığıyla Cumhuriyet'in ideallerini ve değerlerini halka taşımıştır. Ayrıca, özel işletmelerin basın ilanlarındaki çalışmalarıyla da yeni kurulan Türkiye'nin ticari ve endüstriyel potansiyelini tanıtmada önemli bir rol oynamıştır. Bu tasarımlar, sadece görsel olarak etkileyici değil, aynı zamanda toplumun duygusal ve zihinsel olarak da etkileyerek Cumhuriyet'in ideallerini benimsemesine ve desteklemesine katkı sağlamıştır. İhap Hulusi Görey'in çalışmaları, Türkiye'nin görsel kültürünün oluşmasına ve Cumhuriyet'in vizyonunun yayılmasına yardımcı olmuştur. Bu çalışmalar, dönemin iletişim araçlarının zayıf olduğu koşullarda bile, Cumhuriyet'in mesajlarının etkili bir şekilde iletilmesine olanak sağlamış ve Türkiye'nin modernleşme sürecinde görsel bir sembol haline gelmiştir (Aydın Sevim ve Metin, 2022, s. 50).

### Yöntem

Bu çalışma Türkiye'de Atatürk Dönemi'nde reklamcılık faaliyetlerini incelemektedir. Çalışmada amaç Türkiye'de reklamcılığın canlanmaya başladığı dönem olarak kabul edilen 1928 yılından itibaren gazetelerde yer alan reklamların incelenmesi oluşturmaktadır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi yöntemiyle veriler kategorilendirilmiş ve kodlanmıştır. İçerik analizi metinsel, görsel ve işitsel verilere uygulanabilecek kadar çok yönlüdür (Stemler, 2015, s. 1). İçerik analizi, iletişim içeriğinin bilimsel olarak incelenmesi olarak tanımlanmaktadır. İçerik analizinde mesajların içerdiği anlamlar, bağlamlar ve niyetlerden hareketle içerik incelenmektedir (Prasad, 2008, s. 173). İçerik analizi, Bernard Berelson'un tüm iletişim biçimlerindeki "açık içeriğin" sistematik olarak incelenmesine yönelik ampirik yaklaşımı ortaya koyduğu 1950'lerden bu yana, haber medyası, konuşmalar, reklamlar ve kampanyalardaki ve son zamanlarda sosyal medya ve bloglardaki içeriğin incelenmesini de içermektedir. İçerik analizi, yazılı metnin veya yazıya dökülmüş konuşmanın sistematik olarak incelenmesi olan metin analizinin yanı sıra resimsel görüntüler, grafiksel unsurlar, hareketli görüntüler, sözel olmayan davranışlar, müzik ve sesler de dahil olmak üzere metin dışı mesaj içeriğine odaklanan teknikleri de içerir. İçerik analizi, mesaj özelliklerinin sistematik, nesnel, nicel analizi olarak tanımlanmıştır (Neuendorf ve Kumar, 2015, s. 1). Çalışmada şu sorulara yanıt aranacaktır:

1. Atatürk Dönemi'nde gazete reklamlarının genel içeriği nedir?
2. Atatürk Dönemi'nde yer alan reklamlarda devlet politikalarına uygun reklamlar yer almakta mıdır?

Bu çalışmada bulunduğu dönemi aydınlatma noktasında önemli yazılı belgelerden olan Cumhuriyet gazetesinde yer alan reklamlar içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. Cumhuriyet gazetesinin incelenen sayılarına Dijital Milli Kütüphane, İstanbul Üniversitesi Gazete Arşivi ve Cumhuriyet E-Arşiv ulaşılmıştır. Çalışmada öncelikle kodlama cetveli oluşturulmuştur. Kodlama cetvelinde, gazetenin tarihi, kaç sayfa olduğu gibi bilgilerin yanı sıra çalışmanın amacıyla bağlantılı olarak reklamların hangi sayfada yer aldığı, reklamların içeriği gibi bilgiler yer almaktadır. Çalışmayı sınırlandırmak için 1929-1932 yılları arasında çıkan Cumhuriyet gazetesinin sayıları incelenmiştir. 1928 yılında Latin alfabesine geçilmesine rağmen günlük gazetelerin Latin alfabesine tamamen geçişi 1929 yılını bulmuştur. Bunun yanı sıra 1930'lu yılların başından itibaren yerli

ekonomiyi kalkındırmak için mali ve iktisadi seferberlik ilan edilmiştir (Yılmaz, 2001, s. 359). Bu bakımdan Erken Cumhuriyet Dönemi politikalarının uygulanma biçimlerini anlamak için Latin alfabesine geçildikten sonraki 4 yıllık süreci içeren 1929-1932 yılları arasında yayımlanan Cumhuriyet gazetesinin ilgili sayıları incelenmiştir. Bu yılları da sınırlandırmak için bu yıllar arasında ilk 6 aydaki (Ocak-Haziran) haftanın ilk 7 günü (1 ve 7) incelenmiştir. Bu amaçla Cumhuriyet gazetesinin 4 yıl içerisinde çıkan toplam 168 sayısı incelenmiştir. Gazete bu zaman aralığı içerisinde 6 sayfa olarak çıkmıştır. Gazetenin bütün sayfaları (yaklaşık 1008 sayfa) incelemeye tabii tutulmuştur. İncelenen örneklerde reklamların en arka sayfada (6. Sayfa) yer aldığı belirlenmiş ve bu reklamların “ilan” şeklinde sunulduğu belirlenmiştir. Bu bakımdan doğrudan reklam amacıyla yayımlanan reklamlar incelemeye alınmıştır. İşçi arama, açılış belirtme veya kamuoyuna açıklama yapma gibi ifadelerin bulunduğu reklam içerikleri incelemeye alınmamıştır. İncelenen dönem içerisinde toplam 749 reklam olduğu belirlenmiştir.

### Bulgular

Çalışmada Cumhuriyet gazetesinin 1929-1932 yılları arasında çıkan toplam 168 sayısı incelenmiştir. İncelenen dönem içerisinde toplam 1008 gazete sayfası incelemeye tabii tutulmuştur. İncelenen dönem içerisinde gazetenin toplam 6 sayfa olarak çıktığı belirlenmiştir. Diğer taraftan gazete reklamlarının gazetenin son sayfasında ve “ilan” şeklinde yer aldığı belirlenmiştir. Bu süre zarfı içerisinde toplam 749 reklam olduğu belirlenmiştir.

### İçeriklerin Dağılımı

#### Tıbbi Ürünler

İncelenen içeriklerde en fazla reklam verilen alanın tıbbi ürünler olduğu belirlenmiştir. Bu dönemde toplam 139 tane tıbbi ürün reklamı kullanılmıştır. Tıbbi ürün kategorisinde, krem ve şurup gibi ürünler yer almaktadır. Bu konuyla ilgili dikkat çekici olarak ürünlerinin tamamına yakınının yabancı iştirakli olduğudur. Diğer taraftan Türk malı olarak çıkarılan ürünlerin reklamında “*paranız burada kalsın*” şeklinde ibarelerle (Asipiroil ilacı) reklam verildiği tespit edilmiştir. Ayrıca diğer ürünlerde ilaçların başına isimlerin eklendiği (Fosfotin Necati, Katran Hakkı Ekrem Şurubu, Hasan Kuvvet Şurubu gibi) belirlenmiştir. Bu dönemde en fazla reklam veren ilaç markaları arasında Aspirin (18), Pertev (12), Fosfotin Necati (10), Sikatrin (9), Kolynos (9) ve Hasan Kuvvet Şurubu (8) yer almaktadır.



Görsel 1. Aspirin, Cumhuriyet, 7 Mart 1932, s. 6.

Savaşta çıkmış ve yeni kurulmuş bir devlet olarak erken dönem Cumhuriyet Türkiye'sinde birçok bulaşıcı hastalık ortaya çıkmıştır. Özellikle bu dönemde frengi, sıtma, su çiçeği gibi bulaşıcı hastalıklar sıkça gözlemlenmiştir (Özkaya 2016: 77). Bu dönemde Atatürk önderliğinde yeni hükümet de sağlık politikalarına önem vermiş ve birçok sağlıklı ilgili proje yürürlüğe girmiştir (Nesipoğlu 2018: 171). Bu dönemde ilaç firmaları da Cumhuriyet gazetesine verdikleri reklamlarla ön plana çıkmıştır. Diğer ürün ve markalar arasında, Krezival Şurubu, Pertusin Şurubu, Krezival Krem, Treparsol İlaç, Pageol Krem, Sodo-Gastrin İlacı, Krem Simon, Kefaljin Krem, Oksimantol İlaç, Huile ve Hogg İlaç, Gripposan, Protejin gibi ürünler yer almaktadır. Erken Cumhuriyet döneminde ilaç sektöründe yurtdışına olan bağımlılık ürünlere de yansımıştır.

## Yiyecek-İçecek

İncelenen dönemde en çok reklam verilen ikinci kategori olarak Yiyecek-İçecek kategorisi belirlenmiştir. Bu kategoride toplam 105 reklam verildiği tespit edilmiştir. Bu kategoride yer alan reklamların çoğunluğunda Türk iştiraklerin yayımladığı ilanlar olduğu belirlenmiştir. Bu ürünler içerisinde yabancı kuruluşların ürünleri çeşitlilik bakımından fazla olsa da reklam verenler arasında en fazla Türk firmaları yer almaktadır. Özellikle çay ve rakı gibi içecek firmalarının oldukça fazla reklam verdiği tespit edilmiştir. Bu dönemde Mustafa Nezih Çayı (16), Türk Üzüm Rakısı (9), Hasan Zeytin Yağı (8), Hasan Gluten Ekmekleri (7) ve Rakı Bomonti (7) en fazla reklam veren firmalar arasında yer almaktadır. Bu ürünlerin hepsi yerli sermaye firmalardan oluşmaktadır.



Görsel 2. Mustafa Nezih Çayı, *Cumhuriyet*, 1 Şubat 1929, s. 6.

Bu firmalar dışında rakı reklamlarının (Dem Rakı, Ankara Rakısı, Üzüm Kızı Rakısı, Zarokosta Rakısı, Kristal rakı, Bilecik Rakısı) oldukça fazla olduğu tespit edilmiştir. Diğer taraftan maden suyu (Karahisar Maden suyu, Kisarna Maden Suyu, Çiti Maden Suyu) gibi noktalarda Türk firmaların ağırlık göstermeye başladığı görülmektedir. Ayrıca günümüzde de önemli markalar arasında yer alan Hacı Bekir Lokum'u gibi firmaların da bu dönemde reklam verdiği belirlenmiştir. Türk iştiraklerin ürünleri ağırlıkta olsa da yabancı yiyecek-içecek firmalarının ürünleri de oldukça fazladır. Bu ürünler arasında Demetrakopulos Biraderlerin Kahvesi, İdeal konserveleri, Eno's fruit salt, Cadbury Çikolata, Doppel Birası gibi markalar yer almaktadır.

## Giyim-Moda

1925 yılında "Şapka İktisası Hakkında Kanun'un" kabul edilmesiyle birlikte kılık-kıyafet konusunda önemli değişiklikler yaşanmıştır. Cumhuriyet politikalarına uygun olarak Cumhuriyet gazetesinde yer alan reklamlarda da bu konuda çeşitlilik yaşanmaya başlanmıştır. İncelenen reklamlar içerisinde 73 tanesi giyim ve moda ile ilgili olduğu belirlenmiştir. Özellikle Şapka Kanunu'yla birlikte şapka firmalarının reklamları ağırlık kazanmıştır. Elbise ve şapka firmalarının ağırlıkta olduğu bu dönemde en fazla reklam veren firmalar aşağıdaki tabloda yer almaktadır. Ekselsior Elbise (17), Habig Şapka (9), Kara Mürsel Fabrikası (8), İpekiş (8) ve Yıldız Şapka (6) firmaları bu dönemde en fazla reklam veren giyim-moda firmaları arasında yer almaktadır.

**Ramazan Ayına Mahsus**  
Galata'da Karaköy'de börekçi fırını ittisâlinde büyük mahallebeinin üstününde

# EKSELSIOR

**Büyük İllise Fabrikası**

En mükemmel kumaşlardan en son modaya muvafık ve kusursuz biçimde imal edilmiş zengin ve mütelevvi çeşitlerde müntehap elbiseleri muhterem müşterilerinin enzarî istifadelerine arzeder:

| Erklere mahsus                                 |         | Erkek'lere mahsus              |                    |
|--|---------|--------------------------------|--------------------|
| Müflon ile Gabardin                            | Lira    | İngiliz biçimi spor vesaire    | Lira               |
| <b>Pardesüler</b>                              | 25' / 2 | <b>Kos'üm'ler</b>              | 14' / 2            |
| Meşhur Mandelberg marka Empermabilize Gabardin |         | Lâcivert siyah v. s. renklerde |                    |
| <b>Pardesüler</b>                              | 29' / 2 | <b>Kostümler</b>               | 18' / 2            |
| Müflon ile Mandelberg                          |         | Han'ımla a mahsus              |                    |
| <b>Pardesüler</b>                              | 37' / 2 | Muhtelif renklerde Gabardin    |                    |
| İngiliz biçimi kumaşlardan                     |         | <b>Trençkotlar</b>             | 17' / 2            |
| <b>Pardesüer</b>                               | 22' / 2 | Duvelin man'olar               | 16' / 2            |
|  |         | Çocuk e'biseleri               | 6 liradan itibaren |

Aynı zamanda erkek'lere mahsus gayet sık pardesüer ve kostümler ile Han'ımlara mahsus mantolar ve ipeklî musambaların müntehap ve mütelevvi çeşitleri de vardır.

Toptan Fiatına Perakende Satış - Tediyatla Büyük Teshilat



Görsel 3. Ekselsior, Cumhuriyet, 1 Şubat 1931, s. 8

Bu firmaların yanı sıra Cumhuriyet Şapka, Motola Gömlek, Baker Elbise, Türk İpek Fabrikası, Al'etoile Elbise ve Karlman Mağaza firmaları da reklam veren firmalar arasında yer almaktadır. Özellikle bu dönemde İş Bankası'nın sermaye sağladığı İpekış isimli kumaş fabrikası dikkat çekmektedir. İş Bankası gazetelere verdiği reklamlarla da Cumhuriyet politikalarını destekleyen yapıda olduğunu göstermektedir.

### Kişisel Bakım

Atatürk Dönemi'nin mevcut uyguladığı programların başında gündelik hayatın düzenlenmesi de gelmektedir. Bu bakımdan gazete reklamlarında kişisel bakım reklamlarına sık bir şekilde yer verilmiştir. İncelenen dönem içerisinde Cumhuriyet gazetesinin ilgili sayılarında toplam 62 tane kişisel bakım içerikli reklam verildiği tespit edilmiştir. Pertev Diş Macunu ve Diş Fırçası (12), Bioks Diş Macunu (10), Hasan Kolonyası (8), Razvite Traş Bıçağı (7) ve Yıldırım Traş Bıçağı (6) en fazla reklam veren firmalar arasında yer almaktadır.



Görsel 4. Pertev, Cumhuriyet, 5 Şubat 1929, s. 6.

Bu dönemde yer alan reklamlarda genel olarak diş macunu ve traş bıçağı reklamlarının ağırlıkta olduğu görülmektedir. Poker Traş Bıçağı, Allegro Jilet, Gillette, Elmas Jilet, Radium Jilet gibi markalar erkek'lere yönelik traş bıçağı reklamları yapmaktadır. Diğer taraftan, Dantos Diş Macunu, Necip Bey Diş Macunu, IBBS Diş Macunu gibi markalar da diş macunu reklamı yapmıştır. Bu ürünler dışında tarak (White) ve kolonya (LtPiver ve Necip Bey) reklamları yapıldığı belirlenmiştir.

## Otomotiv ve Otomotiv Ürünleri

Cumhuriyet gazetesi incelendiğinde öne çıkan kategorilerden biri de otomotiv ve otomotiv ürünleri olmuştur. Burada iki tür ortaya çıkmaktadır. Öncelikle yabancı araba markalarının Türkiye pazarına girmek için gösterdiği çabadır. Dünyanın günümüzde de hala önemli otomobil markaları arasında yer alan araba ve lastik markalarının bu dönemde gazetelere reklam verdiği görülmektedir. Bu kategoride toplam 59 reklam yer almaktadır. En fazla reklam veren firmalar arasında Ford (10), Chevrolet (8), Türk Anonim Şirketi (4), Miller Lastik (4), Ford Dunlop Lastik (4), Citroen (3), Morris (3) ve Buick (3) yer almaktadır.

*Hangi Otomobilde..!*

*Yeni Ford fiatinin iki misline sâltan otomobillerin hangisinde bütün şu tekemmülâtı bulursunuz..*

**Fayton 980 Dolar**

**Tudor 1145 Dolar**

**Spor Kupe 1155 Dolar**

**Standard Kupe 1165 Dolar**

**Açık Spor 670 Dolar**

**Kamyon Şasisi 290 Dolar**

*Tamamile çelik karoseriler  
Saatte 90 ilâ 105 kim.  
130/150 kim. bir teneke benzine  
İreversible sistemde  
Direksiyon tertibatı  
Houdaille markalı idrolik amortisörler  
Her biri tamamile kapalı altı fren  
Muhtelif renk ihtihabı  
Harekete getirme ve tenvirat elektriktadır  
Lâmba ve klâkson tertibatı volân üzerinde  
İş alet tablosu lâmbası  
On cam parçalanmaz Triplex tir.  
Elektrikli cam silici  
Hırsızlığa karşı anahtar  
Benzin göstercisi  
Kilometre saati  
Amperemetro  
Arkada gelenleri gösteren ayna  
Tazyikli gres tulumbası  
Kapalı ve açık modellerde komple her tane yekpare çelik parmaklı tekerlek*

*Yeni Ford hakikaten milyonlar lâyük fakat milyonlarca halkın alabileceği fiatle bir otomobıldir. Her türlü markadan otomobil görünüz, telkik edinüz, nihayet yeni Ford seçeceksiniz.*

*Ufak şasi Dolar 650  
Komple kamyon böyle fabrika karoserli, Dolar 1240*

*Bu fiatlar Türk limanlarındaki FORD acentalarında günürüktenmiş işletmeğe hazır bir halde teslim fiatıdır.*

**TAMPOMLAR BU FIATLERDEN HADİTTİR**

**Ford**

*Ford Motor Company Corporation, Dearborn, Michigan, U.S.A.*

Görsel 5. Ford, Cumhuriyet, 7 Nisan 1929, s. 6.

Görüldüğü gibi yukarıda reklam veren firmalar arasında sadece bir tane Türk iştiraklere bağlı şirket bulunmaktadır. Diğer üreticiler yabancı iştiraklerdir. Bu firmalar dışında reklamlarda özellikle lastik gibi yedek parçaların satıldığı reklamlar sık bir şekilde kullanılmıştır. Yukarıda firmalar dışında Rezinotrost Rus Lastiği, Michelin, Kontinantal, Minimax, Generalm Tors, Gaspray, General Motors, Mak Kormik, Nasyonal, Essex gibi firmaların reklamları olduğu belirlenmiştir.

