

ÇOCUK EDEBİYATI BAĞLAMINDA ÖMER SEYFETTİN'İN KAŞAĞI ÖYKÜSÜNE GÖSTERGEBİLİMSEL BİR YAKLAŞIM

Mustafa EMEK*

Özet

Yazınsal okuma klasik şekilde yapıldığında edebi metinlerin temel anlamıyla sınırlı kalmaktadır. Yazarlar tarafından sunulan ve yüzey yapıda kalan sınırlı, temel anlamla yetinildiğinde okuma eylemi tam olarak gerçekleşmemektedir. Ulaşılan bu durağan ve oldukça sınırlı anlam her okumada tekrarlandığında yazınsal metinlere duyulan ilgi de azalmaktadır. Ancak bu türler yüzey yapıdan derin yapıya çok boyutlu anlam yapılarına uygun biçimde okunduğunda daha işlevsel olmaktadır. Ayrıca yazınsal metinlere yönelik bu türde yapılan okumalarda her seferinde yeni anlamlara ulaşma ihtimali de ortaya çıkmaktadır. Okur süreçte yazar ve metin kadar aktif olmaktadır, metnin yeniden üretilmesine katkı sağlamaktadır. Bu çalışmanın amacı Ömer Seyfettin'in Kaşığı öyküsünü göstergebilimsel yöntemi kullanarak çözümlenektir. Çalışma nitel araştırma deseniyle tasarlanmıştır. Araştırma yöntemi olarak doküman analizi kullanılmıştır. Araştırma verilerinin toplanmasında ve analizinde göstergebilimsel çözümlenme, eyleyenler modeli, doküman analizi ve içerik analizinden yararlanılmıştır. Yapılan çözümlenmenin sonunda öyküde yalancılık ve iftira gibi ahlaki olmayan değerler üzerinden doğruluk, şefkat, merhamet, hoşgörü, empati kurma gibi ahlaki değerlerin önemine vurgu yapıldığı görülmüştür. Ayrıca insanın yalan ve iftira ile ceza almaktan kurtulsa bile içindeki vicdan azabının onun için en büyük ceza olacağı öyküde tespit edilen anlam boyutları arasındadır.

Anahtar Sözcükler: Algirdas Julien Greimas, derin yapı, eyleyenler modeli, metinlerle Türkçe öğretimi, Türkçe eğitimi, yüzey yapı.

A SEMIOTICAL APPROACH TO ÖMER SEYFETTİN'S KAŞAĞI STORY IN THE CONTEXT OF CHILDREN'S LITERATURE

Abstract

When literary reading is done classically, it remains limited to the basic meaning of literary texts. The act of reading is not fully realized when one is content with the limited basic meaning presented by the authors, which remains in the surface structure. When this static and very limited meaning is repeated in each reading, the interest in literary texts also decreases. However, these genres are more functional when they are read in accordance with their multidimensional meaning structures from surface to deep structure. In addition, there is the possibility of reaching new meanings each time in this type of literary text-reading. The reader is as active in the process as the writer and the text and contributes to the reproduction of the text. The aim of this study is to analyze Ömer Seyfettin's story Kaşığı using the semiotic method. The study was designed with a qualitative research design. Document analysis was used as the research method. Semiotic analysis, actants model, document analysis, and content analysis were used in the collection and analysis of research data. At the end of the analysis, it was seen that the importance of moral values such as truthfulness, compassion, mercy, tolerance, and empathy was emphasized over immoral values such as lying and slander. In addition, it is among the dimensions of meaning determined in the story that even if a person is saved from being punished for lying and slander, the remorse inside him will be the greatest punishment for him.

* Dr. Öğr. Üyesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü, e-posta: mustafaeme@ksu.edu.tr ORCID: 0000-0002-7959-6235

Gönderilme Tarihi: 4 Ağustos 2024

Kabul Tarihi: 13 Ağustos 2024

Yayımlanma Tarihi: 30 Ağustos 2024

Key Words: Algirdas Julien Greimas, deep structure, actants model, teaching Turkish with texts, Turkish education, surface structure

1.Giriş

1.1.Gösterge Olarak Dil

Dil düşüncüyü, toplumu ve kültürü etkileyen aynı zamanda bu unsurlardan etkilenen bir yapıdır. Dolayısıyla aynı dili konuşarak anlaşmaya çalışan insanların sadece söz konusu dile ait kuralları ya da sözcükleri bilmesi yeterli değildir. O dile ait toplumsal yapıyı ve kültürel özellikleri de bilmesi gerekmektedir. Aksi halde gerçekleşen iletişim sınırlı düzeyde ve oldukça yüzeysel olacaktır. Yine herhangi bir dilde anlamın tam olarak gerçekleşebilmesi için o dile ait sözcüklerin gündelik hayattaki anlamlarının ve kullanım bağlamlarının bilinmesi gerekmektedir. Ancak bu şekilde aynı dili farklı sosyal formlarda kullanan işçi-patron, zengin-fakir, köylü-kentli, genç-yaşlı, öğrenci-öğretmen gibi toplumun değişik grupları birbirleriyle daha iyi iletişim kurabilirler. Dilin farklı gruplar, bağlamlar ve kültürler tarafından nasıl kullanıldığı bilgisine sahip olmak istenildiğinde bu yeterlilik, kullanıcı çeşitliliği üzerinde bir etki oluşturma fırsatı da sunar. Göstergiyi kendisi dışında bir şeyi temsil eden temsil ettiği şeyin yerini alabilecek her türden obje, olgu ya da şekil (Rifat, 2009) olarak tanımlarsak dil bu haliyle ideolojik, sosyal ve kültürel bir göstergebilim alanıdır (Önder-Erol, 2014). Yani dil düşüncenin, toplumun ve kültürün hem ürünü hem de aracı ve taşıyıcısıdır. Her ne kadar sözlü ya da yazılı metin üretim süreci, düşünce boyutunda bireysel olsa da kullanılan kavramlar ve bu kavramları dilsel kural bütünlüğü içerisinde tümce oluşturacak biçimde bir araya getirme davranışı nedeniyle Saussure (1978) sözün bireyselliğine rağmen dilin toplumsal olmasından hareketle dil esaslı eyleme geçildiğinde birtakım kurallara ulaşılabileceğini ve genellemeler yapılabileceğini belirtir. Ona göre dil soyut ve toplumsal bir yapıya sahiptir, somut ve kişisel olan sözü denetler. Anlam ise bireysel olarak yapılan sözcük tercihleri, toplumsal kabul görmüş dil yapılarının sosyal hayat içerisinde öğrenilmiş kullanım formlarının bir araya getirilmesiyle ortaya çıkar. Sözcüklerin tek başlarına bir anlam değeri yoktur. Sözcüklere anlamını veren sistem içerisinde buldukları yer ve diğer kelimelerle girdiği ilişkidir. Tümce ya da metin düzeyindeki dilsel yapılara değerini sözcükler verirken sözcükler ise tümcedeki ya da metindeki yerlerine göre anlam kazanırlar. Kültür aktarımı da sosyalleşmenin gerçekleştiği uzamlarda, farklı statülerdeki sosyal aktörler ve dil aracılığıyla sağlanır (Halliday, 1978). Dolayısıyla dil, düşünce, toplum ve kültür arasındaki bu ilişki anlaşılmadan bir toplumdaki kültürel yapı çözümlenmeden o kültürdeki insanlarla iletişim kurmak mümkün değildir (Hodge and Kress, 1988).

1.2.Dil ve Metin İlişkisi

Metin, dil kullanılarak oluşturulan sözlü ya da yazılı yapıdır. Tıpkı dil gibi metinleri de düşünce, toplum ve kültürden soyutlamak mümkün değildir. Metin kendi içerisinde farklı türleri olan bir kavramdır. Çalışma kapsamında ele alınan

tür yazınsal, edebi metinlerdir. Yazınsal metinler yazarlarının ve yazdıkları dönemin dil özelliklerini ortaya koyma, sosyal ve kültürel yapısını yansıtmaya, okurlarına farklı deneyimler sunma, eğlence ve keyif odaklı estetik bir okuma imkânı vermesi bakımından önemlidir. Bu metinler aracılığıyla okur, duygu ve düşünce boyutunda kendisine yeni ufuklar açacak sanatsal bir yolculuğa çıkar. Günümüzde metin ile okur arasındaki geleneksel ilişkinin ortadan kaldırılmasıyla birlikte okur, metinle sınırları daha geniş bir iletişim kurma hatta metni yeniden üretme imkânına sahip olmuştur. Böylece yeni denklemden okur da yazar ve eser kadar önemli seviyeye gelmiştir (Polat, 2012). Okur, yazar tarafından önceden oluşturulmuş metin yapısındaki anlam ve mesajları alan pasif, soyut bir alıcı rolünden çıkmış; metnin merkezinde, somut, beğenen, paylaşan ya da geri çeviren aktif, bireysel ve öznel bir yapıya kavuşmuştur. Böylelikle metnin amacı da yazarın belirlediği kendi özneliğiyle sınırlı yapıyı okuyucuya sunmaktan ziyade metin aracılığıyla okuyucuya bir yol açmak ve yeni dünyalara başlangıç oluşturmak şeklinde genişlemiştir (Eziler-Kıran, 2010). Yazınsal metinlerin durağan oldukları ve ortaya konulan anlamlarının dışında başka anlamlarının ve yorumlarının olamayacağı görüşüne karşı çıkan yazınsal metinler ve bu metinlerin okunmasına yönelik yeni anlayış metnin okunduğu zaman ve kültürün bile anlamı değiştirdiğini savunur. Aynı kişinin bir metni farklı zamanlarda okuduğunda farklı anlamlar çıkarması da bu yüzdendir. Yeni anlayışa göre okur olmadan yapıt da olmaz. Okur sadece geçmiş okuma deneyimlerini değil aynı zamanda duygularını ve tutumlarını da okuma sürecine taşıyarak anlamlandırmada rol alır (Fiske, 2023). Okurun metni yeniden oluşturması ise kendi birikimi içerisinde kavrayıp alımlamasıyla mümkün olur (Dilidüzgün, 2005, s. 13). Alımlama estetiği kuramı okuru merkeze alan ve metnin anlamının okuma sürecinde oluşacağını savunan bir yaklaşımdır. Alımlama estetiğine göre her okur kendi eğitimi ve tecrübesi doğrultusunda metni okuyup anlamlandıracağından aynı metnin her okunuşunda farklı anlama şekilleri meydana gelecektir (Moran, 2003). Buradan metnin okur sayısı kadar ya da sonsuz anlamının olduğu sonucu çıkarılmamalıdır. Metin oluşturma ve edebiyat alanındaki bilgilerden hareketle doğru inceleme ve anlam oluşturma yöntemleri belirlenerek bu yöntemler doğrultusunda metinleri çözümlenmek, anlam arayışı içerisinde olmak gerekmektedir (Dilidüzgün, 2005, s. 13).

1.3. Yüzeysel Yapı Derin Yapı ve Göstergibilimsel Okuma

Barthes (2016) çevremizdeki her şeyin göstergelerden oluştuğunu ve bu göstergelerin ancak analiz edildiklerinde anlamlı hale geleceklerini belirtir. Bireyin doğuştan getirdiği anlama ve anlamlandırma çabasının aracı olan okuma eylemi, okuru yönlendiren birtakım göstergelerin takip edilmesiyle gerçekleşmektedir. Okur yeterliliği doğrultusunda söz konusu göstergeleri takip ederek metin içerisindeki anlam katmanları arasında yüzeysel yapıdan derin yapıya doğru bir yolculuk gerçekleştirir. Yüzeysel yapı, yazarın hayal gücünü kullanarak oluşturduğu, dışarıdaki gerçek dünyanın yalancı bir taklidi iken derin yapı, metnin asıl anlatmak istediklerinin bulunduğu bölümdür. Ancak duyarlı bir okur kurmaca yüzeysel yapıdan kurtularak derin yapıdaki gerçekliğe ulaşabilir (Dilidüzgün, 2005, s. 14).

