

TRAKIA
MER
TRAKIA
MER

ULUSLARARASI

FILOLOJİ BEN GÜ

Yıl:2022 Cilt:2 Sayı:2 e-ISSN:2791-9641



MARDİN ARTUKLU ÜNİVERSİTESİ
ULUSLARARASI
FİLOLOJİ
BENĞÜ
Yıl: 2022 Cilt: 2 Sayı: 2

ISSN: 2791-9641



MARDİN ARTUKLU ÜNİVERSİTESİ
Türkçe ve Yabancı Dil Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi

U L U S L A R A R A S I
**FİLOLOJİ
B E N G Ü**

INTERNATIONAL JOURNAL OF FİLOLOJİ BENGÜ

Cilt 2/2, Kasım, 2022 | Vol. 2/2 November, 2022

ISSN: 2791-9641

Mardin Artuklu Üniversitesi Adına:
Owner on Behalf of Mardin Artuklu University:

Prof. Dr. İbrahim ÖZCOŞAR
(Rektör)

Editör | Editor in Chief
Doç. Dr. Serdal KARA

Yazı İşleri Müdürü | Managing Editor
Sercan YILDIZ

Alan Editörleri | Section Editors

Prof. Dr. Rysbek ALİMOV - Mainz Johannes Gutenberg Üniversitesi, Mainz, Almanya
Doç. Dr. Ergün HAMZADAYI - Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Gaziantep, Türkiye
Doç. Dr. İbrahim TOSUN - Munzur Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, Tunceli, Türkiye
Doç. Dr. Mustafa ÖZTÜRK - Mardin Artuklu Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, Mardin, Türkiye
Dr. Halit ALKAN - Mardin Artuklu Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, Mardin, Türkiye

Yayın Kurulu | Editorial Board

Prof. Dr. Atabey KILIÇ - Erçiyas Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, Kayseri, Türkiye
Prof. Dr. Abdulhalim AYDIN - Fırat Üniversitesi İnsani ve Sosyal Bilimler Fakültesi, Elazığ, Türkiye
Prof. Dr. Hülya KASAPÖĞLU ÇENGEL - Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, Ankara, Türkiye
Prof. Dr. Julian RENTZSCH - Mainz Johannes Gutenberg Üniversitesi Slav, Türk ve Baltık Araştırmaları Enstitüsü, Mainz, Almanya
Prof. Dr. Marija LEONTIK - Goce Delcev Üniversitesi, Filoloji Fakültesi, Stip, Makedonya
Prof. Dr. Mustafa ÖNER - Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, İzmir, Türkiye
Prof. Dr. M. Sait TOPRAK Mardin Artuklu Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, Mardin, Türkiye
Prof. Dr. V. Doğan GÜNAY - Dokuz Eylül Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, İzmir, Türkiye
Doç. Dr. Mehmet Sait ÇALKA - Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi, Rize, Türkiye
Doç. Dr. Şerife YALÇINKAYA - Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, İzmir, Türkiye

Danışma Kurulu | Advisory Board

Prof. Dr. Ahmet AKKAYA - Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Adıyaman, Türkiye
Prof. Dr. Bahir SELÇUK - Fırat Üniversitesi İnsani ve Sosyal Bilimler Fakültesi, Elazığ, Türkiye
Prof. Dr. Ekrem BEKTAŞ Harran Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi, Şanlıurfa, Türkiye
Prof. Dr. Gisela Prochazka-Eisl - Universität Wien Philologisch-Kulturwissenschaftliche Fakultät, Viyana, Avusturya
Prof. Dr. Mehmet Emin ULUDAĞ, Düzce Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi, Düzce, Türkiye
Prof. Dr. Mustafa BALCI - İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, İstanbul, Türkiye
Prof. Dr. Nazmi ÖZEROL - İnönü Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi, Malatya, Türkiye
Prof. Dr. Nezir TEMUR - Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara, Türkiye
Prof. Dr. Petr KUCERA - Mainz Johannes Gutenberg Üniversitesi Slav, Türk ve Baltık Araştırmaları Enstitüsü, Mainz, Almanya
Doç. Dr. Adnan OKTAY - Mardin Artuklu Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, Mardin, Türkiye
Doç. Dr. Levent BİLGİLİ - Harran Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi, Şanlıurfa, Türkiye
Doç. Dr. Ulaş BİNGÖL, Siirt Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi, Siirt, Türkiye
Dr. Zülküf KILIÇ - Bingöl Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi, Bingöl, Türkiye

Bu Sayının Hakemleri | Reviewers of This Issue

Prof. Dr. Derya YAYLI, Prof. Dr. Gökhan ÇETİNKAYA, Prof. Dr. Hakan ÜLPER, Prof. Dr. Hüriyet GÖKDAYI, Prof. Dr. Mehmet GÜNEŞ, Doç. Dr. Recep TEK, Doç. Dr. Yılmaz AKDEMİR, Dr. Öğr. Üyesi Erhan ÇAPRAZ, Dr. Öğr. Üyesi Hadra Kübra ERKINAY TAMTAMIŞ, Dr. Öğr. Üyesi Hakan ÇELIKTEN, Dr. Öğr. Üyesi Halef NAS, Dr. Öğr. Üyesi Osman ÖZER, Dr. Öğr. Üyesi Sevim ERDEM YILDIZ

Yönetim Yeri | Head Office

Mardin Artuklu Üniversitesi Yenişehir Yerleşkesi, Diyarbakır Yolu Artuklu / Mardin
Tlf: 0 482 213 4002
e-mail: filolojibengu@artuklu.edu.tr - web: https://www.artuklu.edu.tr/filolojibengu

Baskı:

Baskı Yeri ve Tarihi | Publication Place and Date

November 2022

Mardin Artuklu Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi (MAÜ-TÖMER)'nin bilimsel bir yayım organı olan Uluslararası Filoloji Bengü Dergisi, altı ayda bir (Kasım-Mayıs) ve yılda iki sayı olarak yayımlanan hakemli akademik bir dergidir. | International Journal of Filoloji Bengü, as a peer-reviewed academic journal of Mardin Artuklu University-Teaching Turkish and Foreign Languages Application and Research Center, is published twice a year in November and May.