### Gündelik Hayat

Erken Cumhuriyet döneminin inkılâpları günlük yaşama sirayet etmeye devam ettiği görülmektedir. Bu dönemde yapılan inkılâpları reklamlara da yansımıştır. Özellikle Harf İnkılabı'yla birlikte yeni alfabenin kullanımına ilişkin reklamlarda artış yaşanmıştır. Gündelik hayat kategorisi içerisinde özellikle daktilo markalarının reklamlara sık bir şekilde yer verilmiştir. Bu kategoride toplam 68 reklam bulunmaktadır. Kategori içerisinde daktilonun yanı sıra fotoğraf, lamba, kalem, plak, gramofon ve saat gibi ürünlerin reklamları da dahil edilmiştir. En fazla reklam veren firmalar arasında Kodak (11), Adler Yazı Makinesi (8), Royal Yazı Makinesi (6) ve Zenith Gramofon (5) yer almaktadır.



Görsel 6. Kodak, *Cumhuriyet*, 7 Haziran 1931, s. 8.

Özellikle Harf İnkılabı sonucunda yazı makinesi reklamlarında artış olduğu belirlenmiştir. Urania, Otomat, Olivetti gibi yazı makinesi markalarının bu dönemde ağırlıklı reklam verdiği görülmektedir. Diğer taraftan, gramafon (Mikroperafon, Dulcelto) ve plak markaları da (Parlafon, Odeon, Colombia) reklamlarda ağırlıklı yer almaktadır. Bu kategoride yer alan ürünlerin hepsi yabancı şirketlere aittir.

### Ev Yaşamı ve Teknoloji

Cumhuriyet devrimleri aynı zamanda ev yaşamının düzenlenmesine yönelik teknolojileri de hayata geçirmiştir. Bu dönemde yerli ürünlerin üretimi oldukça az olsa da yabancı iştiraklerin Türkiye pazarında etkin bir şekilde reklam verdiği görülmektedir. Bu kategoride radyo, vantilatör, gaz ocağı, buzdolabı vb. gibi ev gereçleri ve teknolojik ürünler yer almaktadır. Toplam 44 ürünün bu kategori içerisinde yer aldığı görülmektedir. En fazla reklam veren firmalar arasında, Philips Radyo (11), Alfa-Laval Kaymak Makinesi (7), Ditmar's Demon Gaz Ocağı (5), Aeg Vantilatör (4) yer almaktadır.





Görsel 7. Philips, *Cumhuriyet*, 4 Mayıs 1930, s. 8.

Bu ürünlerin yanı sıra, Kelvinator Buzdolabı, Süreyya Benzin Ocağı, Telefunken Radyo, Satie Elektrik Sobası, SVEA Gaz Ocağı ürünlerinin de reklamları olduğu belirlenmiştir. Özellikle ev yaşamının düzenlenmesine ve teknolojiye yönelik bu ürünler Atatürk dönemi batılılaşma politikalarıyla uyum göstermektedir.

### Diğer

Bu kategoride yukarıdaki sınıflandırmaya girmeyen ürünler yer almaktadır. Bu kategoride yer alan reklamlar toplam 199 ürün içerisinden oluşmaktadır. Kategoride ön plana çıkan özellikle gübre, sinek ilacı ve güve ilacı gibi ürünlerdir. Diğer taraftan çeşitli Türkiye İş Bankası, Ziraat Bankası, Emlak ve Eytam Bankası, Türkiye Sanayi ve Maadin Bankası gibi bankaların reklamları yer almaktadır. Bu kategoride Beyoğlu Havagazı Şirketi, Alman Gübresi, Flitoks Haşere İlacı, Flida Haşere İlacı, Flit haşere İlacı, Alfa-laval Kaymak Makinesi, Ağfa Cam, Oflyo Sinek İlacı, Novo Gübre, Hızır Söndürme Yangın Makineleri, Diabolo Süt Makinesi, Spektrol Temizlik Suyu, Türkiye İş Bankası-Kumbara, Yelkenci Vapurları, Bülent Vapur, gibi reklamlar yer almaktadır.



Görsel 8. Flitoks, *Cumhuriyet*, 3 Mart 1929, s. 6.

## Sonuç

7 Mayıs 1924 yılında Mustafa Kemal Atatürk'ün bizzat emriyle harekete geçen Yunus Nadi tarafından çıkarılmaya başlayan Cumhuriyet gazetesi (Köktener, 2005: 13), 100 yıllık Türkiye Cumhuriyeti'nin bütün anlarına şahitlik etmesi bakımından önemli yazılı materyaller arasında yer almaktadır. Mustafa Kemal Atatürk'ün yeni Türkiye Cumhuriyeti'nde en önemli hedefi gelenekselden uzaklaşarak modern/batılı bir devlet oluşturmaktadır. Bu amaçla da birçok inkılâbı hayata geçirmiştir. Bu inkılâpların halk tarafından benimsenmesini sağlama görevi ise kitle iletişim araçlarına yani gazetelere düşmüştür. Gazeteler hem yaptıkları haberler hem de "ilan" şeklinde sundukları reklamlarla Cumhuriyet döneminin inkılâplarını halka ulaştırmaya çalışmıştır. Bu çalışma Erken Cumhuriyet döneminde yayımlanan gazete reklamlarına odaklanmaktadır. Bu amaçla Cumhuriyet'le yaşıt olan Cumhuriyet gazetesi örneklem içerisine dahil edilmiştir. Çalışmada 1929-1932 yılları arasında yani Cumhuriyet inkılâplarının halka sirayet etmeye başladığı dönem aralığı seçilmiştir. Başta Harf İnkılâbı olmak üzere 1930'lu yıllardan itibaren mali ve iktisadi seferberlik de reklamların biçimlenmesine yol açmıştır. Latin alfabesine geçiş, okuma-yazma seferberliği, yerli malına teşvik için atılan uygulamaların yanı sıra batılılaşma çabalarının etkisinin anlaşılabilmesi için 1929-1932 yılları arası incelemeye alınmıştır.

Çalışmada elde edilen bulgular incelendiğinde en çarpıcı noktanın bu dönemde en fazla reklam veren kurum/kuruluşlar arasında ilaç firmalarının olmasıdır. Yeni hükümetin salgın hastalıklarla mücadele kapsamında birçok politika uyguladığı bu dönemde ilaç firmaları da verdikleri reklamlarla öne çıkmaktadır (Çakır, 2021, s. 202). Cumhuriyetin ilanından önce gelenekselcilik ve ilaç konusunda yurtdışına bağımlılık Cumhuriyet'in ilk yıllarında da devam etmiştir. Baytop tarafından "Laboratuvar Dönemi" olarak adlandırılan 1926 ve sonrası dönemde, Türkiye'de ilaç üretiminde yabancı firmaların baskın olduğu bilinmektedir. 1933 yılına kadar 1271 ilaç üretim veya ithalat izni verilen firmaların 965'ini yabancı şirketler oluşturmaktadır (Baytop, 1985, s. 294; akt. Elmacı, 2013, s. 120). İncelenen dönemde de özellikle ağrı kesiciler, öksürük şurupları ve kremler gibi ürünlerin yaygın bir şekilde reklamı yapıldığı belirlenmiştir. Özellikle Milli Mücadele Dönemi'nden sonra ülkede artan salgın hastalıklarla mücadele konusunda bu firmaların teşvik edilmesi de reklamların artmasına sebep olmuştur (Tekir, 2019).

Çalışmada elde edilen bulgular doğrultusunda, Cumhuriyet gazetesinde yer alan reklamlarla halka ulaştırılmaya çalışılan inkılâplarını paralellik gösterdiği belirlenmiştir. Özellikle yiyecek-içecek sektöründe yerli firmaların ağırlıklı olarak reklamlarına rastlanmaktadır. Kurtuluş Savaşı'ndan sonra Atatürk'ün önderliğinde Cumhuriyet rejimi, iktisadi kalkınmaya gerçekleştirmek için ulusal kaynakları kullanma politikası izlemiştir. Bu dönemde ithalat ürünlerinde kısıtlamaya gidilerek, halkı yerli ürünlerin tüketimini yönleltmeye yönelik politikalar izlenmiştir. Bu dönemde çıkarılan kanunlarla da bu politika teşvik edilmiştir (Özçaylak, 2013, s. 72-73). Cumhuriyet gazetesinde yer alan reklamlarda da Türk firmalara ait yiyecek-içecek firmalarının ağırlıklı olarak reklam verdiği tespit edilmiştir. Bu dönemin ilgi çekici bir noktası olarak "rakı" gibi Türklere ait olduğu ifade edilen bir ürünün gazete reklamlarında en çok reklamı yapılan ürünlerin başında gelmesi oluşturmaktadır. Reklamlar incelendiğinde 8 farklı markaya ait rakı içeceği reklamının yapıldığı görülmektedir. Osmanlı Devleti'nde yasak olan alkolün yeni Türkiye Cumhuriyeti'nin batılılaşma politikalarına uygun olarak sıkça reklamının yapıldığı görülmektedir.

Yine giyim-moda kategorisinde yer alan reklamlara bakıldığında devlet teşvikiyle firmaların desteklendiği ve reklamlara yansıdığı görülmektedir. Bu dönemdeki dikkat çekici noktaların başında ise Şapka İnkılâbı'na bağlı olarak şapka firmalarının verdiği

reklamlarda da artış yaşanmıştır. Şapka İnkılâbı gibi batılı olmayı önceleyen yeniliklerle yaşanan toplumsal dönüşüm, reklamlar aracılığıyla topluma aktarılmıştır (Yavuz, 2013, s. 229). Diğer taraftan milli sermayeyi desteklemek amacıyla Mustafa Kemal Atatürk'ün bizzat emriyle İpekiş fabrikası sermayesine destek olması için İş Bankası görevlendirilmiştir (Belen ve Kutlu, 2023, s. 66). İş Bankası İpekiş fabrikasına sermaye olarak destek olduğu gibi verdiği reklamlarla da bu durumun sürdürülebilir olmasını sağlamıştır.

Bu dönemde yayımlanan reklamlarda özellikle diş macunu gibi kişisel bakım ürünlerine sıkça yer verilmiştir. Diğer taraftan Türkiye'de henüz yerli araba üretimi olmadığı için yabancı otomotiv şirketleri reklamlarda sıkça yer alırken, Türk yatırımcılar ise kurdukları yedek parça fabrikalarıyla öne çıkmıştır. Gündelik yaşamda ise özellikle 1928 Harf İnkılâbı'nın etkisiyle daktilo reklamlarının sıkça kullanıldığı belirlenmiştir. Daktiloyla yeni alfabenin hızlı bir şekilde yazılacağı ifade edilmesi (Samur ve Sofuoğlu, 2022, s. 411) gibi noktalar da daktilo reklamlarının çoğalmasına yol açmıştır. Diğer taraftan ev yaşamını düzenleyici araç gereçlerin reklamı yapıldığı gibi özellikle radyo gibi teknolojik aletlere ilişkin reklamlar da sıkça kullanılmıştır. Bu dönemde batılılaşma çabalarının da etkisiyle "gramofon" gibi batılı müzik aletlerinin reklamlarının da gazetelerde sıkça yer aldığı görülmektedir. Bu da batılılaşma politikalarına uygun olarak gazete reklamlarının biçimlendiğini göstermektedir. Diğer taraftan gazetede yer alan reklamlardan yola çıkarak bu dönemde önemli bir "haşere" sorunu olduğunu söylemek de mümkündür. Savaştan çıkmış bir ülke olarak Türkiye Cumhuriyeti'nin toparlanması uzun yıllar almıştır. Bu bakımdan özellikle büyük şehirlerde haşerelerin sayısında artış yaşanmıştır. Cumhuriyet gazetesinde yayımlanan reklamlara bakıldığında haşere ilacı üreten firmaların (Flitoks, Flida, Flit) sıkça reklam yayımlattığı görülmektedir.

Bu çalışma Erken Cumhuriyet dönemi veya Atatürk Dönemi olarak da adlandırılan Erken Cumhuriyet dönemi politikalarının reklamlara yansıma biçimlerini incelemiştir. Toplumsal hayatı doğrudan etkileyen birçok politikanın (Harf İnkılâbı, okuma-yazma seferberliği, yerli malına teşvik uygulamaları ve gündelik yaşamın batılılaşmasına yönelik adımlar gibi) 1929-1932 yıllarında uygulanmasından dolayı bu dönem aralığı örneklem içerisine dahil edilmiştir. Bu bakımdan Cumhuriyet gazetesinin 1929-1932 yılları arasında çıkan 168 sayıda (1008 sayfa) yer alan 749 reklam incelenmiştir. Bu çalışma Türkiye'nin erken dönem siyasi tarihinin reklamlarla aracılığıyla incelenmesi bakımından önem taşımaktadır. Bu çalışma sınırlı bir dönem ve sınırlı gazeteleri incelemiştir. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda incelenen gazete sayısı arttırılabilir. Ayrıca Cumhuriyet öncesi ve sonrası reklamlar karşılaştırılarak gündelik politikalara ilişkin analiz yapılabilir.

## Kaynakça

- Aslaner, A. G. & Aydın Aslaner, D. (2020). Gelenekselden Dijitale Türkiye'de Reklamcılık. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(21), 17-30.
- Aspirin (7 Mart 1932). *Cumhuriyet*, 6.
- Aydın Sevim, B. % Metin, A. C. (2022). Eski Köye Yeni Zihniyet: İhap Hulusi Görey'in Grafik Tasarımlarında Köycü Söylem. *Medya ve Kültürel Çalışmalar Dergisi*, 4(2), 50-69.
- Baytop. T. (1985). *Türk Eczacılık Tarihi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Eczacılık Fakültesi Yayınları.
- Belen, N. & Kutlu, N. (2023). Sürdürülebilir Bir Tasarım Kültürünün İzinde: İpekiş. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 10(2), 62-82.

- Çakır, G. K. (2021). Cumhuriyet Dönemi Toplum Sağlığı Politikalarında Bulaşıcı Hastalıklar 1920-1940. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 53, 202-228.
- Çamdereli, M. (2013). *Reklamın Görme Dediği*. İstanbul: Avrupa Yakası Yayıncılık.
- Çamdereli, M. ve Varlı, M. (2009). *Reklam Dergi ve Gazeteleri*. Ankara: Rasyo Yayıncılık.
- Çetinkaya, Y. (1992). *Reklamcılık ve Manipülasyon*. İstanbul: Ağaç Yayınları.
- Ekici, K. M. & Şahım, T. Z. (2013). *Reklamcılık*. Ankara: Savaş Yayınevi.
- Ekselsior (1 Şubat 1931). *Cumhuriyet*, 8.
- Elmacı, İ. (2013). Cumhuriyet Dönemi'nde İlaç Teknolojileri, Petrol Teknolojileri ve Kimyevi Gübre Teknolojileri'ne Kısa Bir Bakış. *Dört Öge*, 3, 117-137.
- Ford (7 Nisan 1931). *Cumhuriyet*, 6.
- Güler İplikçi, H. (2023). Cumhuriyetin 100. Yılında Reklam ve Tüketici Algısı: Reklam Okuryazarlığının Bibliyometrik Analizi. *Yeni Yüzyıl'da İletişim Çalışmaları*, 2(8), 105-120.
- İvrendi, M., Akbal, İ., & Canitez, M. (2005). Osmanlı İmparatorluğu'nun Son Yıllarında Gazete Reklamları ve Uygulamaları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13, 237-257.
- Kodak (7 Haziran 1931). *Cumhuriyet*, 8.
- Koloğlu, O. (1999). *Reklamcılığımızın İlk Yüzyılı: 1840-1940*. İstanbul: Reklamcılar Derneği.
- Köktener, A. (2005). *Bir Gazetenin Tarihi: Cumhuriyet*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Merter, E. (2003). *80. Yılında Cumhuriyeti Afişleyen Adam: İhap Hulusi Görey*. İstanbul: Literatür Yayıncılık.
- Mustafa Nezih Çayı (1 Şubat 1929). *Cumhuriyet*, 6.
- Nesipoğlu, G. (2018). Olgusal Bir Yapı Olarak Sağlık Politikaları: 1920-1960 Yılları Arası Cumhuriyet Döneminin Tarihsel İzleği. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 21(1), 165-177.
- Özkan, N. & Erciş, M. S. (2024). Reklam ve Tüketim Kültürü İlişkisi Üzerine Teorik Bir İnceleme. *Communicata*, 27, 41-46.
- Özkaya, H. (2016). Cumhuriyet Döneminde Bulaşıcı Hastalıklarla Mücadele. *Turkish Journal of Family Practice/Türkiye Aile Hekimliği Dergisi*, 20(2), 77-84.
- Öztürk, R. G. (2018). 1920-1950 Yılları Arasında Türkiye'deki Reklamcılığın Değerlendirilmesi. *Uluslararası Halkla İlişkiler ve Reklam Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 41-54.
- Pertev (5 Şubat 1929). *Cumhuriyet*, 6.
- Philips (4 Mayıs 1930). *Cumhuriyet*, 8.
- Prasad, B. D. (2008). Content analysis. Lal Das, D. K. and Bhaskaran, V. (Eds. ). *Research methods for social work* (pp. 173-193). Rawat.
- Samur, M. & Sofuoğlu, A. (2022). Harf İnkılabı'nın Türk Millî Basınına Yansımaları (1928-1929). *Journal of Modern Turkish History Studies/Cumhuriyet Tarihi Araştırmaları Dergisi (CTAD)*, 18(35), 395-423.

- Stemler, S. E. (2015). Content analysis. Emerging Trends in the Social And Behavioral Sciences: An Interdisciplinary, Searchable, and Linkable Resource, 1-14.
- Tekir, S. (2019). Erken Cumhuriyet Dönemi Türkiye’de Bulaşıcı Hastalıklarla Mücadele (1923-1930). *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 65, 407-430.
- Varol, E. (2023). Cumhuriyet’in İlk 20 Yılında Türkiye’de Reklam ve Reklamcılık. *Sakarya İletişim*, 3(2), 76-99.
- Yaman, F. (2022). Türkiye’de Reklamcılık Sektörünün Swot Analizi. *Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences (JOSHAS)*, 7(44), 1513-1519.
- Yapıcıoğlu Ayaz, Y. (2022). Reklam Dünyasında Altın Çağ: Kavramsal Bir Çalışma. *Yeni Medya Elektronik Dergisi*, 6(2), 188-199.
- Yavuz, Ş. (2006). Reklamlar ve Reklamcılık Sektörü Açısından 1980’lerde Türkiye Panoraması. *Galatasaray Üniversitesi İletişim Dergisi*, 5, 157-182.
- Yavuz, Ş. (2011). Modernleşme Sürecinde Osmanlı’dan Cumhuriyet’e Reklam Serüveni. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 29, 183-196
- Yavuz, Ş. (2013). Türk Toplumunun Tüketim Toplumuna Dönüşümünde Reklamcılığın Rolü. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 36, 219 - 240.
- Yılmaz, R. A. (2001). İlanattan İnternete: Türkiye’de Reklamcılık. *Kurgu Dergisi*, 18, 355-367.



## KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERĐİŐİ

### Uluslararası Dil, Edebiyat, Kùltür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi

*The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research*

Sayı/Issue 16 (Haziran/June 2024), s. 748-770.  
Geliş Tarihi-Received: 01.05.2024  
Kabul Tarihi-Accepted: 22.05.2024  
Araştırma Makalesi-Research Article  
ISSN: 2687-5675  
DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1476964

## 2023 Türkiye Cumhuriyetini Seçimi: İttifakların Seçim Beyannamelerinin Ulusal Kimlik Kavramını Kapsamında Değerlendirilmesi\*

*2023 Türkiye Presidential Election: Evaluation of the Election Manifestos of the Alliances in the Context of the Concept of National Identity*

Alparslan İKIEL\*  
Metehan BEKLEViş\*\*

### Öz

Bu çalışmanın amacı, 2023 Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanını seçiminde ikinci tura kalan Cumhuriyet ve Millet İttifaklarının seçim beyannamelerinde ulusal kimliğe bakış açılarının karşılaştırılmasıdır. Seçim beyannamelerinin siyasi partinin ortak görüşlerinin yazılı bir biçimde kamuoyuna sunulmasıdır. Siyasi partilerin ideolojilerini, gelecek tahayyüllerini ve kendilerini tanımlayabilmesi için seçim beyannameleri önem arz etmektedir. Bu sebeple araştırmada siyasi partilerin ulusal kimlik kavramına bakış açıları seçim beyannameleri üzerinden karşılaştırılmıştır. Araştırmada öncelikle Türkiye'deki ulusal kimliğe kamu yönetimi tarafından bakış açısının tarihsel süreci incelenmiştir. Devamında ulusal kimliğe dair literatür araştırması sunulmuştur. Gerçekleştirilen araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman inceleme tekniği kullanılarak her iki ittifakın beyannameleri analiz edilmiştir. Beyannamelerde ulusal kimliğe bakış açıları kimlik, eğitim, göç ve kültür kavramları çerçevesinde ele alınmıştır. Elde edilen bulgularda Cumhuriyet İttifakının ulusal kimliği Millet İttifakına göre kamuoyuna sunduğu seçim beyannamesinde daha detaylı olarak ele aldığı tespit edilmiştir. Kimlik, eğitim ve kültür başlıklarında Cumhuriyet İttifakının, göç başlığında ise Millet İttifakının daha etkin bir dil kullandığı sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Kimlik, ulusal kimlik, seçim beyannamesi, seçim ittifakları, siyaset.

### Abstract

The aim of this study is to compare the perspectives on national identity in the election manifestos of the People's and Millet Alliances, which made it to the second round of the 2023 Republic of Türkiye Presidential election. Election manifestos are the written presentation of a political party's common views to the public. Election manifestos are important for political parties to define their ideologies, future imaginations and themselves. For this reason, this study compares the perspectives of political parties on the concept of national identity

\* İlgili çalışmanın etik kurallara uygunluğu beyan edilmiştir.

\* Öğretim Görevlisi, Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi, Açık ve Uzaktan Öğrenme Uygulama ve Araştırma Merkezi, e-posta: alparslan.ikiel@bilecik.edu.tr, ORCID: 0000-0002-5725-6168.

\*\* Öğretim Görevlisi, Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi, Gölpaazarı MYO, Yönetim ve Organizasyon (Yerel Yönetimler), e-posta: metehan.bekleviş@bilecik.edu.tr, ORCID: 0000-0002-9184-0851.

through their election manifestos. In the study, firstly, the historical process of the public administration's perspective on national identity in Türkiye is analyzed. Subsequently, a literature review on national identity is presented. In the research, the declarations of both alliances were analyzed using the document analysis technique, one of the qualitative research methods. The perspectives on national identity in the declarations are discussed within the framework of the concepts of identity, education, migration and culture. In the findings obtained, it was determined that the People's Alliance addressed national identity in more detail in the election declaration it presented to the public than the Millet Alliance. It was concluded that the People's Alliance used a more effective language in the titles of identity, education and culture, and the Millet Alliance used a more effective language in the title of migration.

**Keywords:** Identity, national identity, election manifestos, alliances, politics.

## Giriş

Modernite öncesi dönemde doğru bilginin kaynağı vahiydi ve devletler din temelinde gelişen kurallara göre yönetilmekteydi. Tarihsel süreç içerisinde devlete ve krallara olan bakış açısı değişmeye başlamıştır. Özellikle toplum sözleşmeci düşünürler tarafından devletin, insanların uzlaşısı sonucu kurulduğu fikrinin ortaya konulması oldukça önemlidir. Bununla birlikte Aydınlanma düşüncesinin etkisiyle birlikte doğru bilginin kaynağı akıl olarak kabul edilmeye başlanmıştır. İngiltere ve Fransa arasında gerçekleşen 7 Yıl Savaşının maliyetinin uzun yıllar boyu Fransız ekonomisini derinden etkilemesinin önüne geçmek amacıyla 175 yıldır toplanmayan üçüncü tabaka meclisi kralın çağrısı üzerine toplanmıştır. Üçüncü tabaka meclis kendi meclislerinin Ulusal Meclis olmasını ve milleti kendisinin temsil ettiğini iddia etmiştir (Ağaoğulları, 2020, s. 602-603). Kral bu iddiayı kabul ederek ruhbanlar ve soylulara karşı ulusal meclisi onaylamak durumunda kalmıştır. Ulusal Meclise giden süreçte üçüncü tabaka meclisinin büyük çoğunluğunu oluşturan burjuvanın kararlı tutum sergilemesi önemli görülmektedir. Büyük halk grupları, yaşanan bu gelişmelerden sonra krallığın karşı hamle yapma ihtimalini göz önünde bulundurmuş, Bastille Hapishanesini ele geçirmiş ve yıkmıştır. Fransız İhtilali böylece ülkenin bütününe yayılmıştır. İnsan ve Yurttaş Hakları Beynamesinde yer alan bütün egemenliğin ulusta olduğu ve hiçbir kişi ya da kurumun ulustan almadığı yetkiyi kullanamayacağı fikri, egemenliğin kaynağının ulusa ait olduğunu bildirmiştir (Erdem, 2020, s. 39).

Fransız devrimi sonrasında dünyada gelişen ulus devlet ve kimlik tartışmaları Osmanlı-Türk toplumunda 19. yy. ortalarından Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşuna kadar Türkçülük, Osmanlıcılık ve İslamcılık fikir akımları çevresinde tartışılmıştır. Tartışılan ve toplumda karşılık bulan bu fikirler Osmanlı İmparatorluğunun kanunlarında ve yeniliklerinde toplum düzenini koruyabilmek için kendine yer bulmuştur. Türk toplumunda ulusal kimliğin tartışılması ve sonucunda kanunlarda kendine yer bulması süreci 1856 yılında yayınlanan Islahat Fermanı ile başlamıştır. Fermanla, din, dil ve ırk üzerinden hiçbir ayrımcılığın yapılmayacağı devlet tarafından yazılı olarak topluma garanti edilmiştir (Uçar, 2018, s. 90).

1876 yılında yürürlüğe giren Kânûn-ı Esâsî'nin 8. maddesi din ve mezhep ayrımı olmadan toplumu Osmanlı olarak kabul etmiş, 17. maddesi ise tüm Osmanlıların devlete karşı aynı görevlere sahip olduğunu kanunlaştırmıştır. Kânûn-ı Esâsî ile birlikte halka temsil hakkı tanınmış ve Meclis-i Mebusan kurulmuştur (Topal, 2022, s. 33). Fakat Meclis-i Mebusanın ömrü yaklaşık 2 yıl sürmüştü ve 2. Abdülhamid tarafından padişaha Kânûn-ı Esâsî ile verilen meclisi feshetme yetkisini kullanarak Meclis-i Mebusanı feshetmiş ve Kânûn-ı Esâsî'yi ise askıya almıştır (Kayıran ve Metintaş, 2017, s. 23). Kânûn-ı Esâsî'nin yürürlükten kaldırılmasından Meclis-i Mebusan'ın tekrar toplandığı 2. Meşrutiyet'e kadar Osmanlı İmparatorluğu 2. Abdülhamid tarafından basına yönelik sansürlemeler, eğitim

politikası, yatırımlar vb. çerçevesinde İslam kimliğiyle yönetilmiştir (Özkan, 2019, s. 71-73; Baytal, 2000, s. 31).

İstibdat dönemi olarak adlandırılan 2. Abdülhamid devrinde dönemin hürriyetçi aydınları Meşrutiyetin yeniden tahsis amacıyla önce 1889 yılında İttihad-ı Osmani Cemiyeti'ni kurmuş, 1895 yılında ise İttihat ve Terakki Cemiyeti (İTC) adını alan örgüt kapısını her din ve ırktan Osmanlı İmparatorluğu vatandaşına açmıştır (Paşa, 2021, s. 67). İTC İmparatorluğun toprak kaybının önüne geçebilme ve etkinliğini artırabilmek gayesiyle kuruluş döneminde Osmanlılık fikrini savunmuştur (Semiz, 2014, s. 223). Türk kimliği yerine Osmanlı kimliği temelli siyasetin sebebi ise dönemin şartlarında yaşanan ulus devlet fikrinin Osmanlı İmparatorluğu içerisinde yaşayan azınlıklara sirayet etmesi ve meydana gelen toprak kayıplarının etkisiyle azınlıkların İmparatorluğa yönelik bağlılık duygusunun azalmasının önüne geçilme çabasıdır, Türkçülüğün açıkça savunulması yerine Osmanlılık fikrinin temel alınmasının bir diğer sebebi ise İmparatorluğu kuran hakim kimliğin zaten Türk kimliği olmasıydı (Duru, 1965, s. 52). Fakat İTC'nin Osmanlılık fikri ve kimliğine sahip çıkması Akşin'e (1971, s. 163) göre dönemin zorunlu bir halidir ve cemiyetin kuruluşundan itibaren kimlik algısını esasen Türk kimliği üzerine temellendirildiği söylenebilir.

İstibdat dönemi boyunca 2. Abdülhamid tarafından ulusal kimlik İslam temeli üzerine kurulmaya çalışılmıştır (Bora, 1998, s. 114) fakat bu durum muhalif çevreleri seküler Türk kimliği etrafında toplamış (Atalay, 2019, s. 168-170) sonuç olarak ise Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşunda ulusal kimliğin seküler Türklük üzerine kurulmasına etki etmiştir (Paşa, 2021, s. 67). 2. Abdülhamid döneminde yaşanan toprak kayıpları, mali düzenin bozularak Düyûn-ı Umûmiye idaresinin kurulması, halk ve basın üzerinde kurulan baskı gibi iç sebepler ve 1905 yılında Rusya'da yaşanan devrimle bir takım reformların gerçekleşmesi ve aynı tarihte İran'da gerçekleşen halk hareketiyle 1906 yılında İran Şahının meclis seçimlerine izin vermesi gibi komşu ülkelerde yaşanan gelişmeler (Birecikli, 2008: 214) sonucunda Osmanlı İmparatorluğunda da halk ve aydınlar arasında meşrutiyet talepleri oluşmuştur. 1908 yılına gelindiğinde ise ordunun baş kaldırması üzerine 2. Abdülhamit meşrutiyeti yeniden ilan etmek zorunda kalmış ve 31 Mart vakası sonrası Hareket Ordusunun İstanbul'a yürümesi sonucunda ise tahttan çekilmek zorunda kalmıştır (Borak, 1992, s. 358).

1909 yılında 2. Abdülhamid'in tahttan el çektirilmesi ile Sultan Mehmet Reşat tahta geçmiş ve Kânûn-ı Esâsî'de değişiklikler yapılmıştır. Yapılan değişikliklerle artık padişah meclis önünde yemin etmekte ve bir bakıma halkın yönetimdeki egemenliğini kabul etmekteydi (Kayıran ve Metintaş, 2017, s. 24). Sultan Mehmet Reşat döneminde yönetim İTC eline geçmiş ve İTC politikaları idarede hâkim olmuştur (Demirbaş, 2005, s. 43). İTC kuruluşundan yönetimi eline geçirene kadar Arnavut, Rum, Bulgar ve Ermeni komitacıları ile iş birliği yapmış fakat bu grupların Osmanlı kimliğini benimsemek yerine kendi ulusları için özgürlük çabalarına girişmeleri, 1. Balkan Savaşı ile Rumeli'nin kaybedilmesi ve Arap azınlıkların muhtariyet talepleri İTC'nin yüzünü Türkçülüğe dönmesine sebebiyet vermiştir (Birecikli, 2008, s. 217).

İTC'nin yönetim ve politika belirlemede etkin olduğu 1908-1918 yılları arasında İmparatorlukta önce vatani kurtarma gayesi ile ulusal kimliğe bakış açısı Osmanlı kimliği çerçevesinde oluşmuş (Duru, 1965, s. 52), ilerleyen dönemlerde ise yaşanan iç ve dış gelişmeler neticesinde İTC'nin Türk kimliğini öne çıkarmasına sebebiyet vermiştir. 1913 yılında yapılan düzenleme ile Arap illerinde ilköğretimin Arapça yapılması fakat Türkçe öğretiminin zorunlu tutulması (Tekeli & İlkin, 1999, s. 84), 1915 yılında ise Mekatib-i Hususiye ile azınlıkların kendi okullarını açarak kendi dillerinde eğitim verebileceklerini fakat Türk dili, Türk coğrafyası ve Türk tarihi derslerini Türk öğretmenlerin Türk dilinde



öğretmesi zorunlu kılınmıştır (Akyüz, 2001, s. 253). Türk dilinin eğitimde zorunlu hale getirilmesi İTC'nin Türk kimliğine verdiği önem açısından önemli bir yer tutmaktadır. İTC'nin Türk kimliği politikaları eğitim ile sınırlı kalmamış aynı zamanda işletmelerin yazım dillerinin Türkçe olması, kurum ve kuruluş adlarının önüne milli kelimesi getirilmiştir (Semiz, 2014, s. 239-240).

1923 yılında Mustafa Kemal önderliğinde kurulan Türkiye Cumhuriyeti'nde ise ulusal kimlik seküler Türklük temel alınarak kurgulanmıştır. Mustafa Kemal Atatürk döneminde Türk kimliği üzerine gerçekleşen anayasal ve kanuni gelişmeler aşağıdaki gibidir;

- 1924 Hilafet makamının kaldırılması.
- 1924 Anayasası 88. madde Türk vatandaşlığını şöyle tanımlamıştır, "Türkiye ahalisine din ve ırk farkı olmaksızın vatandaşlık itibariyle (Türk) itlak olunur."
- 1924 Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile zorunlu din dersleri kaldırıldı ve azınlık okullarında Türkçe zorunlu ders haline getirildi.
- 1931 Türk Tarih Kurumunun kuruluşu.
- 1932 Türk Dil Kurumunun kuruluşu.
- 1932 Ezanın Türkçe okutulması.
- 1937 Din ve devlet işleri ayrılarak "Laiklik" anayasa dahil edildi.

Bu düzenlemeler ve açılan kurumlar dönemin politika yapıcılarının Türkiye Cumhuriyeti'nde ulusal kimlik kavramını seküler Türklük üzerine inşa ettiklerini göstermektedir. Yapılan düzenlemeler ve değişimler sadece ulusal kimlik kavramının yeniden inşası olarak değil toplumun sahip olduğu kültürde de köklü değişimler gerektirmesi açısından gerçekleştirilmesi zor inkılaplardır. Bu zorluklar ise bir günlük düşünceler kapsamında değil 1856 yılından başlayarak 1923 yılında Cumhuriyetin ilanına kadar süren 67 yıllık gelişmeler ışığında toplumu oluşturan unsurun artık çoğunlukla Türklerden oluşması ve Türklerin Türklerle baş başa kalması sonucu gerçekleşmiştir. Cumhuriyetin kuruluş felsefesinde milliyetçilik tanımı ırksal veya din temelli değil kültürel birliktelik olarak tanımlanmıştır. Atatürk milletin tanımını yaparken "aynı kültürden olan insanlardan oluşan topluma millet denir" ifadesini kullanmıştır (İnan, 1969, s. 24). Genç Cumhuriyet sefisi olan İmparatorluğun son dönemlerindeki gibi vatandaş ve kimlik tanımlamaları yaparken dışlayıcı değil vatan toprağı üzerinde yaşayan tüm bireyleri bütünleştirici bir tutum izlemiştir.

Atatürk milliyetçiliğı anlayışı 1940'lı yıllardan itibaren komünizm tehdidine karşı mücadele etmeye yönelik kullanılmıştır. Bununla birlikte Atatürk'ün ortaya koymuş olduğu anlayıştan uzaklaşarak devletçilik, halkçılık ve inkılapçılık gibi ilkelerden arındırıldığı gözlemlenmiştir. Laiklik ilkesinin sağ siyasal görüşün hakimiyeti üzerinden değerlendirilmesi yapıldığı söylenebilir (Atağenç, 2020, s. 113-114). Sovyetler Birliğı, 1945 yılında Türkiye'ye vermiş olduğu notayla boğazlardan serbest geçiş hakkı, üs kurma talebi ve Türkiye'nin Doğı Anadolu Bölgesinde bulunan topraklarının bir kısmını kendisine bırakılmasını istemiştir (Sızan, 2022, s. 9). Demokrat Parti'nin (DP) 1950 yılında siyasal iktidarı kazanmasıyla birlikte cumhuriyeti kuran iktidarın ortaya koymuş olduğu ideolojik bakış açısının değiştirilerek muhafazakâr bir görüntüye kavuşturulmaya başlandığı bir döneme geçilmiştir. Atatürk'ün geliştirmiş olduğu fikri düşünce genel itibariyle sağ siyasete doğru DP tarafından evrilmiş ve özünden ayrılmaya başlamıştır (Paşa, 2021, s. 141). Dini değerler, yapılar ve yayınların görünürlüğü arttırılmıştır. Türk ile Müslüman birbirlerine özdeşleştirilerek siyasal söylemlerde ayrılmaz bir bütün olarak

değerlendirilmiştir. Yukarıda ifade edilen gelişmelerle birlikte Türkiye'nin Sovyet tehlikesine karşı Batı bloğuna yaklaşması ve NATO'ya üye olmasıyla beraber komünizm ile mücadelede din faktörü etkili olmaya başlamıştır. 1960 yılında meydana gelen askeri darbenin ardından mevcut hükümet, meclis ve anayasa yürürlükten kaldırılarak Milli Birlik Komitesi (MBK) devlet idaresini ele almıştır (Demirel, 2019, s. 63). 1961 yılında oluşturulan yeni anayasa halkoylaması sonucunda vatandaşlar tarafından kabul edilerek yürürlüğe girmiştir. Devam eden ulusal kimlik inşası sürecinde yeni anayasada yapılan düzenlemeler aşağıdaki gibidir;

- 1961 Anayasasının 54.maddesinde yapılan Türklük tanımına göre "Türk devletine vatandaşlık bağı ile bağlı olan herkes Türk'tür." şeklindedir.
- 27 Mayıs "Hürriyet ve Anayasa Bayramı" ilan edilerek 1963-1980 arasında milli bayram olarak kutlanmıştır.
- 1961 yılında Türk Silahlı Kuvvetleri İç Hizmet Kanunu çıkarılması. Türk yurdunu ve Türkiye Cumhuriyeti'ni korumak ve kollamak TSK'nın vazifesi olarak kabul edilmesi.
- 1963 yılında TBMM'de "Komünizmle Mücadele Komisyonu" kurulması.