Yine, Göktürk (2023) yazınsal metinlerde anlama ulaşmanın yolunu metnin derin yapısıyla gerçek yaşamın ilişkiye sokulması şeklinde tanımlar. Metnin derin yapısındaki kavramların açığa çıkarılması için metnin içerdiği kavramlarla gerçek yaşam kavramlarını karşılıklı değerlendirmek gerektiğini belirtir. Yazınsal metinlerin taşıdığı anlama düz anlam ve yan anlam kuramıyla farklı bir boyut getiren Barthes (2009) ise düz anlamın göstergenin neyi temsil ettiğine, yan anlamın ise nasıl temsil ettiğine yoğunlaştığını belirtir. Okuma bu yönüyle doğrudan gösteremediğimiz ya da kavrayamadığımız varlıkları ve anlamları sakladığımız, işaret ettiğimiz, metin dilinin çözümlenmesidir ve böylece derin yapıda bulunan varlığı, anlama ona ulaşma çabasıdır. Bu süreçte metni oluşturan dil ise gösterge olarak ertelenmiş varlığı temsil etmektedir (Derrida, 1982, p. 9).

Dil, yazarlar tarafından gösterge gibi kullanılarak birtakım iletilerin verilmesi için eyleme geçirilmektedir. Okurun yazar tarafından oluşturulan bu çok boyutluluğa ulaşması farklı metin türleri üzerinde gerçekleştireceği dikey ve yatay düzlemdeki okuma çeşitliliği deneyimine bağlıdır. Örneğin okunan metnin türü veya yazarıyla ilgili daha önce yapmış olduğumuz okumalar bizim derin yapıdaki anlama ulaşma ihtimalimizi arttıracaktır. Ayrıca okuduğumuz dilin ait olduğu kültür, kullanıldığı toplumsal yapı ve bağlam ile ilgili bilgilerimiz, bu dili kullanarak gerçekleştirdiğimiz düşünme faaliyetleri, kendimizi ifade etmeye yönelik iletişim çabaları yazarı ve metni anlam olarak daha çok boyutta kavramamıza katkı sağlayacaktır.

1.4. Yazınsal Metinler ve Türkçe Öğretimi

İnsanların bilim, kültür, ahlak ve medeniyette kendilerini yükseltmeleri için onlara yardımcı olma, çağdaş toplumun gerektirdiği biçimde yetişmelerini sağlama bakımından edebiyat ve eğitim paralel ilerlemektedir. Fakat bu konuda okul ve eğitim örgütlü davranırken edebiyat örgütsüz hareket etmektedir (Kavcar, 1999). Yazınsal metinlerin öncelikli amacı estetikdir. Ancak etkileri itibarıyla başta ana dili eğitimi olmak üzere eğitimle de ilişkilenebilirler. Seale (1981) ana dili eğitimi yalnızca didaktik bilgiler kullanarak gerçekleştirmenin mümkün olmadığını belirtir. Çünkü ana dili öğretimi süreci aynı zamanda bireye hayatın kendisi hakkında bilgi veren ve onun sosyalleşmesini sağlayan bir bağlamdır. Bu bakımdan yazınsal, edebi metinler doğrudan öğretici amacı olmayan türlerdir. Kavcar'a (1999) göre sanatçılar mesajlarını doğrudan vermek yerine estetik biçimde ve sezdirerek vermeyi tercih ederler. Yazınsal metinler yazıldıkları dilin kendilerine sunduğu göstergesel derinlikte, yazar tarafından geliştirilen bir üslup, kurgulanmış olaylar ve bu olayların gerçekleşmesinde rol oynayan kahramanlar aracılığıyla farklı uzamlarda okuruna yeni duygular, düşünceler ve hayaller kurduran estetik yapıtlardır. Yazınsal metinler sundukları bu nitelikler, taşıdıkları kültürel ve sosyal içerikler ve okura yaşattıkları bu deneyimler dolayısıyla dünya üzerinde dil eğitiminde kullanılan en eski materyallerdir (Güneş, 2013, s. 607). Bunların yanı sıra Güneş (2013, s. 616) metinlerin zihinsel ve dilsel becerileri geliştirme, bilginin zihinde yapılanmasını sağlama ve bu kazanımları günlük hayatta kullanma amacıyla öğretimde kullanılabilmesini, öğrencilerin problem çözme, karar verme ve kavramlaştırma gibi zihinsel yeteneklerini ve düşünceyi

geliştirme becerilerini arttırmada yazınsal metinlerden yararlanılabileceğini ifade etmiştir. Yine okur kavramına getirilen yeni bakış açısı ve kavramın yeniden tanımlanması gerçeğinden hareketle Türkçe öğretmenleri yazınsal okuma becerisi kazanmış, metni okurken yeniden üretebilme becerisine sahip kişiler olmalıdırlar. Çünkü bir metin dil bilgisel içeriğinin dışında da birtakım bilgiler bulundurur ve bu bilgilere sadece dil bilgisel ya da dilbilimsel ölçütleri kullanarak ulaşmamız mümkün değildir. Dolayısıyla metinlerin retorik yapısı da göz önünde bulundurulmalıdır (Mert-Duran, 2017).

Türkçe derslerinde yazınsal metinlerin okunması sürecinde bu yaklaşım göz ardı edildiğinde geriye söz konusu metinler için birileri tarafından bilinmeyen bir zamanda ortaya konulan anlamların ders kitapları aracılığıyla çocuklara dayatılmasından başka bir şey kalmayacaktır (Dilidüzgün, 2005). Ayrıca Türkçe ders kitaplarındaki yazınsal metinlerle ilgili ön bilgiler, yorumlar, bu anlayışla oluşturulan yönlendirmeli sorular ve etkinlikler metinlerle ilgili ulaşılmak istenen derin yapıları ve anlamları engeller (Polat, 1991). Öğrencilerin metinler üzerinde yaratıcı çalışmalar yapması imkânsız hale gelir. Öğretmenlerden ve eğitim kurumlarından başlayarak bütün toplum tabakalarına yönelik yapılacak çalışmalarla yazınsal metinlere yönelik yeni okuma anlayışının toplumunun geneline yayılması mümkün olacaktır. Bu bakış açısı ve ölçütler kullanılarak yapılacak her okuma etkinliğinde yazınsal metinlere yönelik yeni anlamlar ve yapılar ortaya çıkacaktır. Çıkan her yazınsal okuma yolculuğu kesintiye uğramadan varış noktasına, derin anlam boyutuna ulaşacaktır. Ulaşılan her anlam boyutu okurun kendi dünyasında çıkacağı yeni ve özgün yolcuların başlangıcı olacaktır.

1.5.Eğitim ve Türkçe Öğretimi Bakımından Ömer Seyfettin

Eğer yazınsal metinlere yönelik yukarıda bahsedilen söz konusu bakış açısından hareketle Ömer Seyfettin'in Kaşığı adlı öyküsü üzerinde Greimas'ın eyleyenler modeli kullanılarak bir okuma gerçekleştirilecekse ve bu öykü göstergebilimsel açıdan incelenerek anlam açısından çok boyutluluğu, yüzey yapıdan derin yapıya doğru anlaşılmasına çalışılacaksa araştırmanın bu kısmında Ömer Seyfettin ve Kaşığı hakkında daha önce yapılmış akademik çalışmalardan hareketle tanımlayıcı bilgiler vermek, bir alan yazın özeti sunmak yararlı olacaktır. Çünkü yazar ve tür hakkındaki ön bilgilerimiz, daha derin okumalar yapmamızı, dil göstergesinin bize sunduğu anlamları daha iyi kavramamızı sağlayacaktır. Çalışmada çözümleme yöntemi olarak kullanılan göstergebilim ve eyleyenler modeliyle ilgili literatür taraması ise yöntem bölümünde verilecektir.

Ömer Seyfettin zaman aralığı olarak Osmanlı'nın son dönemleriyle Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk yılları arasında yaşamıştır. Yaşadığı dönemin siyasal, sosyal, ekonomik ve askeri çalkantılarından etkilenmiş bu süreçte çeşitli rollerde aktif olarak yer almıştır. Otoriter, sert yapılı, Kafkasya kökenli, asker bir baba ve hoşgörülü, kültürlü, İstanbullu bir annesi vardır. Çocukluğundan itibaren gerek bulunduğu görevler, gerekse toplumsal anlamdaki hareketlilikler ve aile yapısı onun karakterini etkilemiş, bu etki eserlerine yansımıştır (Aydemir, 1989). İnsanların bir arada yaşadığı toplum yapısının meydana gelmesinde birtakım

olaylar etkilidir. Sosyal ve siyasal anlamda toplum hayatında gerçekleşen bu olaylar o topluma ait edebiyata ve genel anlamda kültüre etki eder. Her ne kadar söz konusu olayların edebiyat ve edebiyat tarihi için bir ölçü sayılamayacağı savunulsa da bir başlangıç olarak kabul edilmektedirler. Bu, Pospelov'un "kültür tarihi okulu" diye adlandırdığı bir anlayışın sonucudur ve "Edebiyatın gelişimini değişken toplumsal ve tarihsel koşullardan yola çıkarak açıklama çabası"dır (Argunşah, 2009, s. 183). Bununla birlikte zaman zaman edebî bir olayın, hareketin ya da edebiyatçının da toplumu etkilediği, insanlara yön verdiği görülmektedir. Böyle bir yapıda olan Ömer Seyfettin hem yazar hem de şair olması sebebiyle sanatçı, edebiyatçı bir kişiliktir. Bir dönem babası gibi askerlik mesleğinde bulunmuştur. Bir dönem de öğretmenlik yapmıştır. Aynı zamanda düşünce ve siyaset adamıdır. Kuramcı ve eleştirmen yönü vardır. 36 yıllık yaşamı boyunca yaklaşık 138 öykü ve 21 küçük öykü yazmıştır. 7 tiyatro eseri ve bazıları tamamlanmamış 7 romanı bulunmaktadır. 1 masal ve 71 şiiri bulunan Ömer Seyfettin'in çeşitli yerlerde yayınlanmış 81 makalesi bulunmaktadır. Aynı zamanda 30'a yakın gazete fıkrası, manzum ve mensur biçimde çeşitli tercümeleleri bulunmaktadır (Tural, 1984).