1971-1980 döneminde yaşanan gelişmeler neticesinde uzun ömürlü olmayan koalisyon hükümetleri kurulmuştur (Demirel, 2019, s. 71). Bu dönemde gerçekleşen seçimlerin getirmiş olduğu sonuçlar azınlık hükümetlerinin göreve gelmesi ve kısa süreli koalisyonlarla devam etmesinin neticesinde ülkede içerisinde yaşanan sokak olayları, ekonomik bunalımlar, siyasi kutuplaşmalar gerilimi arttırmıştır (Tekin ve Çiftçi, 2007, s. 77). Ülke içerisinde yaşanan çatışmalar ve yukarıda zikredilen diğer sebepler gösterilmiş, TSK İç Hizmet Kanununa dayanılarak ordu tarafından 12 Eylül 1980 tarihinde askeri darbe gerçekleştirilmiştir. 1980 yılında gerçekleşen askeri darbenin ardından bütün siyasi partiler kapatılmış, siyasi parti liderleri tutuklanmış, anayasa askıya alınmış ve parlamento feshedilerek, yönetim "Milli Güvenlik Konseyi" tarafından sevk ve idare edilmiştir. Dönemin Genelkurmay Başkanı olan Kenan Evren darbe sonrası yapmış olduğu konuşmasında, vatandaşların aynı dini ve milli değerlere sahip olduğunu belirtmiştir. Bahsedilen dini değerler ifadesi söylem olarak kalmış ve cumhuriyetin laiklik ilkesini muhafaza etmesi sebebiyle vatandaş tanımında herhangi bir dini değer üzerinden ayırımın yapılmadığı ve tüm vatandaşları kapsayıcı özelliğinin devam ettiği görülmektedir.

Bunun akabinde 1980 askeri darbesi sonrasında kabul edilen 1982 anayasasında da devlete vatandaşlık bağı ile bağlı olan herkesin Türk olduğu vurgusu devam etmiştir ve anayasal düzende yapılan ulusal kimlik tanımlamasında dini ibarelere yer verilmemiştir. Anayasanın 24. maddesinde ise ilk ve ortaöğretimde zorunlu din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin eğitim programına eklenmesi dikkat çekmektedir (Sesli, 2020, s. 618). Dinin özel alandan çıkarılarak kamusal alana dahil edilmesi ve Türk ulusal kimliğinin bir parçası olması eğitim aracılığıyla sağlanmıştır. 1982 Anayasası halkoylaması sonucunda kabul edilerek yürürlüğe girmiştir. Bu dönemde Türk ulusal kimliğine ilişkin yapılan düzenlemeler aşağıdaki gibidir;

- Daha önceki anayasalarda belirtilen vatandaşlık bağı ile bağlı olan herkesin Türk olduğu yeni anayasanın 66. maddesinde aynen korunmuştur.
- Anayasanın 24. maddesine ilk ve ortaöğretim zorunlu din kültürü ve ahlak bilgisi dersi konulmuştur.

Türk kimliğinin tarihsel gelişimi incelendiğinde anayasa içerisinde yapılmış olan tanımlamaların her dönemde eşitlik ilkesi esas alınarak kurgulandığı görülmektedir.

Ancak 1950'li yıllardan sonra yukarıda ifade edilen gelişmelerle geçmişten gelen ulusal kimlik anlayışına bakışın bürokratik çevrelerde değiştiği söylenebilir. Bu süreçte Türkiye Cumhuriyeti'nin çok partili sisteme geçmesi ve siyasi söylemlerde çeşitliliğin oluşması ulusal kimlik kavramına yeni bakış açılarını ortaya çıkarmıştır. Fakat bu bakış açıları ülke siyasetine yön verse bile anayasal bakımdan ulusal kimliğin vatandaşları ayrımcılığa tabi tutmadan birleştirici özelliğini devam ettirmesinde bir etkiye sahip olamamıştır.



**Şekil 1.** Ulusal Kimlik Kavramının Türkiye'deki Değişim Süreci

İmparatorluk döneminde ulusal kimlik, İslam kimliği, Osmanlı kimliği ve Türk kimliği çerçevesinde tartışılmış zamanın gerekliliklerine göre değişime uğramıştır. İmparatorluktan Cumhuriyete geçiş ile birlikte oluşturulan 1924 Anayasası'nın 88. maddesi, 1961 Anayasası'nın 54. maddesi ve 1982 Anayasası'nın 66. maddesinde Türkiye Cumhuriyeti'ne vatandaşlık bağıyla bağlı olan herkesin Türk olarak kabul edildiği ve hukuki olarak ulusal kimlik tanımının Türk kimliği çerçevesinde korunmaya devam ettiği görülmektedir.

Türkiye Cumhuriyeti'nde ulusal kimliğin oluşması sürecinde önemli olduğu düşünülen kimlik, eğitim, göç ve kültür kavramlarının önemine ilişkin farklı bakış açıları sunulmuştur. Bahsedilen kavramların her biri aynı zamanda ulusal kimliğin sürdürülmesine de katkı sunmuştur. Ulusal kimlik ile kimlik, eğitim, göç ve kültür kavramlarının ilişkisi literatür başlığı altında ayrı ayrı ele alınarak detaylandırılmıştır. Bu kapsamda araştırmanın amacı, 28 Mayıs 2023 tarihinde gerçekleşen Cumhurbaşkanı seçimi 2. tur oylamasında aday çıkaran Adalet ve Kalkınma Partisi ile Cumhuriyet Halk Partisinin seçim beyannamelerinin ulusal kimlik bağlamında karşılıklı olarak incelenmesidir.

## 1. Kavramsal Çerçeve

### 1.1. Ulusal Kimlik

Ulusal kimlik kavramı, Fransız Devrimi'nin bir sonucu olarak monarkların yönetimi halka devretme ve ulus devletlerin ortaya çıkması ile oluşmuştur. Avrupa toplumu için kutsallık kavramı yerini din ve monark yerine vatan ve ulus değerlerine bırakmıştır (Atalay, 2019, s. 17-22). Ulusal kimlik kavramı, o ulusta yaşayan bireyleri ayrı ayrı tanımlamak yerine topluluğu bir bütün olarak tanımlayacak "biz kimiz?" sorusuna verilebilecek özellikler ile tanımlanabilir ve bu cevaplar toplumun yapıstırıcısı olarak düşünülebilir. Ulusal kimlik kavramı için "biz kimiz?" sorusuna verilebilecek cevapların taşıdığı özellikler bazı uluslarda vatandaşlığa ait olmanın kanıtı olan kimlik kartları olabilirken bazı uluslar için ise ortak tarih, kültür, dil vb. özelliklerden oluşabilir. Gellner (1992, s. 27), ulusal kimliğin taşıdığı önemi insan vücudunda bulunan organlara benzeterek zorunluluk hali taşıyan bir kavram olarak ifade etmiştir. Alanyazında ulusal kimliği oluşturan boyutları ifade etmek için farklı tanımlamalarda bulunulmuştur;

- Smith (1991, s. 25) ulusal kimliği tanımlarken kullanılacak özellikler için ortak toprak, tarihi anılar, halk kültürü, yasal haklar, yükümlülükler ve ekonomiyi önermiştir.

- Guibernau (2007, s. 11) ulusal kimliği, bireylerin aynı ulusa ait olma duygusuna dayanan ve o ulusu diğer uluslardan farklılaştıran noktaların birçoğunu kapsayan ortak bir duyarlılık olarak ifade etmiştir.

- Ulusal kimlik, ortak semboller, ortak dil, ortak tarih gibi bireylerin günlük yaşamlarındaki bütünleştirici noktalara dokunur (Kelman, 1997, s. 171-173).

Tanımlamalardan görüldüğü üzere ulusal kimliğin taşınması gereken özellikler üzerinde birbirinden farklı boyutlar tartışılmıştır. Fakat bir ülkenin ulusal kimliğini tanımlayabilmek için o ulusun gerçeklikleri ve zamana bağlı olarak ulusu oluşturan topluluğun gündemi göz önünde bulundurulması da bize daha doğru sonuçlar sunacaktır. Ulusal kimlik kavramının doğası dinamiktir ayrıca zaman ve ihtiyaçlarla bağlantılı olarak değişime uğrayabilir veya yeniden gözden geçirilebilir (Gellner, 2006, s. 7; Reicher vd. 2001, s. 3).

Ulusal kimliğin içeriğini belirlemede iki önemli milliyetçilik yaklaşımı mevcuttur. Yaklaşımlardan ilki ırk, din ve etnik temelli olan Alman/İtalyan ekolü, ikincisi ise ırk, etnik ve din kavramlarının yerine toplumu oluşturan bireylerin toplumsal duygularını yani beraber yaşama arzusu, ulusal çıkarları muhafaza etme içgüdüleri ve fedakârlık gibi duyguları kapsayan İngiliz/Fransız ekolüdür (Kadıoğlu, 1996). Türkiye Cumhuriyeti Anayasasında ise Fransız ekolüne yakın sayılabilecek devlet-birey arasındaki yükümlülükler ve vatandaşlar arasında ırk, din, dil vb. özellikler açısından ayrımcılık yapılamayacağı gibi maddeler yer alırken Alman ekolüne benzer yönleri ise Anayasada yer alan Türklük vurgularıdır. Bu durum ise bize Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının her iki yaklaşımdan da izler taşıdığını göstermektedir (Özdemir, 2020).

### 1.1.1. Ulusal Kimlik ve Kimlik Kavramları

Kimlik, bireyin ve farklı biçimlerde ortaya çıkan ya da oluşan sosyal grupların kendilerini diğerlerinden ayırt etmeye yarayan bir kavram olarak ifade edilebilir. Modern öncesi dönemde kimlik, bireyin kadın ya da erkek olarak cinsiyet gibi değişmeyen kavramlar üzerinden tanımlanmasıyla ele alınmıştır. Kellner (2004, s. 187) modern dönem öncesinde insanların için bir sorun ya da eleştiri teşkil etmediğini ve bir topluluk içerisinde hayatlarına devam edip öldüklerini söylemiştir. Güvenç'e (1995, s. 3) göre en sade haliyle kimlik, "Kimsiniz, kimlersiniz?" sorularına verilen cevaptır. Kimliğin neyi ifade ettiğine dair bakış açıları değişiklik göstermektedir. İlk olarak kimliğin bireyler ve toplum üstünde bütünleştirici rolü olduğuna dair fikre göre kimlik, bir kişinin içinde bulunduğu toplumdaki kişiler ya da gruplarla olan münasebetlerini ve onlara karşı bulunan görev, hak, sorumluluk ve sadakat derecelerini belirlemektedir. Ortaya çıkan bu misyonlar, kişinin ve içinde buldukları grubun varlığını koruma ve ilerlemelerine katkı sağlaması bakımından ilk olarak kişiler arasında birlik, beraberlik ve dayanışma oluşturmayı hedeflemektedir (Karpat, 1995, s. 23). İkinci olarak ise kimlik, insanları ve toplumları birbirinden ayırt eden ya da sınıflandıran yani farklılıklara vurgu yapan ve sınırları belirten bir tanımlamayı göstermektedir (Karakaş, 2013; Tayanç & İnce, 2020, s. 22). Modern dönemde devlet şeklinin ulus devlete dönüşmesi ile birlikte bireyin devlete bağlılığının gelişiminde en önemli unsurun ulusal kimlik olmaya başlaması, devletleri ulusal kimlik inşa etmeye sevk etmiştir (Tayanç & İnce, 2020, s. 23). Günümüz dünyasında da çeşitli nedenlerle ulus devlet şeklinin varlığını koruması ve böylece ulus devleti oluşturan halkın da ulus olmaya devam etmesi, ulusal kimliğin önemini sürdürmesinin kaçınılmaz olduğu belirtilmiştir (Erdemir, 2005; Tayanç & İnce, 2020, s. 23-24).

Ulusal kimlik kavramının yapısının oluşum sürecinde ulusu oluşturan bireylerin kendi kimliklerini tanımlarken benimsedikleri değerlerin (ülkü, din, etnik yapı, duygular vb.) ortak veya kesişen cevapları olarak vücut bulduğu söylenebilir.

### 1.1.2. Ulusal Kimlik ve Eğitim Kavramı

Eğitim, bireyin bilgi birikimine sahibi olmasını, bilgilerin ideolojiler tarafından yönlendirilmesini eğitim programları, öğretim teknikleri ile kişilik ve kültürün toplum açısından yeniden ortaya konulmasını kapsayan sosyolojik ve felsefi bir kavramdır (Marshall, 1999, s. 174). Eğitim ile barbar toplum medeni bir yapıya sahip olabileceği gibi medeni toplumlar da barbar bir yapıya sahip olabilir. Toplumsal yapının değişimi noktasında önemli bir yer tutmaktadır (Şener, 2013, s. 126). Yeni siyasi birliğin kurulmasında dil ve eğitim politikaları toplayıcı bir unsurdur. Uluslaşma sürecinde eğitimin etkin bir rol oynadığı kabul edilmektedir. Toplumun ulusal etmenler etrafında kenetlenmesi ve bunun sürdürülmesini sağlama noktasında dil ve eğitim politikaları geliştirmek için kimlik algısına müracaat edilmektedir (Eren, 2018, s. 236).

Eğitim, ortak değerlerin korunması ve gelecek nesillerin de bu değerleri muhafaza edilebilmesi amacıyla hedeflenen ortak değer bilincinin oluşturulması veya var olan değerlerin değiştirilmesi için devletler tarafından bir araç rolü taşımaktadır. Bu sayede vatandaşların ortak bir kimlik bilinciyle devlet ile olan bağlı kuvvetlendirilerek "biz" kavramını oluşturan değerlerin eğitim hayatı süresince vatandaşlara aşılmasına olanak tanıyacaktır.

### 1.1.3. Ulusal Kimlik ve Göç Kavramı

Göç, en geniş kapsamlı manasıyla insan hareketliliği olarak ifade edilebilir. Bir yerden başka bir yere gitmenin yanı sıra sosyal, ekonomik ve kültürel bir oluşumdan bir diğerine gitme olarak belirtilebilir (Şeker ve Uçan, 2016, s. 200).

11 Eylül 2001'de ABD'de ve sonrasında Avrupa'nın çeşitli ülkelerinde meydana gelen terör saldırılarını gerçekleştirenlerin göç yoluyla gelmesi ya da yerleşik göçmenlerin arasından çıkmaları, illegal yollarla gelen göçmenlerin dışında legal şekilde gelen göçmenlere karşı da güven problemi oluşturmuştur. Yaşanan bu olaylar sonucunda, ulusal kimlik ve vatandaşlık kavramları sorgulanmış ve göçmenlerin ülke içerisindeki suç oranlarını yükselttiği, ekonomik olarak devleti yıpratdığı, ülkenin sosyal yapısına uyum süreçlerinde ise özellikle Müslüman göçmenlerin yaşadığı sorunlara dikkat çekilmiştir. Yaşanan güvenlik sorunları göçmenler ile halk arasında biz ve onlar karşıtlığının yerleşmesine, uyum süreçlerinin aksamasına sebebiyet vermektedir (Köşer-Akçapar, 2012, s. 566-567).

Göçmenlere karşı oluşan güvenlikçi bakış açısı yalnızca suç noktasında değil, bununla birlikte ulusal kimliğin oluşmasında önem taşıyan eğitim, dil ve sosyal hayatı da kapsamaktadır. Göçmenler, buldukları ülkedeki bireyler tarafından öteki olarak tanımlanmakta ve ulusal kimlik bağlamında asli unsur olan yerli halkın biz algısına dahil olmakta zorluklarla karşılaşmaktadırlar (Şener, 2017, s. 18). Diğer taraftan, göçmenler ve onların oluşturduğu kültür, ülkede yaşayan bireyler ve göçmenler arasında biz ve onlar ikiliğini tehdit etmektedir. Oluşan bu tehdit kimlikleri ikircikli bir hale getirerek, göçü kimlik pazarlığı alanına çevirmektedir. Göç kavramındaki kimliğin öteki ile yaşamış olduğu çelişki, göçü ve göçmeni süratli şekilde politikleştirme sürecine yöneltmektedir (Atasü-Topçuoğlu, 2012, s. 507).

Şener (2017, s. 25), Batılı ülkeler tarafından uluslararası göçün güvenlikleştirerek ulusal kimlik ve ulusal güvenlik karşısındaki tehdit algısı üzerinden temellendirilmesinin

yapıldığını ifade etmiştir. Göç sadece tehdit değil doğru yönetildiği zaman kültürün ve kimliğin zenginleşmesine katkı sunabilecek bir süreçtir (Doğan, 2002, s. 202). Bu noktada göçün devletin stratejik hedeflerine yönelik doğru bir şekilde yönetilmesi gerekmektedir. Göç edenlerin hedef ülke toplumuyla uzak kültürel yapıya sahip olması yerli halk tarafından tehdit olarak algılanabilir. Bunun sebebi ise toplumun “biz” kodlarıyla göçmenlerin “biz” kodlarının farklılığıdır. Algılanabilecek tehdidin önüne geçebilmek için göç hedef ülkelerin göçmenlere ve yerli halka yönelik uyum, entegrasyon veya bilinçlendirme programlarını etkin bir şekilde gerçekleştirmesi gerekmektedir. Bu sayede toplumun ulusal kimliğini yani “biz” kavramını oluşturan değerlerin şoka uğramasına sebebiyet vermesinin önüne geçilerek sürecin daha yönetilebilir olmasına ortam hazırlanabilir.

#### 1.1.4. Ulusal Kimlik ve Kültür Kavramı

Kültür veya bir diğer ifadesiyle, “ekin” ya da “hars” toplumun kendisine ait olan maddi ve manevi kıymetleri kapsayan, tarihsel ve toplumsal ilerleme aşamalarında oluşturulan, öğrenme yoluyla gelecek kuşaklara ulaştırılan değerlerin bütünüdür (Kekevi ve Kılıçoğlu, 2012, s. 1184). Tarihsel beraberlik, din, dil, ırk ve kültür alanlarını kullanarak ve geçmiş birlikteliğin altını çizerek ulusal kimlik kendisini meşrulaştırmaktadır. Ulusal kimlik bu sayede toplumu oluşturan bireyin aitlik algısını kuvvetlendirerek birtakım araçlar ve stratejileri kullanarak kendisini yeniden inşa eder ve yeniler (Şahnagil, 2017, s. 118-119). Ulusal kimlik ve kültür birbirini besleyebilen kavramlardır. Toplumun ortak kimliği olan ulusal kimlik kavramı, kültürü oluşturan destanlar, ortak tarih, dil, ananeler vb. değerlerden destek alabilmektedir. Bu değerlerden destek alan ulusal kimlik kavramı toplum için bir yapıştırıcı rolü taşımakta ve toplumun bütünleşmesine hizmet etmektedir. Kültürün ulusal kimliği besleyen özellikleri sadece soyut kavramlardan oluşmamakta aynı zamanda somut değerler olan mimari yapılardan ve marşlardan da destek alabilmektedir. Kültürün taşıdığı bu özellikler algılanan ulusal kimliğin kodlarını açıklamakta yardımcı olabilmektedir. Kültürün aktarımında, toplumu oluşturan bireylerin aynı dili kullanabilme yetisi halkın birbiriyle daha kolay iletişim kurabilmesine, ortak kimlik oluşturabilmesine ve ulusal kimliğin sürdürülebilmesine olanak tanımaktadır (Eren, 2018, s. 236).

Althusser (2002), devletin baskı ve ideolojik aygıtları olduğundan bahsetmiştir. Buna göre, devletin baskı aygıtları hükümet, yönetim, ordu, polis, mahkeme ve hapis olarak tanımlanmıştır (Althusser, 2002, s. 33). Devletin ideolojik aygıtları ise, birbirlerinden ayrı bir şekilde özelleşmiş kurumlar olarak ifade edilir (Althusser, 2002, s. 33). Althusser (2002: 33-34) tarafından dini, eğitimsel, ailesel, sendikal, haberleşme ve kültürel kurumları devletin ideolojik aygıtları olarak kabul edilir. Kültürel kurumların içerisinde de edebiyat, güzel sanatlar, spor vb. Dallar yer alır (Althusser, 2002: 34). Devlete egemen olan ideoloji kültürel alanlara sınır çizerek nelerin dahil olacağı ya da olmayacağını belirlemektedir. Örneğin vermek gerekirse, tablo, roman, şarkı ve marş vb. sanatsal eserlerle devlete egemen olan ideoloji tarafından istenilen düşüncelere yer verilerek bireylere empoze edilebilmektedir. Kültürün bu noktada devletin egemen ideolojisine hizmet eden bir araç olarak kullanıldığı ve ortak bilinç algısının pekiştirildiği belirtilmektedir. Böylece bireylerin içinde buldukları topluma karşı aidiyet hissini artacağı düşünülmektedir (Paşa, 2021, s. 57-58).

#### 1.2. Seçim ve Seçim Beyannameleleri

Siyasi partiler basit anlamda doğası gereği seçim süreçlerinde halktan en çok oyu alabileceklerini düşündükleri politik pozisyonda durmayı tercih ederler (Downs, 1957, s. 11). İlk örnekleri 19. yüzyıl İngiltere’inde görülen seçim beyannameleleri temel olarak

siyasi partilerin seçimlerden önce hazırladıkları ve seçimlerin diğer bir paydaşı olan halka gelecekte takip edecekleri politika önerilerini resmi olarak sunan belgelerdir (Quinn, 2014, s. 6) Türk siyasi tarihinde azınlık faaliyetleri hariç tutulursa ilk siyasi partiler İTC ile Teşebbüs-i Şahsi ve Adem-i Merkezîyet Cemiyeti'dir (Tural, 2004, s. 58). Bu partilerden Teşebbüs-i Şahsi 1906 yılında 10 madde ile İTC ise 1908 seçimleri öncesi 21 maddelik beyannameleri ile Türk siyasi hayatındaki ilk seçim beyannamelerini de hazırlamışlardır (Şeşen ve Ertürk, 2017, s. 194). Beriş'e (2011, s. 109) göre seçim beyannameleri, siyasi partilerin seçimleri kazanarak olası iktidar dönemlerinde ülkenin sorunlarına yönelik gerçekleştirecekleri çözümleri kendi fikri altyapıları dahilinde tutarlı olarak sundukları belgelerdir. Bu kapsamda oy kullanacak bireyler, siyasi partilerin beyanlarını gözden geçirerek hangi siyasi partinin gelecekte uygulamayı taahhüt ettiği politika projeksiyonlarının kendi çıkarlarına hizmet edeceğine karar vererek oy tercihlerini belirler (Aytaç, 2017, s. 8).

Seçim beyannamelerinin hazırlanma sürecinin temelde aşağıdaki maddelerde belirtildiği gibi ilerlediği söylenebilir;

1. Halkın sorunlarının, beklentilerinin ve gündemlerinin siyasi parti örgütlerine aktarılması.
2. Parti örgütlerinin talepleri değerlendirmesi.
3. Taleplerin parti yöneticilerine aktarılması.
4. Taleplerin parti ideolojisi ve anketler dahilinde değerlendirilmesi.
5. Danışmanlar ve parti yöneticileri tarafından çözüm önerileri oluşturulması.
6. Seçim beyannamelerinin şekil bulması, çözüm önerilerinin resmî belge olarak halka sunulması.

Halktan başlayarak adım adım siyasi partilerin en üst noktalarına süzülerek ulaşan talepler, her adımda siyasi partileri oluşturan paydaşların sahip olduğu fikirleri ve bakış açılarını bünyesine katarak gündelik hayattaki sorunlara karşı çözüm önerilerini bütünleştirerek seçim beyannamelerini oluşturur. Bu nihai çıktı siyasi partiyi oluşturan tüm paydaşların ortak aklını temsil ettiği söylenebilir. Seçim beyannamelerini meydana getiren bu sürecin bir diğer önemli sonucu ise siyasi liderlerin şahsi bakış açılarından ziyade halkın, örgütlerin ve danışmanların oluşturduğu sinerjinin hayat bulmasıdır (Osmanoğlu, 2021, s. 10). Adayların veya parti sözcülerinin konuşmalarında, röportajlarında veya basın açıklamalarında verdikleri anlık cevaplarda şahsi bakış açıları veya o anki gündemin önemine göre cevap vermeleri olası iken seçim beyannameleri ise yazılı metinler olması sebebiyle siyasi partinin kurumsal bakış açısını bir bütün olarak sunmaktadır (Şeşen & Ertürk, 2017, s. 194-195).

Seçim beyannameleri parti örgütlerinin siyasi düşüncelerinin altında yatan felsefi altyapıyı sunmakla beraber seçmeni ikna etmek için geliştirilmiş söylemler veya vaatler bütünüdür denilebilir. Beyannameler sadece seçmenin oy tercihini belirleme sürecinde ikna edilmesi için yazıya dökülmüş kağıtlar olarak düşünülmemesi gerekmektedir. Beyannamelerde yer alan cümlelerde ülkenin geleceğine bakış açısı, milli meselelere çözüm önerileri, gerçekleştirilecek reformlar ve beklenen sonuçları vb. konulardaki ifade biçimleri bize parti örgütlerinin bu konulardaki sahip olduğu düşünce sistemini sunmaktadır (Ertürk ve Şeşen, 2017, s. 64). Partilerin her seçimde kendilerini vatandaşlara baştan sunmazlar; her birinin bir geçmişi vardır ve seçmenlere sundukları alternatiflerin dizilimi de bu şekilde yer aldığı belirtilmektedir (Lipset & Rokkan, 1967, s. 2). Özellikle siyasal iktidarda bulunan partiler, yeniden seçime girdiklerinde daha önceden yaptığı ya da yap(a)madığı vaatler seçmenler tarafından dikkate alabileceği söylenebilir.

Seçim beyannameleri genel olarak seçmenler tarafından incelenmesi bile beyannameler kısmı kısmı kitle iletişim araçları ile seçmenlere iletilmektedir (Rohrbach, 1991). Seçim beyannameleri oy kullanacak bireylerin karar verme süreçlerinde etkiye sahiptir (Elinder, Jordahl & Poutvaara 2008, s. 13).

### 1.3. Cumhurbaşkanlığı Seçimi Süreci ve Yapılan Düzenlemeler

Cumhuriyetin ilanı ile birlikte cumhurbaşkanının seçimi meclis tarafından gerçekleştirilmeye başlamıştır. İstisna olarak, 12 Eylül 1980'de askeri müdahalesinin gerçekleşmesinden sonra yapılan 1982 Anayasası ile birlikte askeri cunta lideri Kenan Evren'in cumhurbaşkanı olması halkoyuna sunulmuş ve böylece Evren, TBMM tarafından seçilmeyen ilk cumhurbaşkanı olmuştur. Evren halkoylaması sonucunda seçilmiş görünse bile seçmenlerin, askeri yönetimin son bulup demokratik ortama geçişi sağlamada cunta tarafından getirilen anayasayı kabul etmekten başka bir alternatifinin olmaması ve bu hususta cunta liderinin halkı birçok kez uyarmasının etkisi unutulmamalıdır (Ahmad, 2020, s. 222). Cumhurbaşkanlığı seçimine ilişkin 2007 yılında gerçekleştirilen halkoylamasıyla birlikte yeni bir boyuta geçilmiştir. 5678 Sayılı Kanun'un 4. maddesi ile yapılan anayasa düzenlemesine göre, cumhurbaşkanı halk tarafından seçilecek, görev süresi beş yıl olarak sınırlandırılmış ve bir kimsenin en fazla iki defa cumhurbaşkanı seçilebileceği şekilde düzenlenmiştir. Yapılan bu yeni düzenlemeye ilişkin olarak 2012 yılında 6271 Sayılı Cumhurbaşkanlığı Seçimi Kanunu çıkarılmış ve 1 Ocak 2013 tarihi itibarıyla yürürlüğe girmiştir. 2007 yılında yapılan değişiklik sonrası ilk cumhurbaşkanı seçimi 10 Ağustos 2014'te olmuştur ve yeni düzenlemenin ardından halk tarafından seçilen ilk Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan olmuştur (YSK, 2014/3719).

10 Aralık 2016 tarihinde meclise gelen anayasa değişikliği teklifi 21 Ocak 2017 tarihinde kabul edilmiş ve ardından 11 Şubat 2017'de Resmî Gazetede yayımlanmıştır. Teklif meclis üye tam sayısının beşte üçü ile üçte ikisinden az oyla kabul edilip Cumhurbaşkanı tarafından iade edilmeden Resmî Gazetede yayımlandığı günden 60 gün sonraki ilk pazar günü olan 16 Nisan 2017'de halkoylamasına sunulmuştur (Nohutçu, 2018, s. 852-854). 16.04.2017 tarihinde gerçekleşen halk oylaması sonucunda Türkiye Cumhuriyeti, Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemine geçiş yapmıştır. Cumhurbaşkanlığı seçimine ilişkin düzenlemeler 6271 Sayılı Cumhurbaşkanlığı Seçimi Kanununda belirtilmiştir. Cumhurbaşkanlığı Seçim Kanunuyla ilgili yapılan değişiklikler 7140 Sayılı Kanun'da yer almıştır. 7140 Sayılı Kanun'un 4. maddesindeki düzenlemeye göre geçerli oyların salt çoğunluğunu alan adayın, cumhurbaşkanı seçileceği ancak ilk turda herhangi bir adayın geçerli oyların salt çoğunluğunu alamazsa oylamayı takip eden ikinci pazar günü en yüksek oy alan iki adayın katılacağını ve oyların çoğunluğunu alan adayın cumhurbaşkanı seçileceğini belirtmektedir. 7140 Sayılı Kanunun 5. maddesinde yapılan düzenlemeye göre siyasi parti grupları, son yapılan genel seçimde geçerli oyların tek başına ya da birlikte %5'ini alan siyasi partiler veya en az yüzbin seçmen cumhurbaşkanı adayını gösterebilir. Belirtilen bu yasal düzenlemelerle beraber yeni hükümet sisteminde gerçekleşen ilk cumhurbaşkanı seçimi 24.06.2018 tarihinde gerçekleşmiştir.

Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemine geçiş sonrası cumhurbaşkanı seçimleri ikinci kez 14.05.2023 tarihinde gerçekleştirilmiştir. Cumhurbaşkanlığı Seçimi 1. Oylamasında seçime katılan adaylardan hiçbiri oyların salt çoğunluğuna sahip olamadığı için seçimde 2. Oylamaya geçilmiştir. 28.05.2023 tarihinde gerçekleştirilen seçim için 1. turda en çok oy alan iki adaydan Cumhurbaşkanlığı adayları Recep Tayyip Erdoğan ve Millet İttifakı adayları Kemal Kılıçdaroğlu seçime katılma hakkı kazanmıştır. 1. Oylamada ATA İttifakının adayları Sinan Oğan 2. tur için Cumhurbaşkanlığı desteklerken Zafer Partisi ise Millet İttifakını desteklemiştir. Seçimin 2. Oylamaya kalması sonucunda oluşan ittifakların nihai yapısı aşağıdaki gibi gerçekleşmiştir;



**Tablo 1.** 2023 Türkiye Cumhurbaşkanı Seçimi 2. Turunda İttifakların Durumu

| Cumhur İttifakını Oluşturan Siyasi Partiler | Millet İttifakını Oluşturan Siyasi Partiler |
|---|---|
| Adalet ve Kalkınma Partisi (AKP)            | Cumhuriyet Halk Partisi (CHP)               |
| Milliyetçi Hareket Partisi (MHP)            | İYİ Parti (İYİP)                            |
| Büyük Birlik Partisi (BBP)                  | Demokrasi ve Atılım Partisi (DEVA)          |
| Yeniden Refah Partisi (YRP)                 | Gelecek Parti (GP)                          |
| Hür Dava Partisi (HÜDA PAR)*                | Saadet Partisi (SAADET)                     |
| Demokratik Sol Parti (DSP)*                 | Demokrat Parti (DP)                         |
|   | Zafer Partisi (ZP)**                        |

\* Sadece seçim sürecinde ittifaka dışarıdan destek veren partiler.

\*\* Seçimin ikinci oylamasında Millet İttifakına destek veren parti

## 2. Yöntem

Bu araştırmada, seçim beyannamelerinin incelenmesinde nitel veri toplama tekniklerinden doküman incelemesi kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinde görüşme, gözlem vb. tekniklerin yanında doküman incelemesi tekniği de tek başına bir veri toplama aracı olabilir. Doküman inceleme tekniği araştırılacak olgu veya olgular hakkında bilgi elde edilebilecek yazılı materyallerin incelenmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 217). Nitel araştırma yöntemleri içerisinde önemli bir veri toplama tekniği olan içerik analizi, birbirinden farklı metinlerde aktarılmak istenen açık veya gizli mesajların incelenmesini amaçlar (Fiske, 1996, s. 23). İçerik analizi, toplanan verilerin daha ayrıntılı ele alınmasına ve bu verilerin kavram, kategori ve temalara ulaşılmasına katkı sağlar (Baltacı, 2019, s. 377). İçerik analizinde temel analiz birimi kavramlardır (Baltacı, 2019, s. 378). Bu araştırmada “Kimlik”, “Eğitim”, “Göç” ve “Kültür” kavramları analiz birimleri olarak belirlenmiştir. Veri setlerinin kodlama işlemi de bu kavramlara göre yapılmıştır. Önceden belirlenen kavramlara göre verilerin kodlamaya tabi tutulabileceği belirtilmiştir (Baltacı, 2019, s. 378).

Araştırmaya konu olan Cumhuriyet ve Millet İttifaklarının seçim beyannameleri AKP ve CHP'nin kurumsal web sayfaları aracılığıyla elde edilmiştir. 28.05.2023 tarihinde gerçekleştirilen Türkiye Cumhurbaşkanı Seçimi 2. Oylaması kapsamında son halini alan Cumhuriyet İttifakının “Türkiye Yüzyılı İçin Doğru Adımlar Seçim Beyannamesi 2023” ve Millet İttifakının “Ortak Politikalar Mutabakat Metni” incelenmiştir. “Türkiye Yüzyılı İçin Doğru Adımlar Seçim Beyannamesi 2023” adlı metin Cumhuriyet İttifakı Seçim Beyannamesi (CİSB) ve “Ortak Politikalar Mutabakat Metni” ise Millet İttifakı Seçim Beyannamesi (MİSB) olarak adlandırılmıştır.

Araştırmada sınırlılık olarak 28.05.2023 tarihinde Türkiye Cumhurbaşkanı Seçimi ikinci oylamasında seçime girme hakkı kazanan Cumhuriyet ve Millet ittifakı adaylarının bağlı oldukları AKP ve CHP'nin seçim için kurumsal web sayfaları aracılığıyla yayınladıkları seçim beyannamelerinden faydalanılmıştır. Adayların basın demeçleri, parti sözcülerinin açıklamaları, aday ve partilerin sosyal medya paylaşımları vb. araştırma konusu dışında tutulmuştur.

Araştırmada veri toplama aracı olarak Google Forms kullanılarak "Seçim Beyannameleri İnceleme Formu" (SBİF) adında bir form oluşturulmuştur. SBİF'in üst kısmına her iki beyanname için ayrı alanlar açılmıştır. SBİF'te kimlik, eğitim, göç ve kültür kavramları analiz birimi olarak iki beyannamenin alt kısımlarında başlıklandırılmıştır. SBİF'in son haline uygun olarak belirlenen analiz birimlerine ilişkin oluşturulan anahtar kelimelerle her iki beyannameye tarama işlemi yapılmıştır. Araştırma için değerlendirmeciler veri setlerini aynı anahtar kelimeleri kullanarak ayrı ayrı taramıştır. Böylece yapılan taramada kodlama sürecinin sağlıklı bir şekilde ilerlemesi ve sonuçlandırılması amaçlanmıştır. Anahtar kelimelerle yapılan tarama işleminde çıkan sonuçlardan sadece analiz birimiyle ilişkili olan beyanname maddeleri dikkate alınmıştır. İlişkili görülen veriler SBİF'e göre kodlanmıştır. Anahtar kelimelerle yapılan tarama işleminde çıkan sonuçlardan analiz birimiyle ilişkisiz olan seçim vaatleri formdan çıkarılmıştır. Analiz birimlerine uygun görülen kodlar çalışmacılar tarafından SBİF'te ilgili alanlara yerleştirilmiştir.

Araştırmacılar tarafından veriler her iki beyannameye tekrar ve detaylı olarak bakılarak incelenmiştir. SBİF'e yerleştirilerek toplanan kodlar yukarıda belirtilen analiz birimlerine ayrılarak tasnif edilmiştir. SBİF'te analiz birimlerine uygun olarak yerleştirilen kodlar bulgular bölümünde ele alınarak karşılaştırmalı değerlendirmeye tabi tutulmuştur.

### 3. Bulgular

Cumhurbaşkanı adaylarının bağlı buldukları seçim ittifaklarının 2023 Türkiye Cumhurbaşkanlığı Seçimi kapsamındaki seçim beyannamelerinin içerikleri, ittifakların ulusal kimlik kavramına bakış açılarını seçmenlere sunabilecek kimlik, eğitim, göç ve kültür olmak üzere dört analiz biriminde incelenmiştir. Aşağıda bulgulara yer verildikten sonra her alt başlık altında beyannamelerin arasındaki benzerliklere ve farklılıklara sırasıyla yer verilmiştir.