Gerçekçi bir yapısı olan Ömer Seyfettin, olay hikâyeciliğinin edebiyatımızdaki önemli temsilcilerindendir. Türkçü olmasına rağmen Batı edebiyatına karşı değildir (Kerman, 1998, s. 356). Fransızca öğrenmiştir ve Fransızcadan Türkçeye tercümeleleri vardır. Öykülerinin konularını Türk-Osmanlı tarihi, toplumdaki eksiklikler, sosyal ve siyasi meseleler, çocukluk anıları, Anadolu efsaneleri ve Türk folkloru oluşturur. Öykülerinde tasviri kullanır ancak olay ön plandadır. Gözlemcidir, ama uzun tahlil, tasvir ve yorumlara yer vermez (Kaplan, 2004, s. 69). Bu nedenle öykülerinde sıfat türünde sözcüklere çok fazla rastlanmaz. Diyalogları, konuşmaları doğrudan aktarması nedeniyle metindeki zamanla olay zamanı bazen çakışır. Bu sebeple öykülerindeki fillerin zamanında değişiklik görülebilir. Yine öykülerinde aksiyona dayalı filler ve diyaloglar yoğunluktadır (Kocapınar, 2019). Ömer Seyfettin felsefe ile de yakından ilgilenir. Onun felsefe ile ilişkisini Doğrucan (2018) çalışmasında ayrıntılı olarak açıklamıştır. Söz konusu çalışmadan hareketle Ömer Seyfettin'in felsefe ile ilgisi özetlenebilir. Ele aldığı en önemli konunun dilde sadeleşme olduğu belirtilir. Ulus devlet inşası sırasında ortaya koyduğu ve 'Yeni Lisan' olarak adlandırdığı Türkçenin sadeleşmesi hareketiyle siyaset, ticaret, gündelik hayat ve sözcüklerin Türkçeleşmesini amaçlamıştır. Böylece toplum olarak beraber hareket etme, birlikte mücadele etme düşüncesine öncülük etmiştir (Tanpınar, 2005, s. 128; Parlatur, 1992, s. 87; Tuncer, 2001). Bu bağlamda Ömer Seyfettin için yazmak bir misyonu yerine getirmektir. Öyküleri ise bu misyonun yerine getirildiği uygulamalardır. Ömer Seyfettin dilimizde yerleşmiş olanlar istisna olmak üzere Türkçeye Arapça, Farsça ve diğer dillerden geçmiş olan edatların, çokluk ve tamlama eklerinin Türkçeden çıkarılarak dilimizin sadeleştirilmesi gerektiğini savunmuştur. Dönemindeki Batılı felsefecilerden Bertrand Russell ve Ludwig Wittgenstein'in de dilde sadeleşme konusu üzerine çalışmaları Ömer Seyfettin'in bu konudaki uluslararası gelişmeleri yakından takip ettiğini göstermektedir. Bazı eserlerinde pozitivist etkiyi, bazılarında ise şüphecilikten izleri görmek

mümkündür. Ayrıca soyut-somut, gelenek-yeni ve kültür-toplum gibi karşıt kavramları eserlerinde bir arada görmek mümkündür. Batı pragmatizminin bireyci faydasına karşı erdemi savunur. Onun için Batılılaşma kültürel bir etkidir. Modernlik ise kültürlerin üzerinde olan bir akıl faaliyetidir. Liberal pragmatizm ve gelenekçi taassup çatışma yaşadığı iki kavramdır.

Albez (2009) yapmış olduğu çalışmada Ömer Seyfettin'in eserlerindeki çocuk imgesini ortaya koymuştur. Bu çalışmaya göre Ömer Seyfettin'in eserlerinde çocukla ilgili çocuğun eğitimi, sosyal olayların çocuğa etkileri ve sosyal hayatta çocuğun yeri olmak üzere üç bakış açısı bulunmaktadır. Eserlerdeki çocuk kavramı yazarın çocukluk hatıralarından, yaşadığı dönemin Anadolu kültüründen, tarihi olayları ve toplumsal şartlarından ve milliyetçilik ideolojisi ile toplumla ilgili kendi gözlemlerinden ilham almaktadır. Ömer Seyfettin ana dilini bilmeyen bir çocuğun duygusal bağlamda kimlik bilincinin oluşmayacağını, anlama, düşünme ve anlatmada sorun yaşayacağını belirtmektedir. Ana dilini bilmeyen bir çocuğun yabancı dil de öğrenemeyeceğini ifade eder. Ayrıca yabancı dil öğrenmedeki amacın topluma fayda sağlamak olması gerektiğini dile getirir. Anne ve babaları çocuklarına ana dilleri olan Türkçeyi öğretme konusunda göreve çağırır. Döneminde popüler olan yabancı okullarda eğitim alınmasına da karşıdır. Yabancı okulların çocuklara kendi kültürlerini ve dillerini taklit yoluyla aşıladıklarını, bu durumun çocuklarımızın Batının etkisinde kalmasıyla sonuçlanacağını belirtir. Değerlerin kendi kültürümüzden alındığı Batıdan ise sadece yöntemin alındığı bir eğitimi tavsiye eder. Toplumumuzun bilim, felsefe ve edebiyatta yükselmesinin ön koşulunun Türkçenin korunması ve yükselmesi olduğunu düşünür. Türkçenin günlük hayatta kullanılan şekliyle edebiyat eserleri verildiğinde toplumun her kesiminde okuma sevgisinin artacağını dile getirir. Ömer Seyfettin öykülerinde çocuğu toplumsal hayatın dinamiklerinden biri olarak tasvir etmiştir. Ömer Seyfettin'in eserlerinde çocuklar milletin sorunlarına karşı duyarlı, sorunlar karşısında bir arada hareket edebilen, ahlaki ve dini değerleri benimseyen, Türkçeyi seven, en iyi şekilde öğrenen ve en doğru şekilde kullanmaya özen gösteren, beden, zihin ve duygu bakımından sağlıklı ve dengeli kişilerdir. Ömer Seyfettin bu olumlu niteliklere sahip çocuk kahramanları eserlerinde olumsuz niteliklere sahip çocuk ve yetişkin kahramanlarla bir arada verir. Böylece zıtlıkları bir arada kullanarak pozitif olanı işaret etme özelliğini yineler.

1.6. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Genel olarak Ömer Seyfettin'in öyküleri günümüzde kullanılan dil ve üslup bakımından tümüyle anlaşılabilir okunabilen en eski yazınsal metin örneklerindedir. Öyküler sadeliği nedeniyle hala yoğun olarak okunmaktadır ve bilimsel çalışmalara konu olmaktadır. Bu öykülerinden biri de Kaşağı'dır. Alangu (2010) ve Enginün (1992) başta olmak üzere birçok araştırmacı Kaşağı'nın Ömer Seyfettin'in kendi hayatından esinlendiği öykülerinden biri olduğunu ifade etmektedir. Hatta öyküde bahsedilen çiftliğin gerçekte Ömer Seyfettin'in ailesine ait olan çiftlik olduğu, öykünün kahramanlarından Hasan'ın Ömer Seyfettin'in kuşpalazından yaşamını yitiren kız kardeşi, Dadaruh adlı seysisin ve hizmetçi

Pervin karakterinin gerçekte çiftlikte çalışan insanlar olduğu, öyküde anlatılan annenin ve babanın ise Ömer Seyfettin'in gerçek annesi ve babası olduğu dolayısıyla eserin öyküden ziyade anı türüne daha yakın olduğu belirtilmektedir. Başta Türkçe ders kitapları olmak üzere eğitim-öğretimde birçok yerde kullanılan bu öykü farklı alanlarda ve konularda çeşitli bilimsel çalışmalara da kaynaklık etmiştir. Bu çalışmaları Kaşığı'nın doğrudan ve dolaylı olarak ele alındığı çalışmalar şeklinde ikiye ayırmak mümkündür. Albez (2009) Türk milli eğitiminin genel amaçları doğrultusunda Ömer Seyfettin'in öykülerindeki çocuk imgesini araştırırken Kaşığı'yı dolaylı olarak çalışmasına dâhil etmiştir. Yine Aktaş ve Yurt-Uzuner (2017) çalışmalarında Ömer Seyfettin'in hikâyelerinde çocuğa göre olmayan unsurları tespit ederken Kaşığı öyküsüne de genel olarak yer vermişlerdir. Beyitoğlu (2018) Ömer Seyfettin'in öyküleri üzerinden toplumsal eleştiri konusunu işlerken genel olarak Kaşığı öyküsündeki toplumsal eleştiri unsurlarına değinmiştir. Aydemir (1989) Ömer Seyfettin'in öykülerindeki eğitim değerlerini tespit etmiştir. Kaşığı da bu öykülerden biri olarak çalışmada taşıdığı eğitim değerleri açısından incelenmiştir. Geçgel ve Sarıçan (2011) Ömer Seyfettin'in hikâyelerindeki çocuk ve eğitim temasını araştırdıkları çalışmalarında Kaşığı öyküsünü de ele almışlardır. Doğrudan Kaşığı adlı öykünün kullanıldığı akademik çalışmalara baktığımızda tespit edilen en eski araştırmanın Dilidüzgün (2005) tarafından yapıldığı görülmektedir. Çalışmada Kaşığı eğitsel bir bakış açısı ve yazınsal metinlere yönelik yeni bakış açısıyla ele alınmıştır. Bir diğer çalışma ise Başay ve Öğretir-Özçelik (2018) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar bu çalışmada Kaşığı öyküsünü aile içi iletişim ve iletişim çatışmaları bakımından incelemişlerdir. Turna (2020) ise Kaşığı öyküsünü psikanalitik edebiyat kuramına göre incelemiştir. Son olarak Göre ve Özkan (2023) Kaşığı'yı metindilbilimsel ölçütler açısından araştırmışlardır. Bu araştırmaların bulgularından ve sonuçlarından ilgili bölümlerde karşılaştırmalı biçimde bahsedilecektir. İlgili alan yazına bakıldığında Ömer Seyfettin'in Kaşığı öyküsünün göstergebilimsel açıdan ve Greimas'ın eyleyenler modeli kullanılarak incelenmediği tespit edilmiştir. Çalışma öncelikle bu konuda alan yazındaki ihtiyacı karşılamak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Yazınsal okuma ve Kaşığı öyküsüne yönelik farklı bakış açıları kazandırma çalışmanın bir diğer gerçekleştirilme nedenidir. Bu çalışmanın amacı Greimas'ın eyleyenler modelini kullanarak Kaşığı öyküsünü göstergebilimsel yöntemle okumak ve öyküdeki çok katmanlı anlamsal yapıyı betimlemek, çözümlenektir. Böylece Ömer Seyfettin'in bu öykü özelinde kurduğu temel anlam yapısı betimlenecektir. Temel araştırma sorusu şu şekildedir:

Kaşığı öyküsünün Greimas'ın eyleyenler modeli kullanılarak yapılan göstergebilimsel çözümlemesi nasıldır?

2.Yöntem

Çalışmanın yöntem bölümü bilimsel ve edebiyat bilimi açısından olmak üzere ikili biçimde şekillenmiştir. Araştırmada Kaşığı metnine gerçekçi ve bütüncül farklı bir bakış açısı ortaya koymak (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 41) amaçlandığından, bilimsel olarak nitel araştırma şeklinde tasarlanmıştır.

Çalışmanın yöntemi, belirlenen araştırma sorusuyla ilgili bilgiler bulunduran belgelerin ya da metinlerin taranması ve bu taramadan hareketle bilimsel anlamda yeni bir bütünlük oluşturma (Creswell, 2002) amacıyla kullanılan doküman/metin analizidir. Ayrıca verilerin toplanmasında da doküman/metin analizi teknik olarak kullanılmıştır. Verilerin yorumlanmasında ise Kaşığı öyküsü üzerinde daha önce belirgin olmayan temaları, kavram ve ilişkileri ortaya çıkarmak için derinlemesine bir inceleme yapıldığından (Büyüköztürk vd., 2013, s. 241) içerik analizi tekniğinden yararlanılmıştır. Edebiyat bilimi açısından bakıldığında çalışmada yöntem olarak göstergebilim ve eyleyenler modeli kullanılmıştır.

Göstergebilim 20. yüzyılın başlarında Amerikalı felsefeci Charles Sanders Peirce ve İsviçreli dilbilimci Ferdinand de Saussure'ün çalışmalarıyla ortaya çıkmıştır. (Rifat, 2009, s. 27-33). Saussure'den sonra göstergebilim Avrupa'da Paris Göstergebilim Okulu ve Umberto Eco, Algirdas Julien Greimas, Roland Barthes gibi dil bilimciler tarafından geliştirilmiştir. Günümüzde başta dilbilim olmak üzere yazınsal eleştiri, sosyoloji, psikoloji ve sanat alanlarında kullanılan bir kuram haline gelmiştir (Rifat, 2009). Göstergebilim disiplinler arası bir yapıya sahiptir. Betimleme işlevinin yanı sıra açıklama işlevi de bulunmaktadır. Göstergebilimi yöntemsel bir araç olarak tanımlayabileceğimiz gibi aynı zamanda araştırma konusu olarak da niteleyebiliriz (Eziler-Kıran, 2010). Göstergebilim, dil özelliği taşımayan her türlü yapıyı (görseller, mimari, beden dili vb.) dilsel forma dönüştürerek açıklamaya çalışan, dilbilimsel metotları nesnelere üzerine uygulayarak her şeyi dil ile ifade etmeye çalışan bir bilimdir (Coquet, 1997, p. 23'ten aktaran, Güneş, 2012, s. 33). Anlama ulaşmak için yazınsal metinlerin diğer kaynaklara göre nispeten daha güvenilir olması ilk göstergebilim çalışmalarının bu kaynaklar üzerinde yapılmasını sağlamıştır. Göstergebilim edebi metinlerin çözümlenmesinde, bu metinlerin öğretiminin sağlanmasında ve eleştirisinin yapılmasında araştırmacılara deneysel bir ortam sağlamıştır. Daha sonraki dönemde göstergebilim metinlerdeki değerleri ortaya çıkarmak ya da değer öğretimi gerçekleştirmek için bir yöntem olarak kullanılmıştır (Eziler-Kıran, 2010). Ayrıca göstergebilim metnin okunması ya da yorumlanması sırasında okurun aktif rol almasını onaylar. Göstergebilimsel çözümlemede metin dışındaki her şey dışarıda bırakılır. Metin tek başına yeterlidir ve yapılacak okumayla metin yapısının öğeleri ortaya çıkarılmalıdır. Göstergebilim yüzey yapıdan derin yapıya doğru söylemsel, anlatsal ve mantıksal-anlamsal düzeyde bir çözümleme yapar. **Söylemsel düzeyde** kişiler, zaman ve uzam çözümlenir. **Anlatsal düzeyde** ise eyleyenler olay örgüsündeki işlevleri doğrultusunda tespit edilmeye, çözümlenmeye çalışılır. **Mantıksal-anlamsal düzeyde** ise göstergebilimsel dörtgen kullanılarak metnin temel mesajına ulaşılmaya çalışılır. Anlatıdaki temel dönüşümler tespit edilir.

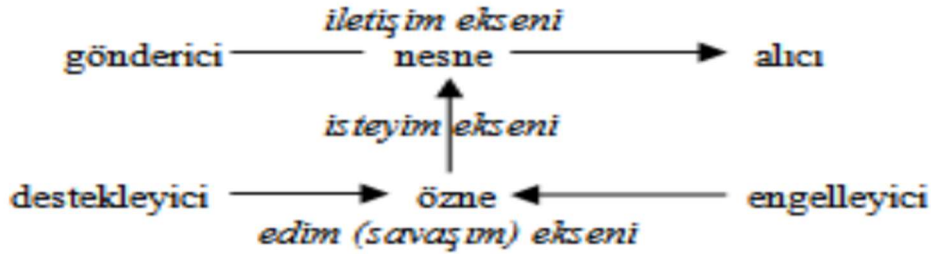
Söylemsel Düzey

Yazınsal metinleri göstergebilimsel yöntemle çözümlemeye başladığımızda ilk olarak üretilmiş bir metinle yüzleşiriz. Metnin bu ilk karşılaştığımız formu anlatım düzlemidir. Söylemsel düzeyde anlatım düzlemini kesitlere ayırarak çözümlemeye başlanması gerekmektedir. Böylelikle metin içerisindeki sahneler

belirlenir ve anlam kavşakları tespit edilir. Daha sonra metindeki kişi, uzam ve zaman öğeleri deşifre edilerek söylem düzeyine, katmanına ulaşılır. Kişiler belirli bir zaman ve uzamla ilişkilendirilerek tanıtılır. Kişiler, zaman ve uzamın hangi dil yapıları kullanılarak nasıl düzenlendiği ortaya çıkarılır. Bu aşamadan sonra anlatsal ve mantıksal düzeyin çözümlenmesiyle işlem devam eder.

Anlatsal Düzey

Metinlerin yüzey yapılarını çözümlenerek onların yüzey yapısındaki anlama ulaşmak için eyleyenler şeması kullanılır. Yücel'e (2005) göre Greimas'ın göstergebilim içerisinde geliştirdiği eyleyenler modelinde ise her metinde anlatı altı eyleyen üzerinden oluşturulmaktadır. Şekil 1'de de görüldüğü gibi bu eyleyenler gönderici-alıcı, destekleyici-engelleyici ve özne-nesne biçiminde adlandırılmıştır. Bunlardan özne-nesne ve gönderici-alıcı çoğu metinde bulunurken destekleyici-engelleyici metinde bulunması zorunlu olmayan bununla birlikte genellikle metinlerde bulunan eyleyenlerdir. Eyleyensel bir yapıdan bahsetmek için temel eyleyenler olan özne ile nesnenin anlatıda olması gerekmektedir. Yine anlatı içerisinde bütün eyleyenler aynı anda bulunmayabilir, bununla birlikte aynı kişi ya da varlık birden fazla eyleyeni ifade edebilir. Gönderici-alıcı ilişkisi iletişimsel, özne-nesne ilişkisi isteyimsel, destekleyici-engelleyici ilişkisi ise edimseldir. İletişim eksenini gönderici-alıcı arasındaki bütün aktarım ve alımların gerçekleştirildiği platformdur. İsteyim eksenini, istek kaynaklı edimlerin gerçekleştirildiği, öznenin önündeki bütün engelleri aşarak nesnenin alıcıya iletilmesini sağladığı eksenidir. Edim eksenini ise öznenin istemekten isteği gerçekleştirilmeye geçtiği ve bunun için gerekli güç ile donatıldığı eksenidir. Bu eksende güç-güçsüzlük, destekleyici-engelleyici ikileminde ele alınır.



Şekil 1. Eyleyenler şeması (Yücel, 2005)

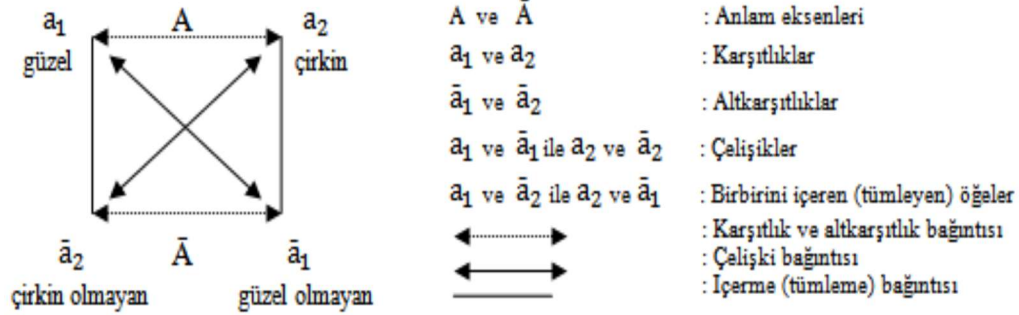
Greimas yazınsal metindeki **eyleyenleri** (E), gerçekleştiren **oyuncuların** (o) olduğunu belirtir. Bir oyuncu birden çok eyleyeni gerçekleştirebilir. Aynı şekilde tek bir eyleyen de birden çok oyuncu tarafından gerçekleştirilebilir (Greimas, 1983, p. 49; 1973, p. 161'den aktaran İşeri, 2008). Günay (2002, s. 146), eyleyeni anlatsal söz dizimdeki bir işlevin adı olarak tanımlarken oyuncuyu söz konusu işlevi yerine getiren kişi olarak tanımlar. **Temel sözce** durum ve edim sözcüğü olarak ikiye ayrılmaktadır. **Durum sözcüğünde** durağanlık, **edim sözcüğünde** ise eylem ve dinamizm vardır. Durum sözcüğü kendi içerisinde **bağlaşım** ya da **ayrışım** sözcüğü olarak ikiye ayrılır. Edim sözcüğü ise belirli bir eylem yoluyla bu durumlar arasındaki dönüşümü (bağlaşımından ayrışımına, ya da ayrışımından bağlaşımına) ifade eder. Bir durumun dönüşümüyle sonuçlanan süreç **anlatı** olarak

tanımlanır. Bir durum dönüşümü **dar anlatı** olarak tanımlanırken bütün durum dönüşümlerinin birleşerek metnin bütünü oluşturması **geniş anlatıyı** oluşturur (Yücel, 2005). Greimas'a göre bir durum sözcüğüyle onu yönlendiren bir edim sözcüğünden oluşan dar anlatının yapısı **anlatı izlencesi** olarak tanımlanır. Her bir anlatı izlencesi bir birim olarak kabul edilir. **Anlatı izlemi** ise anlatı izlencelerinin bir araya gelmesiyle oluşan bir bütündür. İşeri'ye (2008) göre her anlatı aynı temelde birbirini izleyen üç deneyim şeklinde gelişir ve sonlanır. Öznenin belirli bir edimi gerçekleştirebilmesi için gerekli edinci kazanması olarak tanımlayabileceğimiz **yetilelendirici deneyim**, öznenin izlencesini gerçekleştirebilmesi için gereken edimi başarması olarak ifade edilen **sonuçlandırıcı deneyim** ve öznenin başarısının diğerlerince tanınması olan **onurlandırıcı deneyim** anlatılarda yer alır. İşeri (2008), her bir anlatı izlencesinin dört evreden oluştuğunu belirtir. Birinci evre, **eyletim** aşamasıdır. Bu evre özne ile gönderici arasındaki ilişkiyi içerir. Gönderici özneyi bir izlenceyi uygulamaya inandırmaya, ikna etmeye çalışır. Özne bu aşamada göndericinin sunduğu izlenceyi takip edip etmeme konusunda düşünür ve karar verir. Eğer özne izlenceyi kabul ederse iki özne arasında bir sözleşme yapılır. Göndericinin özneye zorla ya da kolaylıkla izlencesini kabul ettirmesiyle süreç başlar ve ikinci aşama başlar. İkinci evre **edinim (edinc)** aşamasıdır. Bu aşamada gönderenin rolü son bulur ve özne kendisine verilen izlenceyi uygulamak için yeterliliklerini sorgular, eksiklerini tamamlar. Eğer eksikliği varsa başarısız olur. Başarılı olabilmesi için istek, bilgi ve güç sahibi olmalıdır. Bu konularda yardımcı eyleyenden (destekleyiciden) yardım alabilir ve daha güçlü olabilir. Üçüncü evre **edim** aşamasıdır. Bu aşamada özne kendini hazır hissettiği anda izlenceyi gerçekleştirmek için planını uygulamaya başlar. Bu aşamada öznenin nesnesine ulaşmasını isteyen ve onu engellemeye çalışan diğer özneler de devreye girerler. Eğer özne gerekli yeterliliklere sahipse nesnesine ulaşır ve dönüşüm ya da edim gerçekleşir. Dördüncü, son evre **yaptırım** aşamasıdır. Bu evre öznenin gerçekleştirdiği edimin başlangıçta izlenceyi başlatan gönderen öznesi tarafından değerlendirildiği aşamadır. Bu evrede özne gönderenin kriterlerine göre değerlendirilir ve başarılıysa ödüllendirilir, başarısızsa cezalandırılır. Eğer özne görevi herhangi bir gönderenden bağımsız olarak kendi kendine üstlenmişse sonuçta yine kendine yönelik bir değerlendirme ve yaptırım uygulayabilir. Anlatı izlencesinin başındaki gönderen bu aşamada değerlendirici olarak ortaya çıkar. Özne edimi gerçekleştirmişse ödüllendirilir, gerçekleştirememişse cezalandırılır. Ancak bazen ödül ve cezadan bahsedilmesine rağmen bunların uygulanıp uygulanmadığından anlatıda bahsedilmez ve bu kısım okuyucunun tahminine bırakılır.