#### 3.1. Kimlik

CİSB'de Türkiye Yüzyılı, bu topraklarda binlerce yıldır işini doğru yapan doğru insanların projesi ve geçmiş Cumhuriyetin ülküsüyle harmanlanmış yeni bir yapı (s. 474) ve ülkede yaşayan tüm kimliklerin gelecek vizyonuna ait ortak değerlerin birleşimi olarak tanımlanmıştır (s. 474). Beyanname, Türk milletinin, tarih içinde diğer kültür ve medeniyetlerle etkileşimi itibarıyla çok az millete nasip olan bir mirasa ve bu mirasın imkânlarına, farklı coğrafyalarda uzun asırlara yaslanan bir tarihe sahip olduğu, Anadolu'da kök salsa da Orta Asya'dan Balkanlar'a, Kafkaslardan Arap yarımadasına, Afrika'dan Hint Denzine kadar üç kıtada ortak bir tarihi mirasın oluşmasını sağlamış ve Türk milli kimliğinin gerisindeki zenginliği yüzyıllardır yansıta geldiği belirtilmiştir (CİSB, s. 59). Beyanname, yurt dışında yaşayan vatandaşların ve Türk kökenli ailelerin, Türk Devletleri Teşkilatına üye ülkeler ve KKTC'de yaşayan insanların aile temelli sorunlarına dair iş birliği ve sorunların çözümüne katkı sunacak çalışmalar yürütüleceği beyan edilmiştir. Burada vatandaşlık, Türk kökenli olma ve Türk devletleri ifadeleriyle Türk kimliği üzerinden bir yaklaşım sergilenmiştir (CİSB, s. 103). TRT Türk kanalını tamamen yurt dışındaki vatandaşlara yönelik hizmet verecek şekilde yapılandırıldığı ve yurt dışındaki vatandaşlara yönelik aile müşavirlikleri ve ataşelikleri kurulduğu ve sayılarının arttırıldığı ifade edilmiştir (CİSB, s. 413).

CİSB'de, ülkenin son iki asırlık siyasi tarihindeki milli değer ve düşünceleri temsil eden ve medeniyetin çizgilerini takip eden bir siyasi hareket olduğu ifade edilmiş olup siyasi kimliğinin özünü geçmişten gelen değerler üzerinden temellendirilerek inşa edileceği ifade edilmiştir (CİSB, s. 6, 7). Türkiye tarihinin ortak dönüm noktaları olarak

2023, 2053 ve 2071'in sadece bir söz veya ufuk olarak değil, aynı zamanda milletin ve gençlerin geleceğinde bir hedefi işaret ettiği belirtilmiştir (CİSB, s. 10, 57, 97).

CİSB'de, kapsayıcı ve evrensel değerlere dayalı eşit vatandaşlık anlayışı içerisinde, birliğin ve bütünlüğün pekiştirilmesinin devam edeceği ve bu anlayışla, devletin, bütün toplumsal kesimlerle hakkaniyet ölçüsünde, eşitlik temelinde ve demokratik bir ilişki geliştirmesinin sağlanacağı; toplumsal zenginliğin tüm unsurlarını çoğulcu bir yaklaşımla kucaklamaya devam edileceği vurgulanmıştır (CİSB, s. 58). Bunların yanında, topluma kimlik ve yaşam tarzı dayatılmasının karşısında olmaya devam edileceği, bütün vatandaşların özgür fertler olarak güven içinde yaşadığı, geleceğe umutla baktığı, birinci sınıf olarak kabul edildiği ve muamele gördüğü bir ortamın tesis edilmesinin sürdürüleceği beyan edilmiştir (CİSB, s. 346). Vatandaşların refahının; aile, okul, iş gibi sosyal ve çevresel faktörlerden beslendiğinin farkında olunduğu, bu alanlarda devrim niteliğinde politikaları hayata geçirildiği ve dil, ırk, renk, cinsiyet, siyasi düşünce, felsefi inanç, din, mezhep gibi farklılıklara bakmaksızın tüm bireylerin toplumdaki konumlarının iyileştirilmesi için çalışmalar yapıldığı söylenmiştir (CİSB, s. 58, 351). Beynamede; Türk, Kürt, Alevi, Sünni gibi farklı etnik yapı ve mezheplerin bir bütün olarak yer bulabileceği kapsayıcı ve kuşatıcı bir fikir hareketi olarak bahsedilmiş ve Türkiye Cumhuriyeti içerisinde yaşayan farklı kimlikleri zenginlik olarak görülmesinin sağlandığı belirtilmiştir (CİSB, s. 11).

CİSB'de; mahkemelerde anadilde savunma imkânı getirildiği (s. 342), cezaevlerinde tutuklu ve hükümlülerin yakınlarıyla anadillerinde görüşebilmelerinin sağlandığı (s. 342), talep yoğunluğuna bağlı olarak ilgili kamu kurumlarında Kürtçe ve Zazaca başta olmak üzere yerel dilleri konuşabilen personel istihdam edilmeye başlandığı (s. 343), Kürtçenin ilk defa TBMM Kataloğunda yer aldığı (s. 343), azınlıklara ait gazetelerin resmî reklam yayımlayabilme imkanının verildiği (s. 344), azınlık gazetelerinin ekonomik durumunu güçlendirmeye yönelik Cumhuriyet tarihinin en önemli adımının atıldığı ve yaklaşık elli yıllık bir aradan sonra ilk kez bir Rum yayınevi faaliyete başladığı ifade edilmiştir (CİSB, s. 344). Ayrıca gayrimüslim vatandaşların herhangi bir ayrımcılığa maruz bırakılmaksızın temel hak ve özgürlüklerinin güvence altına alınması ve inançlarını özgür bir şekilde yaşamalarının sağlanması hukuk devletinin güvencesi altında olmaya devam edeceği vurgulanmıştır (CİSB, s. 346). Beynamede yeni anayasada; milletin kendi iradesi ve kendi eliyle yaptığı, her bir vatandaşın "içinde ben varım", "benim iradem var" dediği ve ırk, din, mezhep, dil, renk ve kültür farkı gözetmeden herkesi kuşatan, insan onuru ortak temelinde buluşturan, kucaklayıcı, bütünleştirici, çeşitlilikte birliği savunan, herkesin birinci sınıf vatandaş olduğu anayasaya getirileceği vaat edilmiştir (CİSB, s. 349).

MİSB'de kimlik tanımlamaları Türk iş adamları, Türk bilim dünyası, Türk vatandaşı vb. ifadeler ile Türk kimliği üzerinde gerçekleşmiştir. Vaatlerin sıralandığı maddelerde kimlik tanımlaması yapılırken "Türk" ifadesinin sıklıkla kullanılmasının yanı sıra bir maddede ise yurtdışında yaşayan ancak vatandaş olmayan bireyler için "Türkiye kökenli" ifadesi (MİSB, s. 230) kullanılmıştır.

MİSB'de sadece Türkiye Cumhuriyeti sınırları içinde yaşayan vatandaşların Türk kimliği ile ele alınmasının yanı sıra vatan sınırları dışında yaşayan ve kökenleri Türkiye Cumhuriyeti'ne uzanan Türk vatandaşları (s. 40, 231) ve soydaş (s. 230) toplulukların haklarının da uluslararası arenada savunulacağı taahhüt edilmiştir. Uluslararası ilişkiler yönetiminde Türk dünyası ile beraberliğin güçlendirileceği ifade edilmiştir (MİSB, s. 40, 231).

Türkiye Cumhuriyeti'nin 100. yılında gerçekleşen cumhurbaşkanı seçimi ikinci oylamasında Cumhuriyet ve Millet İttifaklarının seçim beyannameleri "Kimlik" kavramı

bakımından incelendiğinde, Türk, Türk vatandaşı, Türk Kimliği kavramlarının kullanım biçimleri benzeşmektedir. Yurtdışında yaşayan Türk kökenli bireylerin uluslararası arenada yaşamış oldukları sorunların çözümüne ilişkin çalışmaların yapılacağı konusunda benzer yaklaşımların sergilendiği görülmektedir.

Türkiye Cumhuriyeti'nin 100. yılında gerçekleşen cumhurbaşkanı seçimi ikinci oylamasında Cumhuriyet ve Millet İttifaklarının seçim beyannameleleri "Kimlik" kavramı bakımından incelendiğinde, Cumhuriyet İttifakının beyannamesinde aile kurumunun kimlik bilinci vermede toplumun temel unsuru olduğu ve dayanışma duygusunu güçlendiren ana kurum olarak ele alındığı belirtilmektedir. Türk Devletler Teşkilatı ve KKTC'de yaşayan bireylerin aile temelli problemlerine ilişkin çözüm arayışı için çalışmalardan bahsederken Türk kökeninden bahsedildiği görülmektedir. Ayrıca etnik ve mezhepsel ayrılıkların karşısında bulunduğu, bir grup ya da zümrenin değil, cumhurbaşkanı partisi olarak bir tanımlama yapılarak herkesin kapsandığı ifade edilmektedir. Ortak değerlere vurgu yapıldığı tespit edilmiştir. Millet İttifakı metninde ise genel olarak Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarından Türk vatandaşı, Türk vb. ifadelerle bahsedilirken bir maddede ise yurtdışında yaşayan ancak vatandaş olmayan bireylerden bahsedilirken Türkiye kökenli ifadesinin kullanıldığı tespit edilmiştir.

### 3.2. Eğitim

CİSB'de geleceğin teminatı, çocukların hayata eşit ve sağlıklı koşullarda başlayabilmeleri, erken yaşlardan itibaren nitelikli eğitim imkânlarına erişebilmeleri için en uygun ortamın oluşturulmasının temel amaç olduğu belirtilmiştir (s. 96, 112). Herkes için adil bir eğitim hizmeti sunulduğu ve eğitim programındaki ayrımcı unsurların temizlendiği değerlerin ön plana çıkararak programların uygulamaya konulduğu söylenmiştir (CİSB, s. 65, 76). Eğitimde fırsat eşitliği ilkesiyle dil, din, ırk ayrımı yapmaksızın ülkede bulunan her bir çocuğun eğitime ulaşabileceği vaat edilmiştir (CİSB, s. 77). Çocukların milli değerlere sahip iyi eğitimli fertler olarak aile ortamında yetişmelerinin eğitim politikalarında esas olduğu ifade edilmiştir (CİSB, s. 116).

Milli değerlerin gelecek nesillere taşınabilmesi amacıyla hazırlanan "81 İlden 81 Şehidin Kahramanlık Destanları" isimli kitabın basımını gerçekleştirerek 81 ile dağıtımının sağlandığı beyan edilmiştir (CİSB, s. 123). Türkçenin zenginliğinin kayıt altına alınması için etimolojik sözlüğün tamamlanacağı ifade edilmiştir (CİSB, s. 169).

Vatandaşların günlük yaşamlarında geleneksel olarak kullandıkları farklı dil ve lehçelerle eğitim ve öğretim yapmak amacıyla özel okullar açılabilmesinin mümkün hâle getirildiği ifade edilmiştir (CİSB, s. 342). Kürtçe dil ve kültür merkezleri açılarak üniversitelerde öğrencilerin arzu etmeleri hâlinde seçmeli ders olarak Kürtçe, Zazaca ve Arapça öğrenebilmelerinin yolu açıldığı vurgulanmıştır (CİSB, s. 11). Millî Eğitim Bakanlığı tarafından Ermenice ders kitapları hazırlanarak 2010 yılından itibaren Ermeni okullarında ücretsiz dağıtımına başlamıştır (CİSB, s. 344). Roman vatandaşların başta eğitim olmak üzere tüm sorunlarının çözümüne hız vererek her türlü ayrımcılık zemininin ortadan kaldırılacağı vaat edilmiştir (CİSB, s. 346).

Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı aracılığıyla Türkiye Bursları verilerek uluslararası öğrenci hareketliliğinin ve kültür paylaşımının devam edeceği beyanname ile teminat altına alınmıştır (CİSB, s. 410). Ayrıca yurt dışında yaşayan vatandaşlara eğitim hizmetinin Maarif Vakfı tarafından sürdürüleceği ifade edilmiştir (CİSB, s. 67, 80, 413, 416).

MİSB'de geçen eğitim politikalarında "toplumsal değerleri" de içerecek her yaşa uygun eğitim programlarının öğrenim hayatına entegre edileceği vurgulanmıştır (MİSB, s.

212). Bilim dünyasında ise Cumhuriyetin kuruluşunda sahip olunan bilimsel atılım felsefesine dönüleceği vaat edilmiştir (MİSB, s. 97). Lisansüstü düzeyde ise Türk vatandaşı öğrencilerin zorunlu hizmetlerini Türkiye’de gerçekleştirmeleri koşulu ile yurt dışında eğitim gören ya da yaşayan öğrencilerin desteklenecekleri ifade edilmiştir (MİSB, s. 99). İşitme engelli vatandaşları için ise Türk işaret dili geliştirilerek toplumun da bu dili öğrenmesi için çalışmaların gerçekleştirileceği belirtilmiştir (MİSB, s. 199).

“Eğitim” kavramı benzerlik açısından incelendiğinde, Mustafa Kemal Atatürk ve cumhuriyetin ortaya koyduğu düşünceler ışığında bilime yönelmede benzeşmeler görülmektedir. “Eğitim” kavramı farklılık bakımından incelendiğinde, Cumhur İttifakı, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlaması, tersine beyin göçünün gerçekleşmesi çalışmaları, Maarif Vakfı aracılığıyla yurtdışında yaşayan vatandaşlara örgün ve yaygın eğitim verilmesi, kadına yönelik şiddetin önlenmesi noktasında yapay zekâ destekli bir model kullanılarak risk analizi gerçekleştirileceği gibi hususlarda farklılaşma görülmektedir. Ayrıca Cumhur İttifakı seçim beyannamesinin birçok yerinde eğitim sıklıkla vurgulanmış ve eğitim merkeze alınarak diğer bütün politikaların esasını oluşturacağı noktasında vaatler tespit edilmiştir. Millet İttifakı metninde ise, toplumsal değerleri içeren eğitim programlarının her yaşa uygun biçimde öğrenim hayatına entegre edileceği ve işitme engelli vatandaşlar için Türk işaret dili geliştirilerek toplumda bu dilin yaygınlaştırılmasına yönelik çalışma yapılacağı tespit edilmiştir.

### 3.3. Göç

CİSB’de göç çeşitli başlıklar içerisinde ele alınmıştır. Kitlesele göçle mücadele noktasında uluslararası standartlara uygun yasal, yönetsel kurumsal kapasitenin artırılmasına yönelik çalışmalar yapılacağı söylenmiştir (CİSB, s. 48). Kayıt dışı göçmen istihdamın azaltılması yönünde gerekli faaliyetlerin yapılacağı vaat edilmiştir ((CİSB, s. 188). Suriye’de oluşturulan güvenli bölgelerle beraber yeni göçlerin önüne geçildiği ve Türkiye’de geçici koruma statüsünde bulunan sığınmacıların ülkelerine geri dönüş mekanizmasının daha etkin bir şekilde sürdürmeye devam edileceği ifade edilmiştir (CİSB, s. 396, 421, 422).

CİSB’de, geri dönüşün sağlanması için Suriye’de bulunan güvenli bölgelere konutlar yapılmaya başlandığı ve yarım milyonu aşkın geçici koruma altındaki sığınmacının söz konusu güvenli bölgelere yerleştiği belirtilmiştir (CİSB, s. 453). Bir buçuk milyonu aşkın sığınmacıya sosyal uyum ve yaşam eğitimleri verildiği söylenmiştir (CİSB, s. 453). Ayrıca göç yönetiminin daha etkin bir şekilde yürütülmesine ilişkin olarak Göç İdare Genel Müdürlüğü, Göç İdaresi Başkanlığına dönüştürülerek kapasitesinin artırıldığı ifade edilmiştir (CİSB, s. 453).

MİSB’de göç konusuna eğilirken yasadışı sığınmacıların göç kaynağı olan veya üçüncü ülkelere sınır dışı edileceği (238), yasa dışı göçle mücadele kapsamında Türkiye Cumhuriyeti’nin sınırlarının teknoloji ile desteklenerek daha güvenli hale getirilmesinin gerekliliği ifade edilmiştir (MİSB, s. 38, 42, 224, 237). Bu kapsamda yapılacak faaliyetlerde Göç İdaresi Başkanlığı yeniden yapılandırılarak personel altyapısının güçlendirileceği vaat edilmiştir (MİSB, s. 42, 237). Yasa dışı göçmen ve sığınmacıların geri dönüş süreçlerinin ise uluslararası kuruluşlar ile yasa ve kanun kapsamında sürdürüleceği ifade edilmiştir (MİSB, s. 237, 238, 239, 240).

Yasadışı göç ve sığınmacılara karşı tutum ise ikamet ettikleri il dışında bulunmalarının engellenmesi (s. 238), bu kişilerin belirli bölgelerde yoğunlaşma ve gettolaşmalarının önüne geçileceği (s. 42), geri kabul anlaşmalarının yapılacağına vurgulanması (s. 237, 238), Türk vize sisteminin yeniden yapılandırılarak “kısa süreli vize

muafiyeti" ve "turist vizesi" uygulamalarının istismar edildiği ülkelerle yeni anlaşmalar yapılacağı (MİSB, s. 237) vaat edilmiştir.

Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlığının gayrimenkul, devlet borçlanma senedi vb. alınması karşılığında verilmesinin önüne geçileceği vaat edilmiştir (MİSB, s. 42, 238). İstisnai vatandaşlık verilmesi hakkındaki düzenlemelerin gözden geçirilerek bu yolla vatandaşlık alımının azaltılması (s. 238), önceden verilen vatandaşlıkların incelenerek yanlış beyan/ bilgi/belge verdiği tespit edilenlerin statülerinin elinden alınması ve bu duruma sebebiyet veren ilgililer hakkında idari işlemler yapılacağı ifade edilmiştir (MİSB, s. 238).

Yasa dışı göç ve sığınmacılarla mücadelenin yanı sıra göçmenlerin uyum süreçlerinin sağlanabilmesi amacıyla hali hazırda Türkiye'de bulunan çocuk yaştaki tüm göçmen ve sığınmacı bireylerin eğitim hayatına dahil edilmesi (s. 239), sığınmacıların Türk dilini öğrenebilmeleri için yeni düzenlemelerin yapılması (s. 239), yabancı öğrencilerin eğitim hayatı sırasında veya sonrasında istihdam ve ikamet şartlarının gözden geçirileceği (s. 239) ifade edilirken topluma yönelik ise sığınmacılara karşı ön yargıların ve yanlış bilgilerin önüne geçebilmek amacı ile kamusal farkındalık çalışmalarının gerçekleştirileceği vaat edilmiştir (MİSB, s. 239).

"Göç" kavramı benzerlik açısından incelendiğinde, ülkeye yasadışı göçmen girişinin önlenmesinde sınır güvenliği için yüksek teknolojili ürünlerin kullanımı ve uluslararası anlaşmalara uygun şekilde geçici koruma altındaki sığınmacıların geri gönderiminde benzeşme görülmektedir. Göçmen ve sığınmacıların sosyal hayata uyumunu sağlamak amacıyla eğitimlerin verilmesi noktasında da benzerlikler tespit edilmiştir.

"Göç" kavramı farklılık bakımından incelendiğinde, Cumhurbaşkanlığı İttifakı göçe insan odaklı bir bakış açısıyla baktığını ve tarihsel mirasın da bunu gerektirdiği belirtmektedir. Onurlu geri dönüşten söz ederek ülkedeki geçici koruma altındaki sığınmacılar için Suriye'deki güvenli bölgelere konutlar yapılarak geri dönüşün sağlanacağı ve milli bir göç politikası izlenmesine yönelik stratejik hedefler belirlediği tespit edilmiştir. Millet İttifakı ise, Türk vatandaşlığına geçmenin şartlarının zorlaştırılması yönünde yasal düzenleme adımlarından bahsetmektedir. Geri kabul, Türk vize sisteminin yeniden yapılandırılması konularında diğer ülkeler ile yeni anlaşmalar yapılmasına vurgu yaptığı tespit edilmiştir.

### 3.4. Kültür

CİSB'de kültür, bir toplumdaki temel değerleri zaman ve mekân boyutunda yer alan en önemli kimlik unsuru olarak tanımlamıştır (CİSB, s. 161). Kültür ve sanat birikimini canlı kılmayı, söylem ve uygulamalarının güncellenerek gelecek nesillere taşımayı teminen milletin değerlerini, hayal ve tasavvurlarını günümüz dünyasında anlamlandırarak, geçmiş ve sahip olunanlarla bağını koparmadan geleceğe aktarmanın amaçlandığı ifade edilmiştir (CİSB, s. 161). Türkiye Cumhuriyeti; Osmanlı, Selçuklu ve daha öncesine giden kadim bir medeniyetin son halkası olarak tanımlanmıştır (CİSB, s. 161). Türkiye'nin medeniyet birikimi ve ortak tarih mirası çerçevesinde tüm farklılıkları kucaklayan bir anlayış içerisinde milli birliğin pekiştirilmesinin sürdürüleceği vaat edilmiştir (CİSB, s. 161).

Kültür diplomasisi alanında Yunus Emre Enstitüsünün kurmuş olduğu kültürel bağları çok yönlü ve katma değerli bir zeminde yürüterek ülkenin dış politika hedeflerine katkılar sunduğu, ABD'den Çin'e; Somali'den Japonya'ya 60'ın üzerinde ülkede 80'den fazla Yunus Emre Türk Kültür Merkezinin açıldığı, Türkçenin en çok öğrenilen ilk 5 yabancı dil arasına girdiği ve yaklaşık 9 milyon kişinin Türkçe ve Türk kültürüyle

tanıştırıldığı belirtilmiştir (CİSB, s.409). Türkçenin evrensel dil olma niteliği güçlendirilerek, insanların ortak kültür ve değerler etrafında birlik ve dayanışma gösterme yeteneklerinin artırılacağı söylenmiştir (CİSB, s. 161, 167). Türk dilini dünyaya tanıtma çalışmalarının süreceği (s. 169), Yunus Emre Enstitüsü Kültür Merkezi sayılarının yükseltileceği (s. 169), önemli kişiler ve olaylarla ilgili yapılacak olan sinema, animasyon, belgesel ve dizilerin tanıtımlarının destekleneceği vaat edilmiştir (CİSB, s. 169).

CİSB’de, özgün kimliğin bileşeni olan kültürel değerler ve varlıkların uluslararası kamuoyunda tanınırlığını artıracak biçimde yararlanıldığından bahsedilmiştir (CİSB, s.408). Kültürel mirasın gelecek nesillere aktarılması için Dijital Halk Kültürü Arşivinin açık erişime sunulacağı (s. 171), Türk kültür ve medeniyetine ait olan başucu eserlerin üniversiteler, yaynevleri ve ilgili kamu kurumlarınca yayımlanacağı (s. 171) ve Türk-İslam tarihinin farklı dönemlerine ait kültürel mirasına öncelik verilmek suretiyle, kültürel mirasın araştırılması, korunması, günümüz toplumuna ve gelecek kuşaklara aktarılmasının sağlanacağı vaat edilmiştir (CİSB, s. 155, 171).

CİSB’de vakıflar, geçmiş bugüne taşıyan can damarı olarak ifade edilmiştir (CİSB, s. 161). Azınlıklara ait cemaat vakıflarına taşınmaz mal iadelerinin gerçekleştirildiği mülkiyet haklarını teminat altına alındığı ve yapılan düzenlemeler ile 2003-2018 yılları arasında toplam 1084 taşınmaz malın cemaat vakıfları adına tescilini sağlandığı ifade edilmiştir (CİSB, s. 344). Roman vatandaşların Cumhuriyet tarihi boyunca biriken toplumsal sorunlarını çözmek için somut adımlar atıldığı, derneklerinin sayısında artış yaşandığı ve sorunlarının çözümüne yönelik ilk defa sistematik bir eylem planının uygulamaya konulduğu anlatılmıştır (CİSB, s. 346).

MİSB’de Türk kültürünün tanıtımı ve korunması amacıyla Türk tarihi, kültürü ve mitolojisini konu alacak oyun geliştirecek video oyun geliştirici şirketlerin desteklenmesi (s. 148) ve e-spor faaliyetleri yürüten takımların kadrolarını oluşturan sporcularının Türk vatandaşlarından oluşması halinde uluslararası turnuvalarda kazanacakları başarılarının ödüllendirilmesi (MİSB, s. 149) vaat edilmiştir.

Türkiye Cumhuriyeti'nin kültürel varlıklarının korunabilmesi için yurt dışına kaçırılmış olan sanat eserlerinin iadesi üzerine çalışmalar sergileneneceği (s. 29, 156), depolarda muhafaza edilen ve toprak altındaki eserlerin sayısı artırılacak müzeler aracılığıyla çıkarılarak sergilenmesi (s. 155), sergilenen târihi miras varlıklarının ışık, iklimlendirme vb. bilimsel tekniklerle korunacağı ifade edilmiştir (MİSB, s. 156).

“Kültür” kavramı benzerlik açısından incelendiğinde, Türk kültür mirasının korunması noktasında benzeşmeler görülmektedir. “Kültür” kavramı farklılık bakımından incelendiğinde, Cumhuriyet İttifakı kültürün milli şuur ve kimlik için en temel unsur olduğunu belirtmesi dikkat çekmektedir. Türkçenin evrensel dil olması yönünde çalışmaların yapılacağı ve Türk dilini dünyaya tanıtma faaliyetlerinde artırılacağı, UNESCO Kültür Mirası Listesine giren eser sayısının çoğaltılacağı, kültürün gelecek kuşaklara ulaşması için Dijital Halk Kültürü arşivi oluşturulacağı, gençlerin kültür-sanat faaliyetlerine katılımlarının artırılması noktasında “Gençlik Kartı” uygulamasının hayata geçirileceği ve kültür mirasının korunması için yaşlı vatandaşların yurtdışındaki eski Türk mirası olan şehirlere geziler düzenlenerek gelecek nesillere aktarımının sağlanması yönünde vaatler tespit edilmiştir. Millet İttifakı ise, Türk kültürünün tanıtılması ve korunması amacıyla oyunlar geliştirilmesinin destekleyeceğini belirtmektedir. Yurtdışına kaçırılan kültür ve sanat eserlerinin tekrardan ülkeye getirilmesi yönünde adım atılarak kültür mirasını koruyacağını vurgulamaktadır.

## Sonuç ve Öneriler

Fransız İhtilali, özellikle 19.yüzyıl itibariyle birçok farklı yerde milliyetçiliğin yükselişi ve ulus devletlere geçişin başlangıcı olmuştur. İhtilal sonucu oluşan milliyetçilik akımları ile Osmanlı İmparatorluğu'nun mozaik yapısı içerisinde yer alan halklar arasında ayrılıkçı hareketler zamanla güç kazanmıştır. İmparatorluğun her geçen gün gücünü yitirmesi ise toprak kayıplarını yanında getirmiş ve kaybedilen topraklar üzerinde yeni devletler kurulmuştur. Mozaik yapıyı bir arada tutabilmek için Osmanlı aydınları arasında İslamcılık, Osmanlıcılık daha sonra ise artık toprak kayıplarının artması ve ülkedeki etnik yapının homojenleşmesi sonucu Türkçülük fikirleri kendisine taraftar bulmuştur. Cumhuriyet öncesi ve sonrasındaki ulusal kimlik temelli kanuni düzenlemeler dönem şartları da düşünülecek olursa toplumu oluşturan fertleri ayırtmaya yönelik değil toplumun bütününe kapsayacak şekilde düzenlendiği söylenebilir.

Çalışma sonuçlarında, eğitim, göç ve kültür kavramlarında Cumhur İttifakı seçim beyannamesinde ulusal kimlik algısını tanımlama noktasında daha kapsayıcı bir nitelik taşıdığı gözükmeyle beraber hayata geçirilen icraatların ve vaatlerin daha geniş bir perspektifle ele alındığı ve daha detaylı hazırlandığı görülmektedir. Beynamede gerçekleştirilen icraatlara uzunca yer verilebilmesinin sebeplerinden biri AK Parti'nin 2002 yılından beri aralıksız olarak tek başına iktidara sahip olmasıdır. Cumhur İttifakı beyannamesinde gelecek vizyonunun oluşturulmasında geçmişten gelen tarihi değerlerin korunmasının gerekliliğine sıklıkla vurgu yapılmıştır. Millet İttifakı beyannamesinin Cumhur İttifakı beyannamesine kıyasla ulusal kimlik bağlamında daha dar kapsamlı hazırlandığı tespit edilmiştir. Cumhur İttifakı seçim beyannamesinde Türkiye Cumhuriyeti'nde yaşayan etnik, azınlık ve mezhepsel farklılıkları detaylandırarak ele alırken Millet İttifakının bu tanımlamalara başvurmadığı saptanmıştır. Ertürk ve Şeşen (2017, s. 77) tarafından yapılan çalışmada da neredeyse tüm alanlarda Ak Parti'nin 2002-2015 yılları arasında gerçekleşen genel seçimlerde kamuoyunu bilgilendirme faaliyetleri açısından diğer partilerden daha fazla mesaj paylaştığı bulgusu bu çalışmanın sonuçları ile paralellik göstermektedir.

Seçmenlerin kendi değerlerine benzeyen siyasi partilere oy verme eğilimleri sebebiyle (Avcı & Hülür, 2016) seçimlere katılacak siyasi partilerin yazılı bir taahhüt niteliği taşıyan seçim beyannamelerinde ulusal kimliğe bakış açılarını yani "biz" kavramını oluşturan değerlerini seçmenlere etkin bir dille anlatabilmesi seçmenlerin siyasi partileri benimsemesine ve kullandıkları oyların karar süreçlerine etki edebileceği düşünülmektedir. Bu sebeple ileride yapılabilecek bilimsel çalışmalarda geçmiş seçim sonuçları ve seçimlerde başarı gösteren siyasi partilerin seçim beyannamelerinde yer alan ulusal kimlik kavramına ayrılan bölümlerin kapsamı karşılaştırmalı olarak araştırılabilir. Seçim beyannamelerinin doğası gereği hayatın birçok noktasına değinmesi sebebiyle sadece kimlik veya ulusal kimlik değil aynı zamanda eğitim, ekonomi, doğal afetler, sağlık vb. konularda karşılaştırmalı veya aynı siyasi hareketin geçmişten bugüne yazılı vaatleri karşılaştırmalı olarak da incelenebilir.

## Kaynakça

- Adalet ve Kalkınma Partisi (2023). Türkiye Yüzyılı İçin Doğru Adımlar Seçim Beyannamesi 2023, <https://www.akparti.org.tr/media/bwlbkgif/tu-rkiye-yuzyili-ic-in-dog-ru-adimlar-2023-secim-beyannamesi.pdf> [Erişim Tarihi: 10.06.2023].
- Ağaoğulları, M. A. (2020). Fransız Devrimi: Halk Sahneye Çıkıyor. *Sokrates'ten Jakobenlere Batı'da Siyasal Düşünceler* (ed. Mehmet Ali Ağaoğulları) içinde (ss. 597-641). İstanbul: İletişim Yayınları.



- Ahmad, F. (2020). *Modern Türkiye'nin Oluşumu*. (Çev. Yavuz Alogan). İstanbul: Kaynak Yayınları.
- Akşin, S. (1971). İttihat ve Terakki Üzerine. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 26(1), 153-182.
- Akyüz, Y. (2001). *Başlangıçtan 2001'e Türk Eğitim Tarihi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Althusser, L. (2002). *İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Atagenc, İ. Ö. (2020). Kemalizme 12 Eylül "Ayarı": Atatürk Milliyetçiliği. *Türkiye Notları*, 3(13), 113-117.
- Atalay, O. (2019). *Türk'e Tapmak*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Atasü Topçuoğlu, R. (2012). Düzensiz Göç: Küreselleşmede Kısıtlanan İnsan Hareketliliği. *Küreselleşme Çağında Göç Kavramlar, Tartışmalar*. (Der. Suna Gülfer İhlamur-Öner ve N. Aslı. Şirin Öner) içinde (ss. 501-518). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Aytaç, S. E. (2017). Türkiye'de Siyasal Partilerin Seçim Beyannamelerindeki Politika Öncelikleri, 2002-2015. *Siyasal: Journal of Faculty of Political Science*, 26(2), 7-26.
- Avcı, K. & Hülür, A. B. (2016). Siyasal Seçim Vaatlerinin Seçmenin Oy Verme Kararına Etkisi: 2015 Kasım Seçimleri Bolu Örneği. *Journal of International Social Research*, 9(43), 1347-1359.
- Baltacı, A. (2019). Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır?. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Baytal, Y. (2000). Tanzimat ve II. Abdülhamid Dönemi Eğitim Politikaları. *Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarih Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, 11(11), 23-32.
- Beriş, H. E. (2011). AK Parti 2007-2011 Seçim Beyannameleri: Süreklilik ve Değişim. *Lider Ülke Türkiye* (Der. Hamdi Turşucu ve Hamit Emrah Beriş) içinde (ss. 109-141). Ankara: Adalet ve Kalkınma Partisi AR-GE Başkanlığı Yayınları.
- Birecikli, İ. B. (2008). Yüzüncü Yılında II. Meşrutiyet'in İlanı Üzerine Bir İnceleme. *Gazi Akademik Bakış*, 2(3), 211-226.
- Bora, T. (1998). *Türk Sağının Üç Hali*, İstanbul: Birikim Yayınları.
- Borak, S. (1992). 31 Mart Vakasının Çıkış Nedenleri Üzerine Çeşitli Yorumlar ve Atatürk ve Hareket Ordusu Üzerine Orgeneral İzzettin Çalışlar'ın Bir Makalesi. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 8(23), 357-372.
- Cumhuriyet Halk Partisi (2023). Ortak Politikalar Mutabakat Metni, <https://chp.org.tr/yayin/ortak-politikalar-mutabakat-metni> [Erişim Tarihi: 10.06.2023].
- Demirbaş, O. (2005). Türkiye'de Cumhuriyet Fikrinin Oluşumu. *Yakın Dönem Türkiye Araştırmaları*, (8), 31-60.
- Demirel, A. (2019). Çok Partili Hayat: Siyaset, Partiler, Seçimler. *Türk Siyasal Hayatı* (Eds. Ahmet Demirel ve Süleyman Sözen) içinde (ss. 58-89). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, No: 3633.
- Doğan, İ. (2012). *Sosyolojik Kavramlar ve Sorunlar*. Ankara: Pegem Akademi.
- Downs, A. (1957). *An Economic Theory of Democracy*. New York, NY: Harper & Row.
- Duru, K. M. (1965). *Ziya Gökalp*. İstanbul: MEB Yayınları, No: 52.

- Elinder, M.- vd. (2008). *Selfish and Prospective: Theory and Evidence of Pocketbook Voting*. Aboa Centre for Economics. CESifo WP 2489.
- Erdem, T. (2020). Milliyetçilik. *Milliyetçik* (Ed. Tefvik Erdem) içinde (ss. 28-52). Antalya: Otorite Kitap.
- Erdemir, F. H. B. (2005). *Avrupa Kimliği: Pan-Milletçilikten Post-Milletçiliğe*. Ankara: Ümit Yayıncılık.
- Eren, E. (2018). Ulus Devletlerde Toplumsal, Kültürel ve Siyasi Bir Etmen Olarak Kimlik Algısı: Türkiye Bağlamında Ulusal Kimlik Merkezli Dil ve Eğitim Politikaları. *Electronic Turkish Studies*, 13(22), 225-237.
- Ertürk, K. Ö. & Şeşen, E. (2017). Bir Halkla İlişkiler Aracı Olarak Seçim Beyannameleri: 2000'li Yıllar Üzerine Bir İnceleme. *Erciyes İletişim Dergisi*, 5(1), 60-80.
- Fiske, J. (1996). *İletişim Çalışmalarına Giriş*. (Çev. Süleyman İrvan). Ankara: Ark Yayınları.
- İnan, A. (1969). *Medeni Bilgiler ve Atatürk'ün El Yazıları*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Gellner, E. (1992). *Uluslar ve Ulusçuluk*. (Çev. Büşra Ersanlı Behar ve Günay Göksu Özdoğan). İstanbul: İnsan Yayınları.
- Gellner, E. (2006). *Nations and Nationalism*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Guibernau, M. (2007). *The Identity of Nations*. Cambridge: Polity Press.
- Güvenç, B. (1995). *Türk Kimliği*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Kadioğlu, A. (1996). The Paradox of Turkish Nationalism and the Construction of Official Identity. *Middle Eastern Studies*, 32(2), 177-193.
- Karakaş, M. (2013). Türkiye'nin Kimlikler Siyaseti ve Sosyolojisi. *Akademik İncelemeler Dergisi (Journal of Academic Inquiries)*, 8(2), 1-44.
- Karpat, K. (1995). Kimlik Sorununun Türkiye'de Tarihi, Sosyal ve İdeolojik Gelişmesi. *Türk Aydın ve Kimlik Sorunu* (Ed. Sabahattin Şen) içinde (ss. 23-38). İstanbul: Bağlam Yayınları.
- Kayıran, M. & Metintaş, M. Y. (2017). Türkiye'de Anayasal Gelişme (1876- 1924). *Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Yakın Tarih Dergisi*, 1(1), 14-41.
- Kekevi, S. & Kılıçoğlu, G. (2012). Uluslararası İlişkilerde Kültür ve Kimlik. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1183-1192.
- Kellner, D. (2004). Popüler Kültür ve Postmodern Kimliklerin İnşası. G. Seçkin (Çev.). *Doğu Batı Düşünce Dergisi*, 4(15), 187-219.
- Kelman, H. (1997). *Nationalism, Patriotism and National Identity: Social-Psychological Dimensions*. Chicago: Nelson-Hall Publishers.
- Köşer Akçapar, Ş. (2012). Uluslararası Göç Alanında Güvenlik Algılamaları ve Göçün İnsan Boyutu. *Küreselleşme Çağında Göç Kavramlar, Tartışmalar*. (Der. Suna Gülfer İhlamur-Öner ve N. Aslı. Şirin Öner) içinde (ss. 563-575). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Lipset, S. M. & Rokkan, S. (1967). Cleavage Structures, Party Systems, And Voter Alignments: An Introduction. *Party Systems and Voter Alignments: Cross-National Perspectives* (Eds. Seymour Martin Lipset ve Stein Rokkan) içinde (ss.1-64). New York: The Free Press.