Mantıksal-Anlamsal Düzey

Anlamlamanın temelini oluşturan örgütlenme üç farklı bağıntı üzerinden oluşur. Bu bağıntılar Şekil 2'deki göstergebilimsel dörtgen kullanılarak gösterilir. Rifat'a (2009) göre göstergebilimsel dörtgendeki ilişkiler düzeni temel anlamsal yapıyı ve temel söz dizimsel yapıyı değerlendirmemizi sağlar. Kıran ve Eziler-Kıran (2007, s. 248), göstergebilimsel dörtgeni bütün kavramsal karşıtlıkları zorunlu kılan ilişkilerin görsel biçimde yeniden sunulması olarak tanımlar. Her metin derin

yapıdan yüzey yapıya doğru kendi bireysel anlamını oluşturduğu, değerler arasındaki ilişki ve işlemlerden metinden metine farklı olduğu için bütün metinleri açıklayan genel bir göstergebilimsel dörtgenden bahsetmek mümkün değildir.



Şekil 2. Göstergebilimsel dörtgen (Rifat, 2009)

Göstergebilimsel dörtgende bulunan öğelerin temel anlam dizgesinden anlatsal anlam dizgesine geçmeleri küçük evrene özgü asıl değerlerin bir özneye kaynaşmasıyla sağlanır. Bu şartlarda öğelerin bütünüyle bir üst düzeye geçmesi mümkün değildir. Çünkü bazı durumlar yeterince görünür olmadıklarından metnin yüzeyine çıkamayabilirler. Ama bir özneye ilişkilenen her anlatı öğesi yeni anlamlar kazanarak anlatsal anlam düzeyine çıkar.

Bu modelde de genel göstergebilim çözümlemesinde olduğu gibi anlatı metinleri yüzey yapıdan derin yapıya doğru olacak biçimde üç aşamada çözümlenir. İlk aşama **söylem düzeyidir**. İkinci aşama **anlatsal düzeydir** ve bu aşamada metinler anlatsal olarak çözümlenir. Üçüncü aşamada ise **mantıksal anlamsal yapı** çözümlenir. Üçüncü aşama anlatıdaki anlamın en derin, en soyut tarafını oluşturur. Önceki iki aşamada belirlenen ilişkiler bu aşamada kavranır. Temel söz diziminin ortaya çıkmasını sağlayan söz konusu ilişkiler bu aşamada tespit edilir ve aralarındaki dönüşüm anlaşılmasına çalışılır. Bu amaçla göstergebilimsel dörtgen kullanılır. Çözümlemenin üçüncü aşaması olan temel (mantıksal-anlamsal) yapı, **temel sözdizim** (a1-ā1, a2- ā2) ve **temel anlam** olarak iki bölümden oluşur, bu şekliyle göstergebilimsel dörtgende gösterilir. Dolayısıyla çözümlemenin üçüncü aşamasına gelindiğinde temel sözdizimi belirlemek üzere göstergebilimsel dörtgen kullanılarak birbirine zıt olan **ikilikler** tespit edilir ve bu ikilikler arasındaki ilişkiler sınıflandırılır. Daha sonra sözdizimsel ilişkilerin hangi öğeler arasındaki gerçekleştiği saptanır ve bağıntıların türleri '**değilleme-içerme**' şeklinde iki mantıksal dönüşüm işlemiyle belirlenir. Dörtgende a1'den ā1'e geçiş bir değilleme işleminin sonunda gerçekleşir. ā1'in varlığı yeni bir işlemi ortaya çıkarabilir. a1, ā2'yi içerebilir ya da bu durumun tam tersi olabilir. Anlatının mantıksal-anlamsal yapısının çözümlenmesi için önce söylem ve anlatı yapısının çözümlenmesi, böylelikle derin yapıdaki sözdizim ve anlam bileşenlerinin söylem ve anlatı evresindeki yüzey yapıdaki katmanlarının ortaya çıkarılması gerekmektedir. Bu son aşamayla göstergebilimsel çözümleme tamamlanmaktadır. Bu süreçte yazınsal metnin yapısı bozulur ve göstergebilimsel yöntem kullanılarak metin yeniden inşa edilir, yapılandırılır. Yapılan çözümlemeyle yüzey

yapıdan başlayarak derin yapıya kadar yazınsal yapının anlamsal şifreleri açığa çıkarılır, üretim süreci ortaya konulur (İşeri, 2008).

3.Bulgular

3.1.Betisel/Söylemsel Düzey

Özet

Öyküde ailesiyle birlikte büyük bir çiftlikte yaşayan çocuk kahramanın hayatından bir dönem anlatılır. Öykünün başkahramanı çocuk, büyükçe bir çiftlikte şefkatli ve hoşgörülü annesi, sert mizaçlı ve otoriter babası, kendisinden bir yaş küçük kardeşi Hasan, seyisleri Dadaruh, hizmetçileri Pervin ile birlikte yaşar. Başta Tosun isimli at olmak üzere çiftlikteki atları çok seven çocuk kahraman, özellikle atları tımar etmekten hoşlanır. Fakat henüz yeterince büyük olmadığından tek başına tımar yapamaz. Çiftlikte tek başına kaldığı bir gün annesinin İstanbul'dan hediye gönderdiği kaşağıyı gizlice alarak önce Tosun'u daha sonra diğer atları tımar etmeye çalışır. Başarılı olmayınca da sinirlenir ve kaşağıyı kırar. Kaşağının kırıldığını fark eden babasından korktuğu için de babası kaşağıyı kimin kırdığını sorduğunda suçu kardeşi Hasan'ın üzerine atar. Bunun üzerine suçsuz Hasan cezalandırılır ve bir süre sonra da hastalanır. Attığı iftiradan pişmanlık duyan çocuk kahraman suçunu itiraf etmeye karar verir. Ama o, suçunu itiraf edemeden kardeşi Hasan hayatını kaybeder. Ağabey, söylediği yalanın pişmanlığı ve vicdan azabıyla geride kalır.

Kesitler

Greimas'ın eyleyenler modeline göre metni çözümleyebilmek için öncelikle metnin ana olayın akışını değiştiren kişiler ve olaylar göz önünde bulundurularak kesitlere ayırmak gerekmektedir. Barthes (2016, s. 118), kesit kavramını '*aralarında bir dayanışma bağı bulunan mantıksal çekirdekler dizisi*' olarak tanımlamaktadır.

1. Kesit: Kaşağının Kırılması

Öykü çiftliğin kısa ve anlaşılır tasviri ile başlar. Öykünün girişinde çocuk kahramanın, kardeşi Hasan ve seyisleri Dadaruh ile çiftlikteki atlarla ilgilenmeleri ve bundan duydukları haz paylaşılır. Anlatının giriş kısmında pozitif bir şekilde anlatılan olaylar ve durumlar, çocuk kahramanın izinsiz olarak kaşağıyı alıp kendi başına atları tımar etmek isterken kaşağıyı kırması sonucu bir değişime uğrar. Bu durum babanın karakterinde tasvir edilen otoriteyi ve baskıyı ortaya çıkarır. Öykünün başındaki huzur ve mutluluk yerini korku, endişe ve üzüntüye bırakır. Kaşağının kırılması kahramanların öykünün başında oluşturulan hayal dünyasından gerçek dünyaya geçişlerini sağlar. Kırılma beraberinde sert gerçekliği getirir. Öykünün girişinde verilen ve çocuk kahramanın ifadelerinden anladığımız kadarıyla en azından çocuk kahramanlar için geçerli olan aile saadeti kaşağının kırılmasından sonraki süreçte yerini yavaş yavaş bir aile felaketine bırakır. Öyküyü kendi bakış açısıyla sunan ağabey babasının kaşağının kırıldığını fark etmesinin ardından babasından korktuğu ve ceza almak istemediği için suçu

küçük kardeşi Hasan'a atar. Hasan, baba tarafından odaya kapatılır ve bir daha ahıra girmeme ile cezalandırılır. Ağabey içten içe ince bir pişmanlık yaşar ama bu pişmanlık öykünün ikinci kesiti olan Hasan'ın hastalanmasına kadar suçunu itiraf etme boyutuna ulaşmaz. Bu süreçte bir yandan baba Hasan'ı yalancılıkla suçlayıp onu her fırsatta küçük düşürürken bir yandan da anne olayın aslını öğrenmeye ve Hasan'ı teselli etmeye çalışmaktadır.

2. Kesit: Hasan'ın hastalığı

Ertesi yılın yazına kadar olayların akışı değişmezken bu sırada Hasan'ın aniden hastalanması öyküde bir başka kırılmayı meydana getirir ve olayların akışı yeniden değişir. Kasabadan gelen doktor, Hasan'ın kuşpalazı olduğunu söyler. Bu haberdan sonra insanlardaki Hasan'a karşı olan yalancı bir insan olduğu ya da en azından yalan söylemeye eğilimli olduğu yönündeki algı yerini merhamet ve acımaya bırakır. Çiftlikteki köylü kadınlar, Dadaruh, Pervin ve çocuk kahraman bu habere ve Hasan'a üzülürler. Babanın tavrındaki değişim ise ancak Hasan'ın öldüğü gecenin sabahında sofada Dadaruh ile ağlıyor olması şeklinde verilir. Hasan'ın hastalığı sonrasında babanın Hasan'a karşı duygu ve davranışlarında bir değişimin olup olmadığı verilmez.

Kişiler

Gerçek hayatta birini tanımak istediğimizde onunla konuşuruz ve iletişim kurarız. Ömer Seyfettin de Kaşağı'da kişileri konuşturarak ve diyaloglarla okuyucuya tanıtmıştır (Dayanç, 2020). Öykünün ana karakteri ağabeydir. Ağabey, yalan söylemeye eğilimli, hareketli, yaramaz, inatçı, babasından korkan bir kişi olarak karşımıza çıkar. Okur, ağabeyin perspektifinden öyküye dâhil olur. Öyküdeki bir diğer kişi küçük kardeş Hasan'dır. Hasan masum, en kötü şartlarda bile yalan söylemeyen, doğru bildiğini söyleyen ve bunun sonuçlarına katlanan bir kişidir. Dayanç (2020), Hasan'ın öyküde olumlu duygu ve düşünceleri, geleceğe yönelik ideal şeyleri temsil ettiğini belirtir. Anlatıdaki bir diğer kişi babadır. Baba, sert mizaçlı, otoriter, katı yürekli, zaman zaman şiddete başvuran bir yapıdadır. Öyküdeki anne karakter ise kültürlü, hoşgörülü, şefkatli, çocuklarına düşkün kişiliğiyle tanıtılır. Kişilik özellikleri açısından bakıldığında Hasan'ın kişiliğinin anneye, abisinin kişiliğinin ise babaya daha yakın olduğu söylenebilir. Çiftliğin seyisi Dadaruh, babacan tavırlarıyla ve çocuklarla kurduğu iyi iletişimle okura tanıtılır. Çiftlikte hizmetçilik yapan Pervin de yine çocuklara olan yakınlığı ve şefkatiyle dikkat çeker. Çocukların tımar etmekten ve oynamaktan hoşlandıkları atlar ve bu atlardan biri olan Tosuncuk, öyküde geniş olarak yer tutan, tasvir edilen varlıklardır. Atlar, çocuklar için hem eğlence kaynağı hem de duygusal olarak kendilerini iyi hissetmelerini sağlayan terapi kaynaklarıdır. Bu yönüyle atların Hasan ve Hasan'ın ağabeyi ile birlikte öykünün merkezinde yer alan kişiler olduğu söylenebilir. Hasan'ın hastalığı sırasında kasabadan gelen doktor, yine bu hastalık sırasında destek olmak için gelen kadınlar, Hasan'ın ölümü üzerine öyküye giren imam ise figür boyutunda eserde yer alan diğer karakterlerdir. Öyküdeki baba karakteri Ömer Seyfettin'in diğer eserlerinde sürekli eleştirdiği, çeşitli rollerde karşımıza çıkan bağnaz, eğitimsiz, zorba, cahil insan tipini sergilemektedir. Ağabey ise karşı olduğu bireysel faydacılık yönü ağır basan bir

karakterdir. Dadaruh, Pervin, Hasan ve annesi ise Ömer Seyfettin'in idealize ettiği, topluma örnek gösterdiği ve oluşturmak istediği yeni toplumun fertleri olarak nitelediği kişilerdir.