- Marshall, G. (1999). *Sosyoloji Sözlüğü*. (Çev. Osman Akınhay ve Derya Kömürcü). Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Nohutçu, A. (2018). Türkiye Siyasetinde ve Hükümet Sisteminde Yeni Dönem. *Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'nin Siyasal Hayatı*. (Eds. Adem Çaylak ve Seyit A. Avcu) içinde (ss. 851-870). Ankara: Savaş Yayınevi.
- Osmanoğlu, E. (2021). *Yerel Seçim Beyannamelerinde Kentiçi Ulaşım ve Seçmen Davranışına Etkileri: 31 Mart 2019 Mahalli İdareler Genel Seçimleri Ankara Örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Polis Akademisi Başkanlığı Trafik Enstitüsü.
- Özdemir, F. & Özkan, T. (2020). Türkiye'de Ulusal Kimlik İnşası ve Siyasi Parti Kimlikleri. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(38), 525-563.
- Özkan, B. (2019). *Türkiye'de Milli Vatanın İnşası*. İstanbul: Kırmızı Kedi Yayınevi.
- Paşa, Ş. B. (2021). *Yeni Türkiye'de Ulusal Kimlik İnşası*. Yüksek Lisans Tezi. Edirne: Trakya Üniversitesi.
- Quinn, T. (2014). *Mandates, Manifestos, and Coalitions: UK Party Politics After 2010*. London, UK: The Constitution Society.
- Reicher, S. & Hopkins, N. (2001). *Self and Nation*. London: Sage.
- Resmi Gazete (2022). "7393 Sayılı Kanun", <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2022/04/20220406-1.htm> [Erişim Tarihi: 02.11.2023].
- Resmi Gazete (2018). 7102 Sayılı Kanun", <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/03/20180316-28.htm> [Erişim Tarihi: 02.11.2023].
- Resmi Gazete (2018). "7140 Sayılı Kanun", <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/04/20180425M2-1.htm> [Erişim Tarihi: 02.11.2023].
- Resmi Gazete (2007). "5678 Sayılı Kanun", <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2007/06/20070616-1.htm> [Erişim Tarihi: 02.11.2023].
- Rohrbach, S. (1991). *Elections in the Media Age: An Analysis of Political Party Platforms and TV News Transcripts Covering the 1984 American Election Campaign*. Essex: Political Science Publication.
- Semiz, Y. (2014). İttihat ve Terakki Cemiyeti ve Türkçülük Politikası. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 1(35), 217-244.
- Sesli, M. (2020). İngiltere, Fransa, Amerika Birleşik Devletleri, Almanya ve Türkiye'de Laiklik ve Din Eğitimi Üzerine Bir Analiz. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 27(3), 607-625.
- Sızan, B. (2022). Türk-Amerikan İlişkilerinin Kuruluş ve Gelişme Sürecine Bir Bakış (1947-1954). *Anadolu Strateji Dergisi*, 4(1), 7-16.
- Smith, A. (1991). *National Identity*. Reno: University Nevada Press.
- Şahnagil, S. (2017). Siyasi Partilerde Milli Kimlik İnşa Stratejileri: Ak Parti Örneği. *Route Education and Social Science Journal*, (19), 118-131.
- Şeker, D. & Uçan, G. (2016). Göç Sürecinde Kadın. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 199-214.

- Şener, S. (2013). *Türkiye’de Gençlik*, 4. Baskı, İstanbul: İnkılab Yayınları.
- Şener, B. (2017). Soğuk Savaş Sonrası Dönemde Uluslararası Göç Olgusu ve Ulusal Güvenlik Üzerindeki Etkileri Üzerine Bir Değerlendirme. *Güvenlik Bilimleri Dergisi*, 6(1), 1-30.
- Şeşen, E. & Ertürk, K. Ö. (2017). Türkiye’de 1990 Sonrası Çevre Politikalarının Seçim Beyannamelerine Yansımaları. *Selçuk İletişim*, 10(1), 188-215.
- Tayanç, M. & İnce, A. (2020). Türk Ulusal Kimliğinin İnşasında Güneş Dil Teorisinin Rolü ve Önemi. *İmgelem*, 4(6), 19-39.
- Tekeli, İ. & İlkin, S. (1999). *Osmanlı İmparatorluğunda Eğitim ve Bilgi Üretim Sisteminin Oluşumu*. Ankara: TTK Yayınları.
- Tekin, Y. & Çiftçi, S. (2007). *1877’den Günümüze Türkiye’de Parlamento 22. Dönem TBMM’nde Parlamento ve Parlamenter Rol Algısı*. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Topal, S. (2022). *Osmanlıcılık Sonrası Türkçülük Akımının Atatürk Döneminde Türkiye'nin İç Siyasal Gelişmelerine Etkileri*. Yüksek lisans tezi. İstanbul: Altınbaş Üniversitesi.
- Tural, E. (2004) II. Meşrutiyet Döneminde Siyasal Partilerin Taşra Politikaları. *Amme İdari Dergisi*, 37(4), 57-82.
- Uçar, F. (2018). Türk Düşüncesinde Osmanlıcılık Fikrinin Ortaya Çıkışı ve Türk Siyasal Hayatına Etkileri. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(18), 81-108.



## KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

*Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*

*The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research*

Sayı/Issue 16 (Haziran/June 2024), s. 771-774.  
Geliş Tarihi-Received: 17.05.2024  
Kabul Tarihi-Accepted: 08.06.2024  
Araştırma Makalesi-Research Article  
ISSN: 2687-5675  
DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1485981

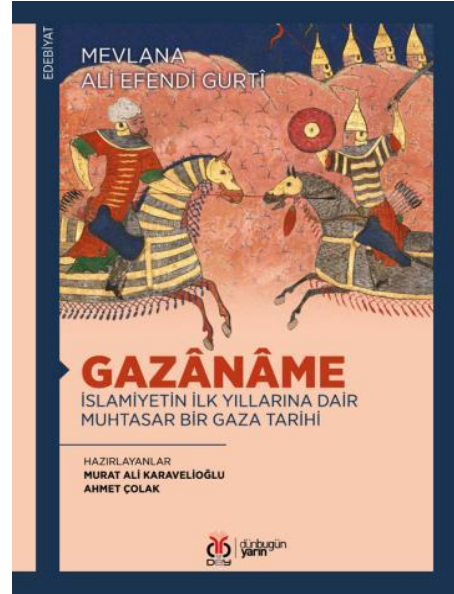
### Karavelioğlu, Murat Ali & Çolak, Ahmet (2023). *Gazânâme-İslamiyetin İlk Yıllarına Dair Muhtasar Bir Gaza Tarihi*. İstanbul: DBY Yayınları. 397 s. ISBN: 978-625-6769-32-8.

Şebnem Şerife ŞAHİNKAYA\*

Gazâ Arapçada “cege gitmek, savaş, cenk, cihad” anlamlarına gelmektedir. Din uğruna yapılan savaş demektir. Türk edebiyatında bu tür eserler gazânâme ya da gazavâtnâme adı altında toplanmaktadır (Levend, 1956, s. 1).

Bu çalışmada tanıtılacak olan “*Gazânâme*” adlı eser, Mevlana Ali Efendi Gurtî tarafından yazılmıştır. Hayatı hakkında kaynaklarda oldukça az bilgi bulunan Mevlana Ali Efendi Gurtî, 16. yüzyılda yaşamıştır. Amasya Sultan Bayezid Medresesi’nde müderris olarak görev yaptığı kendisiyle ilgili bilgiler arasındadır. Müellif, Hz. Peygamber ve ashabının gazâlarını içeren “*Gazânâme*” adlı eserini azledildiği medrese görevine geri dönmesini sağlayan Hızır Paşa’ya teşekkür mahiyetinde, bir minnet borcu olarak kaleme almıştır (s. 55). Söz konusu eserin neşri, 2023 yılında sayın Prof. Dr. Murat Ali Karavelioğlu ve Dr. Ahmet Çolak tarafından “*Gazânâme - İslamiyetin İlk Yıllarına Dair Muhtasar Bir Gaza Tarihi*” adıyla DBY Yayınları arasında yayımlanarak kültür ve edebiyat tarihine kazandırılmıştır. “*Gazânâme*”, gazânın dinimizdeki ve örfümüzdeki yerini tespit eden ve özellikle İslam’ın ilk senelerindeki gazâlardan kesitlerin paylaşıldığı önemli bir eserdir.

Çalışma, “Sunuş”, “Giriş ve Değerlendirme”, “*Gazânâme*’nin Nüsha Tavsifi”, “*Kitâbü Gazânâme*”, “Sözlük”, “Metnin Dizini”, “Kaynakça” ve “Tıpkıbasım” bölümlerini ihtiva etmektedir.



\* Dr. Öğr. Üyesi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Nevşehir/Türkiye, e-posta: serifeordek@nevsehir.edu.tr, ORCID: 0000-0002-7909-3398.

“Sunuş” bölümüne, gazânâmelerin yazımını ortaya çıkaran hadiseler ve yazılış sebepleri anlatılarak giriş yapılmıştır. Çalışmaya konu olan “Gazânâme” adlı eserin, Osmanlı döneminde Hz. Peygamber ve ashabının gazâları hakkında yazılan az sayıdaki eserlerden biri olduğu vurgulanmıştır. Ardından eserin bölümleri, dil ve üslubu, muhtevası hakkında kısaca bilgi verilmiştir (s. 11-14).

“Giriş ve Değerlendirme” bölümünde, 10 alt başlık bulunmaktadır. İlk 5 alt başlıkta, gazâ, gazavâtname yazıcılığı, gazavâtname kaynakları, gazavâtname, fetihname ve zafername gibi türler arasındaki ilişkiler üzerinde durulmuştur (s. 15-28). Eserin devamında ise Türk edebiyatında gazavâtname yazıcılığına değinilmiş olup manzum, mensur fark etmeksizin gazavâtname türünün çerçeve planına yer verilmiştir (s. 34). Ayrıca bu başlık altında edebiyatımızdaki gazavâtname örnekleri ve içerikleri hakkında da bilgi verilerek padişahların saltanat dönemlerine göre gazavâtname sıralanmıştır (s. 38-48). Bu tasniften yola çıkarak en çok eserin Kanuni Sultan Süleyman döneminde kaleme alındığını söylemek mümkündür.

Bunların dışında Türk edebiyatında, Hz. Peygamber’in gazâlarını anlatan örnekler de mevcuttur. Fakat siyerleri ayrı tutacak olursak sayılarının oldukça az olduğu göze çarpmaktadır. Hz. Peygamber’in, Hz. Ali’nin ve ünlü komutanların gazâları ile ilgili eserlerden örneklere ve içeriğiyle ilgili bilgilere de eserin bu bölümünde yer verilmiştir (s. 49). Bu bölümde Prof. Dr. Murat Ali Karavelioğlu ve Dr. Ahmet Çolak gazavâtname türünün öneminden ve içeriğinden şu ifadelerle bahsetmektedir:

“Gazavâtname türünün klasik Türk edebiyatı içinde bir tür olmalarının yanı sıra tarihi vesika değeri taşımaları, edebiyat tarihi çalışmaları kadar Türk tarihi araştırmaları açısından da çok önemlidir. Ancak bu eserler, daima ordunun zaferle çıktığı savaş, kazandığı fetih ya da başarı elde ettiği seferler üzerine kaleme alınmıştır. Bu nedenle gazavâtname türünün, devletin aleyhinde sonuçlanan savaşlara ya da seferlere kaynaklık etmesinin beklenmesi pek doğru olmaz. Bu eserleri yazan müelliflerin çoğu, bizzat katıldıkları savaş veya seferleri anlatan eserler yazmışlardır. Dolayısıyla nakledilen eserlerdeki detaylı anlatımlar, hadiselerin en doğru biçimde kaydedilmesi açısından önem taşır.” (s. 48).

“Giriş ve Değerlendirme” bölümünün 6. alt başlığında müellif hakkında bilgi verilmektedir. Bu başlıkta, Amasya Sultan Bayezid Medresesi’nde görev yapmış ve 16. yüzyılda yaşamış olan Mevlana Ali Efendi Gurtî’nin hayatıyla ilgili bilgilerin oldukça az olduğunu ve müellifin hayatı ile ilgili bilgilere büyük oranda “Gazânâme” adını verdiği eserinden yola çıkarak ulaşıldığını öğreniyoruz. Bu nedenle “Gazânâme”nin yayımlanmış olması müellifin hayatı hakkındaki bilgilerin derlenmesi açısından da büyük önem arz etmektedir (s. 55-56).

Müstensih hakkında bilgiye yer verilen 7. alt başlıkta, yazma metnin 114b numaralı sayfasında yer alan kayıttan yola çıkarak eserin müstensihinin Ali b. Muhammed eş-Şehîr bî-Ağazade olduğu bilgisi verilmiştir. 1640 tarihinde istinsah edilen eserin, müstensihi ile ilgili ferağ kaydı şu şekilde belirtilmiştir:

“Vaka’al-ferâgu ‘an tenmîk hâzihî’n-nüşati’ş-şerifeti’l-latîfetihi Gazânâme fî evâhiri Ramazânî’l-mübârek sene hamsîn ve elfe ‘an yedâ fakri ‘ibâdillâhî’s-Samed ‘Alî bin Muhammed eş-şehîr bi-Agazâde lehümü’l-hüsnâ ve ziyâde sâmi’ine ve kâri’ine [ve] kâtibîn.” (s. 57).

“Tunus Milli Kütüphanesi’ndeki Türkçe El Yazmalarına Dair” adlı 8. alt başlıkta ise Türk kültür tarihinin kaynak eserlerinden olan pek çok el yazmasının bu kütüphanede muhafaza edildiğinden, kütüphanedeki Türkçe eserlerin sayısından ve konularından, söz konusu eserler üzerine yapılan katalog çalışmalarından söz edilmiştir. Ayrıca “Gazânâme” adlı eserin Tunus yazmaları arasında yer aldığından bahsedilmiştir (s. 59-61).

“Gazânâme’ye Dair” adlı 9. alt başlıkta eserin, Mevlana Ali Efendi Gurtî tarafından kaleme alındığı ve 998 / 1589-90 yılında telif edildiğinden söz edilmiş, eser hakkında ayrıntılı bilgi verilmiştir (s. 61-69). Eseri yayıma hazırlayanlar, eser hakkında şunları söylemektedir:

“Gazânâme, gaza ile ilgili diğer eserlerden farklı olarak belirli bir savaşı ya da zaferi değil bizzat gazanın kendisini ve mahiyetini konu edinir. Adeta gazanın bir felsefesini verir, dinde ve örfteki yerini tespiti çalışır.” (s. 61).

“Klasik eserlerin tertip usulüne uygun bir şekilde hamdele ve salvele ile başlayan eser, devrin hükümdarı Sultan 3. Murad methiyesiyle devam eder. Ardından eserin sebep-i telifine geçilir ve bu kısımda müellif, kendi hayatından kesit sunar. Müellif, Amasya’da bulunan Sultan Bayezid Medresesi’nde müderris iken azledilmiş olduğunu dile getirdikten sonra o sıralarda şehre gelen Hızır Paşa’nın kendisine iltifat ettiğini, elinden tuttuğunu ve medresedeki görevine iadesini sağladığını söyler. İşte Gazânâme, bu iyiliğin bir karşılığı ve bir minnet borcu olarak kaleme alınmış, adı geçen vezire takdim edilmiştir.” (s. 61).

“Eser, bir mukaddime, bab adı verilen üç bölüm ve bir hatimedden ibarettir. (...) Mukaddime, Allah yolunda cihat etmenin ne demek olduğu ve cihadın kaideleri hakkındadır. Birinci bab, cihadın vücutu ya da farziyeti; ikinci bab, kâfirleri ve din düşmanlarını katletmek ve şehit olmak; üçüncü bab, gaza etmek, kuşatmaya katılmak, gaza hususunda gayretle çalışmak ve gazadan kaçmak gibi hususlara dairdir. Her bölümde, konuya uygun kıssa ve hikâyeler anlatılır; sorular sorulur, cevaplar verilir. Hatime ise mücahidlerin vasıflarını konu edinmektedir. Eserde, nükte ve lâtifelere, mutayebelere, tarihi hadise ve efsanelere geniş yer verilmiş; Osmanlı tarihine dair bazı geçmiş olaylara da değinilmiştir.” (s. 63-64).

“Gazânâme’nin Dil ve Üslup Özelliklerine Dair” adlı son alt başlıkta ise ilk olarak eserin, Türkçe kelime hazinesi bakımından dikkat çeken bir zenginliğe sahip olduğu vurgulanmış ve bu tespiti destekleyen çok sayıda örnek verilmiştir (s. 69-73). Eserin tamamında görülen secili cümle yapılarının ve Arapça, Farsça, Türkçe manzumelerin varlığı, konuya uygun ayet, hadis ve kelâm-ı kibarların bulunması “Gazânâme”yi sanatsal, estetik ve akıcı bir üslupla okuyucunun karşısına çıkarmaktadır.

“Gazânâme’nin Nüsha Tavsifi” adlı başlıkta Tunus Milli Kütüphanesi’nde, 9595 numarada kayıtlı olan ve 114 varaktan oluşan “Kitâbü Gazânâme”nin künyesine yer verilerek nüshanın tanıtımı amaçlanmıştır (s. 74).

“Kitâbü Gazânâme” adlı bölümde ise eserin transkripsiyonlu metnine yer verilmiştir. Bu bölümde, dipnotlarda ayet, hadis ve diğer Arapça, Farsça ibarelerin tercümelerinin verilmiş olması okuyucuya ve araştırmacılara büyük kolaylık sağlamaktadır (s. 75-262). Bu bölümün ardından, “Sözlük” (s. 263-268), “Metnin Dizini” (s. 269-276) “Kaynakça” (s. 277-281) ve “Tıpkıbasım” (s. 283-398) başlıklarıyla birlikte çalışma tamamlanmıştır. Eserin “Tıpkıbasım”ının verilmesi, okuyucu tarafından el yazma metnin, der-kenâr notlarının görülmesi ve istifade edilmesi açısından oldukça önemlidir.

Sonuç olarak büyük bir emeğin ürünü olan “Gazânâme - İslamiyetin İlk Yıllarına Dair Muhtasar Bir Gaza Tarihi” adlı çalışma gerek metin neşri gerek inceleme bölümleriyle alana katkı sunan ve dikkat çeken bir çalışmadır. Aynı zamanda biyografisi tamamlanmamış bir müellifin hayatına dair önemli bilgilerin ortaya çıkmasına da vesile olmuştur. Eserin bilhassa Türk dili tarihi açısından zengin malzeme sunan yönü dil araştırmaları açısından da önem arz etmektedir. Bu eseri okuyucuyla buluşturan ve Türk edebiyatı tarihine kazandıran Prof. Dr. Murat Ali Karavelioğlu’na ve Dr. Ahmet Çolak’a teşekkürlerimizi sunarız.

### **Kaynakça**

- Karavelioğlu, M. A. & olak, A. (2023). *Gazânâme-İslamiyetin İlk Yıllarına Dair Muhtasar Bir Gaza Tarihi*. İstanbul: DBY Yay.
- Levend, A. S. (1956). *Gazavât-nâmeler ve Mihaloğlu Ali Bey'in Gazavât-nâmesi*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yay.