Başay ve Öğretir-Özçelik'in (2018) çalışmalarından hareketle aile içi iletişim açısından kişiler arasındaki ilişkilere baktığımızda ağabey ile Dadaruh arasında Dadaruh'un ağabeyin atları tımarlamasına izin vermemesi sonucu iletişim çatışması çıktığı görülmektedir. Hasan ile baba arasındaki ilişki aile içi iletişim açısından ele alındığında babanın otoriter ve eleştirel tavrı, ön yargılı olması, farklı fikirlere kapalı olması aralarında iletişim çatışmasını doğurmuştur. Benzer bir çatışma ağabeye gerçekleri söylemesi için babanın yanına gitme izni vermeyen ağabey ve Pervin arasında yaşanmıştır. Uslu çocuk olan Hasan ve ağabeyi cezadan kurtulmak için otoriter baba ile olumlu iletişim kurmak isterken bu istekleri baba tarafından sürekli geri çevrilmiştir. Baba burada olumlu yetişkinlik kimliği sergilemediğinden aile içi çatışmalar artmıştır. Babanın iletişim açısından olumsuz tavırlarıyla olumlu olana gönderme yapılmıştır. Fakat çocukların yaptıkları işlerin sorumluluklarını nasıl alabilecekleri konusunda doğrudan bir örnek verilmemiştir ya da olumsuzdan hareketle bir olumlama yapılmamıştır. Ayrıca Hasan'ın aile içinde kendisini ifade etmesine izin verilmemesi, ya da annenin konuyla ilgili düşüncelerine değinilmemesi kişilerin aile içi rollerinde sorunlar olduğunu göstermektedir.

Uzam

Öyküdeki olayların çiftlik ve çiftliğin alt uzamları olan ahır, bahçe ve evde geçtiği söylenebilir. Annenin her yaz gittiği İstanbul, Hasan hasta olduğunda doktorun çağrıldığı kasaba ve yine bu hastalık sırasında Hasan'a destek olmaya gelen kadınların yaşadığı köy öyküde sadece tümce boyutunda geçen diğer uzamlardır. Ömer Seyfettin'in öykülerinde olay ön plandadır. Bu nedenle uzamlar ayrıntılı olarak anlatılmaz. Süslü ifadeler kullanılmaz. Günlük dilde, yalın bir anlatım tercih edilir. Öykünün girişinde çiftlikle ilgili yapılan kısa bir betimleme ile anlatıya giriş yapılır. Onun dışında uzamla ilgili ayrıca bir detay verilmez. Olay ön plandadır ve uzam sadece olayı anlatmak için vardır.

Zaman

Öyküde kesin bir tarih, zaman aralığı belirtilmemiştir. Zaman yıl, gece-gündüz, mevsimler ve günler gibi genel zaman ifadeleri ile anlatılır.

Dil, Üslup ve Bakış Açısı

Kaşağı öyküsüne modern çocuk edebiyatı açısından bakıldığında Ömer Seyfettin'in bu öyküde çocuğa öğüt verme, üstten bakma anlayışından uzak bir dil ve anlatımı benimseyerek çocuk bakış açısıyla ve çocuk dünyasından gelen bir dil ve düşünce yapısıyla anlatıyı şekillendirdiğini söylemek mümkündür (Dayanç, 2020). Ömer Seyfettin'in ben/çocuk anlatıcının bakış açısıyla kurguladığı öykünün dil ve anlatımını da buna uygun tasarlaması onun gerçekçiliğini ve pozitivist yönünü ortaya koymaktadır. Ayrıca öykünün baştan sona çocuk bakış açısıyla kurgulanması felsefi ve bilimsel bir yetkinlik, başta eğitim bilimleri

olmak üzere konuyla ilgili diğer alanlarda birikim ve tecrübe gerektirmektedir. Dolayısıyla Ömer Seyfettin'in bu öyküdeki başarısı onun söz konusu diğer alanlardaki yeterliliğini de göstermektedir. Ömer Seyfettin kendisini öykünün ana karakteri olan çocuğun yerine koyarak olayları anlatmıştır. Böylece çocuklarla empati kurma, onları anlama konusundaki başarısını da ortaya koymuştur. Metindeki diyalogların sadeliği, anlaşılır kelimelerle ve kısa cümleler kullanılarak yapılan tasvirler, eylemlerin anlatımında kullanılan zaman biçimi çocuk bakış açısının başarılı şekilde yansıtıldığı örneklerdir. Öyküde çocuk dünyası çocuk bakış açısıyla ve çocuk dilinde anlatılmıştır. Ayrıca yine çocuk kahraman babanın olaylara ve insanlara karşı sergilediği otoriter bakışını; kendisinin hayata ve olaylara bireysel ve çıkarıcı yaklaşımını; annesinin, Hasan'ın hatta Dadaruh ve Pervin'in doğruluk, hoşgörü ve ahlak açısından öncelikli tavırlarını yine kendi gözünden yansıtır.

Öyküde kahraman bakış açısının kullanılması, anlatılan olayların yazarın başından geçmiş olduğu izlenimi uyandırır. Hatta bu yönüyle anlatı anı türüne daha yakın gibi görünür. Ancak Dilidüzgün (2005)'ün de belirttiği gibi eğer buradaki ben anlatıcı Ömer Seyfettin'in kendisi olsaydı ben anlatıcılığı kullandığı diğer bütün eserlerinin de kendisiyle ilgili olması gerekirdi. Böyle bir bakış açısı okuru sınırlar ve derin yapıdaki anlamlara ulaşmasını engeller. Bu nedenle yazınsal metinlerdeki kurgusal dünya ile gerçek dünyayı birbirine karıştırmamak gerekir.

Öyküdeki cümleler birleşik zaman yapıları eylemler kullanılarak oluşturulmuştur. Öykünün genelinde hikâye birleşik zamanlı cümle yapısı hâkimdir. Diyaloglarda ise emir kipi, şimdiki zaman, geniş ve gelecek zaman, geçmiş zaman gibi bir çeşitliliğin olduğu görülmektedir. Ömer Seyfettin zaman kipleri bakımından görülen bu çeşitliliği akıcı bir biçimde kullanarak öyküde etkili bir yapı oluşturmuştur. Cümleler genellikle olumlu ve kurallıdır. Öyküde devrik cümle bulunmamaktadır. Bazı yerlerde eksilteli cümle kullanılmıştır. Cümleler genellikle basit, bazı yerlerde tek kelime yapıdadır. Bu nedenle öyküde çok fazla bağlaç bulunmamaktadır. Gereksiz hiçbir sözcük bulunmamaktadır. Bu durum akıcılığı ve anlaşılabilirliği arttırmaktadır. Ayrıca kısa cümleler kullanılan dilin gerçekliğini ve günlük hayata yakınlığını arttırmaktadır. Ömer Seyfettin tarz olarak betimlemeyi çok kullanmadığından öyküde çok fazla sıfat ve edat yoktur. Öykü olay ağırlıklı olduğundan fiil ve zarf türü kelimelerin daha sık olduğu görülmektedir.

Öykü içerisine yerleştirilen at, çiftlik ve duygu motifleri, kişilerin konuşturulmasındaki ve davranışlarındaki tutarlılıktan hareketle yazarın öykü tekniğini ustaca kullandığını söylemek mümkündür. Hikâyenin dili son derece sade ve anlaşılır bir yapıdadır. Yazar kendi üslubunu oluşturmuştur. Bu üslup, yabancı kelimelerden, soyut kavramlardan, sanatlı bir söyleyişten uzaktır. Herkese hitap etmektedir.

3.2. Anlatısal Düzey/Anlatı İzlenesi

Eyleyenler şemasına göre öykünün birinci kesiti için anlatı izlenesine bakıldığında burada özne (Ö1) ağabeydir. Nesne (N) ise atları tımar etme eylemidir. Gönderici ve alıcı eyleyenleri de yine ağabeyin kendisidir. Destekleyici

eyleyen Dadaruh, Hasan ve kaşağıdır. Engelleyici eyleyen ise ağabeyin yaşının küçük olması, boyunun kısa olması ve kaşağının dişlerinin sivrilidir.

Anlatının bu ilk kesiti ağabeyin (Ö1) başarısızlığıyla sonuçlanmıştır. Çünkü henüz atları tımar edecek kadar boyu uzun ve yaşı büyük değildir. Yani gerekli istek, bilgi ve güç ile donatılmamıştır. Sonuçta boyunun yeterince uzun olmaması, yaşının küçük olması ve kaşağının dişlerinin sivri olması engelleyicilerine direnç gösterememiştir. Anlatının bu kesitini deneyimler açısından ele aldığımızda ağabey (Ö1) gerekli edinci (yetilendirici deneyim) kazanamadığı için gereken edimi (sonuçlandırıcı deneyim) gerçekleştirememiştir, başaramamıştır. Dolayısıyla başarısı (onurlandırıcı deneyim) diğerlerince tanınmamıştır. Bu durumu anlatı izlencesinin bu kesitindeki evreler açısından Tablo 1’de detaylı olarak görmek mümkündür.

Eyletim	Edinim (Edinç)	Edim	Yaptırım
Atları tımar etme isteği, tımar edebileceğine inanma	Tımar için eksikleri tamamlama, kaşağıyı arayıp bulma	Tımar eylemini gerçekleştirmek için harekete geçme, ahıra girme ve tımara başlama	Tımar yapamayacağını anlama, başarısız olma ve kaşağıyı kırma

Tablo 1. Anlatıdaki birinci kesitin evreleri

Anlatının ikinci kesiti için eyleyenler şemasına bakıldığında ise burada da özne (Ö1) yine ağabeydir. Nesne (N) ise gerçeği söyleme, doğruyu itiraf etmedir. Gönderen ve gönderilen ağabeydir. Yardımcı eyleyen ağabeyin çektiği vicdan azabıdır. Engelleyici ise babanın sertliğinden ve ceza almaktan korkma ve bencilliktir. Anlatının ikinci kesiti de yine ağabeyin (Ö1) başarısızlığıyla sonuçlanmıştır. Çünkü korku ve bencillik duyguları vicdan azabını bastırmıştır. Yani engelleyici eyleyenler, yardımcı eyleyenlere galip gelmiştir. Ağabey burada da gerekli istek, güç ve bilgi ile donatılmadığından gerçeği itiraf edememiş, doğruyu babasına söyleyememiştir. Yetilendirici deneyim bağlamında gerekli edinci kazanamayan ağabey (Ö1), gereken edimi (sonuçlandırıcı deneyim) gösterememiştir. Anlatının sonunda yine başarısız olduğu için onurlandırıcı deneyim yaşayamamış, başarısı diğerleri tarafından tanınıp, kabul edilmemiştir. Bu kesitin evreler açısından durumu ise Tablo 2’de gösterilmiştir.

Eyletim	Edinim (Edinç)	Edim	Yaptırım
Doğruyu itiraf etme, gerçeği söyleme	Doğruyu söylemek için kendini	Babanın ve Hasan’ın bulunduğu odaya	Hasan’ın ölüm haberini alma ve iftiranın vicdan

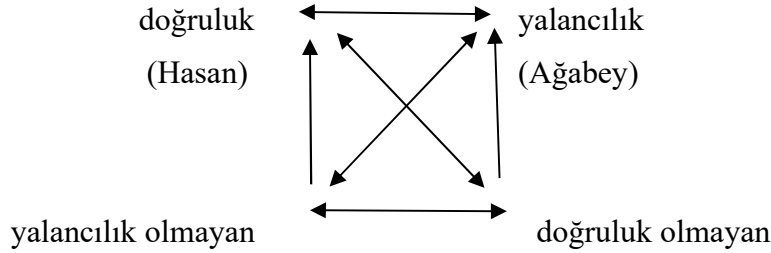
düşüncesi	cesaretlendirme, içsel hesaplaşma	gitme girişimi	azabıyla yaşamının geri kalanına devam etme cezası
-----------	--------------------------------------	----------------	---

Tablo 1. Anlatıdaki ikinci kesitin evreleri

Öyküde Hasan'ın hasta olduğunun anlaşılmasının ardından ağabeydeki suskunluk ve durumu, iftirayı, yalanı kabulleniş yerini vicdan azabına bırakır. Doğruyu söylemek için harekete geçer. Ancak engelleyiciler yine onun nesneye ulaşmasının önüne geçer.

3.3. İzleksel/Mantıksal-Anlamsal Düzey

Öyküdeki temel yapıya bakıldığında verilmek istenen ana izleğin doğruluk, doğru sözlü olma olduğu görülmektedir. Yalancılığın ve iftiranın bizi ömür boyu kurtulamayacağımız bir vicdan azabına sürükleyebileceği ifade edilmektedir. Öyküde Ömer Seyfettin doğru sözlü olmanın önemini bu davranışın zıddı olan yalan ve iftira ile birlikte anlatmıştır. Bu durumu göstergebilimsel dörtgende aşağıdaki gibi göstermek mümkündür.



Savaşlardan çıkmış ve kimlik bunalımı içerisinde olan bir toplumu yaşadığı dönemde yazdığı eserlerle bir ulus kimliğine kavuşturmak, eğitmek, çağdaş uygarlık düzeyine çıkarmak isteyen Ömer Seyfettin bu öyküsünde ahlaki değerlerin önemini anlaşılır bir dil ve halkın içinden karakterlerle vermeye çalışmıştır. Öyküde Hasan, anne, Pervin ve Dadaruh karakterleri doğruluğu, ahlaki değerleri temsil ederken baba ve ağabey ahlaki olmayan; iftira, yalan, şiddet, zorbalık gibi değerlerin temsilcisidirler. Öykü her ne kadar ahlaki değerlerin zaferi ile sonuçlanmamışsa da ahlaki olmayan değerleri temsil edenler ömür boyu vicdan azabı çekme ile cezalandırılmışlardır. Kaşağı'da aslında kötü kahramanlar ve kötü davranışlar gösterilerek iyi olan insanları ve davranışları yüceltme gibi bir yapının olduğunu da söylemek mümkündür. Ayrıca Ömer Seyfettin Kaşağı'da eğitici, didaktik bir amaç gözetmese de eser yapısı itibarıyla böyle bir özelliğe sahiptir. Yalan söyleme ve iftira atma davranışlarının sonuçlarının ne olabileceğini, çocukların anlayacağı bir dille ve gerçek hayattan kesitlerle anlatır. Yazar, Kaşağı'da didaktiklikten kaçınarak çocuk okurlara hitap ederken bazı şiddet öğelerini bütün gerçekliğiyle vermekle de yetişkin okurlara hitap etmektedir. Öykünün önemli kahramanlarının çocuk olması çocukları bu öyküye çeken bir başka neden olarak verilebilir. Diğer kahramanların ise günlük

hayatın her anında karşılaşılabilecek yapıda gerçek ve doğal olması yetişkinler için öyküyü ilgi çekici kılmaktadır. Ömer Seyfettin'in Kaşığı'da özellikle çocuk kahramanları yansıtırken gösterdiği başarı aslında çocuk ruhunu ne kadar iyi tanıdığının göstergesidir. Aynı zamanda Ömer Seyfettin başarılı kişilik analizleriyle iyi bir eğitimci olduğunu da bir kez daha ortaya koymaktadır (Şimşek, 2020). Öyküde kullanılan Türkçenin sadeliği ve okunduğu her döneme hitap eden anlaşılır yapısı yazarın Türkçe yetkinliğini ortaya koymaktadır.

4. Tartışma Sonuç ve Öneriler

Günümüzde çocuk edebiyatına yönelik yazınsal metinlerde bulunması gereken özellikler tartışılmaya devam etmektedir. Yine çocuk edebiyatı alanına hangi yazarların dâhil edileceği de benzer bir tartışma konusu olarak varlığını sürdürmektedir. Konuyla ilgili yaşanan gelişmeler ve değişen bakış açıları yeni fikirlerin ortaya çıkmasını sağlamaktadır. Bu bağlamda Ömer Seyfettin'in çocuk edebiyatı yazarları arasına alınıp alınamayacağı, eserlerinin çocuklara yönelik olup olmadığıyla ilgili de farklı fikirler bulunmaktadır. Örneğin Aydemir'e göre (1989) Kaşığı öyküsündeki acı sonu ve Falaka öyküsündeki gülünç ve üzüntülü sonu sevgi ve hoşgöründen uzak eğitim anlayışına sahip kahramanlar belirler. Ömer Seyfettin gibi edebiyatçılar yaşadıkları dönemde örgün eğitimle yapılamayan toplumu eğitme işini edebi eserleri kullanarak telkin yoluyla yapmaya çalışırlar. Polat (1991) Kaşığı'nın ortaöğretim ders kitaplarında öğrencilere yönlendirmeli bir şekilde sunulduğunu, bu nedenle de çocukların yaratıcı okuma becerilerinin engellendiğini belirtmiştir. Polat'a göre (1991) öykünün sorularla yönlendirilmesi ve açıklayıcı birtakım bilgilerle birlikte verilmesi, öğretmenlerin okuma sırasındaki yönlendirici açıklamaları öğrencilerin öykü üzerinde derin okumalar yapmasını ve farklı anlam katmanlarına ulaşmalarını engellemektedir. Ona göre öyküdeki temel kavramların gerçek hayatta karşılıklarının olup olmadığına yönelik yapılacak bir tartışma öykünün daha sağlıklı okunup anlaşılmasını sağlayabilir. Böylece öğrenciler öyküdeki yalan ve iftirayı tartışmak yerine bu durumların ortaya çıkış nedenlerini, sorumlularını tartışarak metnin asıl anlamına ulaşabilir.

Dilidüzgün (2005) de çalışmasında Ömer Seyfettin'e ve Kaşığı'ya eğitsel bir bakış açısı getirmiştir. Ona göre Ömer Seyfettin, halkın anlayabileceği bir dilde ve basit kurgulu eserler vererek dönemin Türk toplumunu eğitmeye ve çağdaş hale getirmeye çalışan, günümüzde bile halkın büyük bir kısmı tarafından tanınan, yenilikçi bir kişiliktir. Yine Dilidüzgün'e göre (2005) Kaşığı'da da aslında Ömer Seyfettin yalan söyleyen, iftira atan bir çocuğun eleştirisini yapmak yerine çocuklarıyla doğru iletişim kuramayan, yanlış eğitim anlayışına sahip anne babaların çocuklarına verdikleri zararı anlatmıştır. Albez (2009) çalışmasında bu tezi destekler nitelikte bulgular ortaya koyar. Ona göre babanın çocukları üzerindeki baskıcı otoritesi, ön yargılı davranışları çocukların hayatını derinden etkiler. Bu durum anlatıcının yalan söylemesi ve iftira atması sonucunu doğurur. Başay ve Öğretir-Özçelik (2018) tarafından yapılan ve Kaşığı'daki aile içi iletişim çatışmalarını ele alan çalışma da Hasan ile baba arasındaki iletişim çatışmasını ortaya koyarak Dilidüzgün'e bu konuda katkı sağlamaktadır.

Ustaoglu (2006) çalışmasında Kaşığı öyküsünün çocuğa görelilik ilkesine uygun olduğunu belirtir. Yine Yüksel (2008) aralarında Kaşığı öyküsünün de bulunduğu Ömer Seyfettin'in bazı öykülerinin çocuklara tavsiye edilmesinde bir sakınca olmadığını dile getirir. Aktaş ve Yurt-Uzuner (2017) ise çalışmalarında aralarında Kaşığı öyküsünün de bulunduğu Ömer Seyfettin'in bazı eserlerinde çocuğa göre olmayan unsurların bulunduğunu ve bu nedenle çocuklara okutulmasının uygun olmadığını belirtmişlerdir. Dayanç (2020) Ömer Seyfettin'in Kaşığı'yı çocuk bakış açısıyla kaleme almasının aslında onun sanat ve edebiyattaki yeterliliğinin, pedagoji ve psikoloji bilgisinin göstergesi olduğunu belirtir. Şimşek (2020) çocuk edebiyatı açısından Ömer Seyfettin'i değerlendirdiği çalışmasında Polat (1991) ve Dilidüzgün (2005) gibi Kaşığı ve diğer öyküler özellikle çocuk okuyucuya sunulurken pedagojik kaygıyla yaklaşılmayıp gerekli özen gösterilmediğinde istenilen olumlu sonuçlara ulaşmanın mümkün olmadığını dile getirir. Ayrıca Şimşek (2020) öykünün kahramanının çocuk olmasının, o öykünün çocuklar için olduğu anlamına gelmediğini belirtir. Bu yönüyle Kaşığı çocuklukta yaşanan bir pişmanlığın yetişkinlikte vicdan azabı şeklinde belirmesini anlatır. Vicdan azabı ise yetişkin dünyasına ait bir öğedir. Özkan (2023) ise Kaşığı öyküsüyle ilgili yaptıkları metindilbilimsel çalışmanın ardından Kaşığı'yı hem çocukların hem de yetişkinlerin okuyabileceği bir öykü olarak nitelendirmişlerdir.

Bütün bu görüşlerden hareketle konuyla ilgili şunları söylemek mümkündür. Bir edebi eserin öncelikli amacının estetik kaygı olduğu yukarıda belirtilmiştir. Dolayısıyla hiçbir yazınsal metin öncelikli olarak herhangi bir değer aktarımı ya da beceri eğitimini amaçlamamaktadır. Ama bu durum yazınsal metinlerin eğitimde özellikle Türkçe öğretiminde kullanılamayacağı anlamına gelmez. Ayrıca edebi eserlerin hiçbir kültür ve değer öğesi içermediğini de söyleyemeyiz. Aynı şekilde hiçbir yazar da eserini ortaya koyarken hitap etmeyi düşündüğü yaş kitlesini ya da toplumsal grubu önceden belirlememektedir. Konusu ve türü ne olursa olsun her yazınsal metin her yaşta insana farklı açılardan hitap edebilir. Ayrıca bir okuyucu aynı eseri farklı yaşlarında okuduğunda değişik anlamlara ve iletilere ulaşabilir. Bu durum edebi eserlerin dil, kültür ve toplumla iç içe olmasından ve yine o toplumda yaşayan birileri tarafından yazılmasından kaynaklanmaktadır. İçerisinde ait olduğu toplum ve kültür yapısı, dil ve söz varlığıyla ilgili örnekler bulundurması nedeniyle yazınsal metinler dil öğretiminde kullanılan en eski kaynaklar olarak bilinmektedir. Dolayısıyla önemli olan yazınsal metinleri hangi amaçla kullanmak istediğimizdir. Her edebi eser amacına uygun kullanıldığında mutlaka yararlı bir kaynaktır. Tıpkı hayatın kendisi gibi edebi eserler de sadece olumlu yapılardan ibaret değildir. Edebi eserler içerisinde bazen olumsuzluklar, kötü karakterler ve birtakım yanlış davranışlar bulunmaktadır. Bunları hastalık yapan bakteriler gibi düşünebiliriz. İnsan vücudu bu bakterilere direnç sağladığı sürece sağlıklı kalabilmektedir. Yine insan günlük hayatta karşılaştığı sorunları çözüme kavuşturduğu sürece yaşamını sürdürmektedir. Aslında bütün bu deneyimler insanın problem çözme, yaratıcı düşünme, analiz yapabilme gibi üst düzey zihinsel becerilerini geliştirerek her seferinde daha güçlü olmasını sağlamaktadır. Eğer hayatın doğasında olan bu

olumsuzluklar hayatın bir kopyası olan yazınsal metinlere taşınmasaydı belki de söz konusu metinler bu kadar etkileyici ve ilgi çekici olamayacaktı.

Bu çalışmada Ömer Seyfettin'in Kaşığı öyküsü göstergebilimsel yöntem ve eyleyenler modeli kullanılarak çözümlenmeye çalışılmıştır. Böylece öykü kesitlere ayrılmış, her kesit kendi içerisinde söylemsel ve anlatsal düzeyde analiz edilmiştir. Son olarak ise mantıksal anlamsal düzeyde öykü yeniden yapılandırılmıştır. Öykünün yüzey yapısından derin yapısına doğru anlam katmanları ortaya çıkarılmıştır. Bu şekilde yapılacak bir yazınsal okumada okura yeni ve farklı bakış açıları kazandırma amaçlanmıştır. Öykünün yüzey yapısında görülen yalan söyleme davranışının kötü olduğuna yönelik anlam derin yapıya doğru iftira ve vicdan azabı duygularının da eklenmesiyle çeşitlenmiştir. Çözümlemenin sonunda öykünün eyleyenler anlamında bütünüyle ana kahraman olan ağabey üzerine kurulduğu ve yukarıda belirtilen bazı çalışmalarda da dile getirildiği üzere aslında bir tür günah çıkarma, iç dökme içerdiği görülmüştür. Öyküde baba ile ağabeyin karakterinde sembolize edilen yalancılık, iftira, şiddet ve baskı gibi kötü duygu ve düşüncelere sahip olan kişilerin görünüşte kazanmış olsalar da iç dünyalarında kaybetmeye mahkûm oldukları, vicdan azabının onların yakasını bırakmayacağı anlatılmaktadır.

Türkçe derslerinde Kaşığı öyküsünden çeşitli şekillerde yararlanmak mümkündür. Örneğin Kaşığı öyküsüne teknik açıdan bakıldığında işlenen konu, temsil ettiği olay öyküsü türü ve anlatımındaki sadelik, kurallı cümle kurulumu gibi yönlerden kullanışlı bir kaynak olarak görülebilir. Öyküdeki söz varlığı ve kelime grupları üzerine çalışmalar yapılabilir. Yine çocuklar öyküdeki kahramanlarla empati kurmaya yönelik okumalar gerçekleştirebilirler. Metinde geçen olaylar günümüzde yaşansaydı nasıl gerçekleşirdi sorusundan hareketle öykü günümüze uyarlanabilir. Metin okunurken bir yerde okuma duraklatılarak öğrencilerden sonrasında ne olduğunu tahmin etmeleri istenebilir. Böylece yaratıcı okuma türünde bir etkinlik gerçekleştirilebilir. Ayrıca metinler arası ilişkiler kurularak Kaşığı öyküsünün öğrencilere hangi metinleri hatırlattığı sorulabilir.

Kaynaklar

- Aktaş, E., ve Yurt-Uzuner, S. (2017). Çocuk edebiyatı açısından Ömer Seyfettin'in hikâyelerinde çocuğa göre olmayan unsurlar. *International Online Journal of Educational Sciences*, 9(1), 207-223.
- Alangu, T. (2010). Ömer Seyfettin ülkücü bir yazarın romanı. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Albez, C. (2009). Türk millî eğitiminin genel amaçları bağlamında Ömer Seyfettin'in eserlerindeki çocuk imgesi. (yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Argunşah, H. (2009). Milli edebiyat. *Yeni Türk Edebiyatı El Kitabı 1839-2000* (s.183-236) içinde. Ankara: Grafiker Yayınları. 5. Baskı.

- Aydemir, C. (1989), Ömer Seyfettin ve hikâyelerinde eğitim değerleri. (yayınlanmamış doktora tezi). Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Barthes, R. (2009). Yazı ve yorum (3. Baskı). (T. Yücel, Çev.). İstanbul: Metis Yayınları.
- Barthes, R. (2016). Göstergibilimsel serüven, (M.-S. Rifat, Çev.). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Başay, A. C., ve Öğretir-Özçelik, A. D. (2018). Kaşığı adlı hikâyenin aile içi iletişim ve iletişim çatışmaları açısından incelenmesi. Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi, 6(1), 429-456. <https://doi.org/10.19145/e-gifder.324802>
- Beyitoğlu, Y. K. (2018). İdeal bir toplum yaratmak Ömer Seyfettin'in hikâyelerinde toplumsal eleştiri. Çukurova Üniversitesi Türkojoloji Araştırmaları Dergisi, 3(1), 26-54. <https://doi.org/10.32321/cutad.427553>
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak Kılıç E., Akgün Ö. E., Karadeniz Ş. ve Demirel F. (2013). Bilimsel Araştırma Yöntemleri (14. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Creswell, J. W. (2002). Educational research planning, conducting, and evaluating quantitative. New Jersey: Prentice Hall Upper Saddle River.
- Cunbur, M. (1992). Ömer Seyfettin'in hayatı ve eserleri. Doğumunun Yüzüncü Yılında Ömer Seyfettin (2. Baskı) (s. 1-18) içinde. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Dayanç, M. (2020). Kaşığı örneğinden hareketle çocuk bakış açısının izini sürmek. Bahtiyar Aslan (Haz.), Vefatının 100. Yılında Ömer Seyfettin Sempozyumu Bildirileri (s. 25-36) içinde. Balıkesir: Bandırma Onyediy Eylül Üniversitesi Yayınları.
- Derrida, J. (1982). Margins of philosophy (A. Bass, Çev.). United Kingdom: The Harvester Press.
- Dilidüzgün, S. (2005). Eğitsel bir bakış açısıyla Ömer Seyfettin ve Kaşığı. Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, 2(1), 11-24.
- Doğrucan, M. F. (2018). Ömer Seyfettin'de bilim ve felsefe algısı. Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 7(1), 203-216.
- Enginün, İ. (1992). Ömer Seyfettin'in hikâyeleri. Doğumunun Yüzüncü Yılında Ömer Seyfettin (2. Baskı) (s. 37-49) içinde. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Eziler-Kıran, A. (2010). Çağdaş bir düşünme biçimi olarak göstergibilim. Dilbilim, 2(2), 1-16.
- Fiske, J. (2023). İletişim çalışmalarına giriş, (S. İrvan, Çev.) (6. Baskı). İstanbul: Pharmakon Kitap.

- Geçgel, H. ve Sarıçan, E. (2011). Ömer Seyfettin'in hikâyelerinde çocuk ve eğitim teması. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 4(2), 164-175. doi:10.12780/UUSB97
- Göktürk, A. (2023). Okuma uğraşı (8. Baskı). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Göre, Z. ve Özkan, F. B. (2023). Ömer Seyfettin'in Kaşığı hikâyesi üzerine metindilbilimsel bir inceleme. International Journal of Language Academy, 11 (5), 395-1419.
- Günay, V. D. (2002). Göstergebilim yazıları. İstanbul: Multilingual Yayıncılık.
- Güneş, A. (2012). Çağdaş bir çözümlene yöntemi göstergebilim. E-Journal of New World Sciences Academy, 7(2), 31-43.
- Güneş, F. (2013). Türkçede metin öğretimi yerine metinle öğrenme. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6, 604-637.
- Halliday, M. A. K. (1978). Language as social semiotic The social interpretation of language and meaning. London: Edward Arnold Press.
- Hodge, R., and Kress, G. (1988). Social semiotics. Ithaca and New York: Cornell University Press.
- İşeri, K. (2008). Ömer Seyfettin'in Yüz Akı öyküsünün gösterge bilimsel çözümlenmesi. Modern Türklük Araştırmaları Dergisi, 5(3), 117-139.
- Kaplan, M. (2004). Başımı vermeyen şehit. Hikâye Tahlilleri (10. Baskı) (s. 52-70) içinde. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Kavcar, C. (1999). Edebiyat ve eğitim (Genişletilmiş 3. Baskı). Ankara: Engin Yayınevi.
- Kerman, Z. (1998). Ömer Seyfettin ve Batı edebiyatı. Yeni Türk Edebiyatı İncelemeleri (s. 355-368) içinde. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Kıran, Z., ve Eziler-Kıran, A. (2007). Yazınsal okuma süreçleri. İstanbul: Seçkin Yayıncılık.
- Kocapınar, P. (2019). Ömer Seyfettin ve Sait Faik'in dil ve üslupları üzerine. İğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (19), 343-366.
- Mert-Duran, C. N. (2017). Dil ve edebiyat öğretiminde söylem Ömer Seyfettin'in İlk Cinayet hikâyesi örneği. Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi, 4(12), 582-589.
- Moran, B. (2003). Edebiyat kuramları ve eleştiri. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Önder-Erol, P. (2014). Bir toplumsal göstergebilim alanı olarak dil. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 7(31), 207-214.
- Parlatır, İ. (1992). Genç Kalemler hareketi içinde Ömer Seyfettin. Doğumunun Yüzüncü Yılında Ömer Seyfettin (2. Baskı) (s. 87-111) içinde. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.

- Polat, T. (1991). Ortaokullarda Türkçe Türkçe dersleri I. Ş. Özil ve N. Tapan (Yay. Haz.), Türkiye'nin Ders Kitapları Ortaöğretim Ders Kitaplarına Eleştirel Bir Yaklaşım (s.15-33) içinde. İstanbul: Cem Yayınevi.
- Polat, T. (2012). Yazınsal metinler ve yabancı dil olarak Almanca öğretimi. Studien Zur Deutschen Sprache Und Literatur (8), 181-190.
- Rifat, M. (2009). Göstergibilimin ABC'si. İstanbul: Say Yayınları.
- Saussure, F. (1978). Genel dilbilim dersleri. (B. Vardar, Çev.). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Seale, B. E. (1981). An evaluation of the cultural content of ESL reading textbooks. (unpublished dissertation thesis). The Florida State University College of Education, United State of America.
- Seyfettin, Ö. (2019). Kaşığı. Bütün Hikâyeleri (3. Baskı) (s. 1110-1114) içinde. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Şimşek, T. (2020). Ömer Seyfettin ve çocuk edebiyatı. Bahtiyar Aslan (Haz.), Vefatının 100. Yılında Ömer Seyfettin Sempozyumu Bildirileri (s. 271-288) içinde. Balıkesir: Bandırma Onyediy Eylül Üniversitesi Yayınları.
- Tanpınar, A. H. (2005). Türk edebiyatında cereyanlar. Edebiyat Üzerine Makaleler (7. Baskı) (s. 104-129) içinde. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Tuncer, H. (2001). Ömer Seyfettin. Meşrutiyet Devri Türk Edebiyatı (s. 221-260) içinde. İstanbul: Ders Kitapları Anonim Şirketi.
- Tural, S. (1984). Ömer Seyfeddin'in hayatı ve eserleri. Doğumunun Yüzüncü Yılında Ömer Seyfettin (s. 9-39) içinde. İstanbul: Marmara Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Turna, M. (2020). Kaşığı hikâyesinin psikanalitik edebiyat kuramına göre incelenmesi. Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi, 20(1), 189-206. <https://doi.org/10.32449/egetdid.635046>
- Ustaoğlu, P. (2006). Ömer Seyfettin'in hikâyelerinde çocuğa görelilik açısından olumluluklar ve olumsuzluklar. (yayımlanmamış yüksek lisans tezi), On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yücel, T. (2005). Yapısalcılık. İstanbul: Can Sanat Yayınları.
- Yüksel, G. T. (2008). 9-11 yaş grubu çocukları için Ömer Seyfettin'in öyküleriyle ilgili bir değerlendirme. (yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.