İçindekiler | Contents

Makaleler | Articles Araştırma Makaleleri | Research Articles

Zehra Nur BAYINDIR, Muhammed Eren UYGUR, Duygu ÇAPTUĞ Estetik Dinleme: Kuramsal, Kavramsal Dayanakları Üzerine Bir İnceleme Ve Eğitim Durumu Örneği	01-27	Zehra Nur BAYINDIR, Muhammed Eren UYGUR, Duygu ÇAPTUĞ Aesthetic Listening: A Study On Its Theoretical And Conceptual Basis And Educational Case Sampla Of It
Levent BİLGİ, Mehmet DİNÇ Muharrem Erbey'in Öyküleri ve Öykücülüğü	29-43	Levent BİLGİ, Mehmet DİNÇ Muharrem Erbey's Short Stories And Storytelling
Salih KESİCİ Yabancılara Türkçe Öğretiminde Ölçme Ve Değerlendirme: Öğretmen Algıları Üzerine Bir İnceleme	45-65	Salih KESİCİ Measurement And Assessment In Teaching Turkish To Foreigners: A Study On Teacher Perceptions
Mustafa ÖZTÜRK Bilinmeyen Bir Halk Şairi Âşık Mahzûnî Ve Şiirlerini İhtiva Eden Bir Cönk	67-98	Mustafa ÖZTÜRK An Unknown Folk Poet Aşık Mahzuni And A Conk Containing Their Poems
Eda EYİ İstiklâl Marşı'nın Sözcük Grupları Üzerine Şekilsel Bir İnceleme Denemesi	100-121	Eda EYİ A Formal Analysis On The Word Groups Of The Anthem Of Independence



Makaleler | Articles



ESTETİK DİNLEME: KURAMSAL, KAVRAMSAL DAYANAKLARI ÜZERİNE BİR İNCELEME VE EĞİTİM DURUMU ÖRNEĞİ

AESTHETIC LISTENING: A STUDY ON ITS THEORETICAL AND CONCEPTUAL BASIS AND EDUCATIONAL CASE SAMPLE OF IT

Zehra Nur BAYINDIR*

Muhammed Eren UYGUR**

Duygu ÇAPTUG***

Özet

Bireyin gündelik yaşamında en sık kullandığı dil becerisi olan dinleme becerisi, kullanımına oranla akademik çalışmalarda gerektiğince yer almamaktadır. Alanyazındaki bu eksiklik giderilirken dinleme türleri içerisindeki estetik dinleme türünün bazı çalışmalarda bağımsız bir tür olarak ele alınmadığı, bazı çalışmalarda da tanımına yönelik görüş birliğinin olmadığı saptanmıştır. Bu çalışmanın amacı estetik dinlemenin kuramsal dayanaklarını belirleyip onu açıklamak ve Türkçe dersi kapsamında bir eğitim durumu örneği sunmaktır. Söz konusu kuramsal dayanak estetik ile Türkçe eğitimi, estetik dinleme ve dinleme eğitimi ilişkileri temelinde yapılandırılmıştır. Bu bağlamda çalışmada meta-sentez yöntemi kullanılmıştır. Estetik dinlemeye yönelik bir eğitim durumu tasarlanmış, böylece estetik dinleme eğitiminin uygulama süreçleri somut bir biçimde belirlenmiştir. Öğrencilerin estetik dinleme becerilerini geliştirmek amacıyla hazırlanan eğitim durumunda, alımlayıcılarda estetik duyarlılık farkındalığı yaratmak için birden fazla metin türü kullanılmıştır. Bu noktada da estetik değeri ön planda olan şiirlerin, ana ve ayna metinler olarak kullanılması önemli görülmüştür. Yapılandırılan eğitim durumunda öğrencilerin estetik dinleme bağlamında stratejik ve teknik yeti edinebileceği, bilgi ve deneyim aralıklarını derinleştirebileceği, yorum bilgisel yeterliliklerini artırabileceği yaşantı örneklerine yer verilmiştir. Çalışmanın alanyazındaki estetik dinlemeye ilişkin boşluğu doldurmaya katkı sağlayacağı ve yapılacak bilimsel çalışmalara akademik zemin hazırlayacağı öngörülmektedir.

Anahtar Sözcükler: estetik, estetik dinleme, Türkçe eğitimi, eğitim durumu tasarımı

Abstract

Listening skill, which is the most frequently used language skill of the individual in daily life, is not included in academic studies as much as it is used. While eliminating this deficiency in the literature, it has been determined that aesthetic listening among the listening types is not considered an independent genre in some studies and there is no consensus on its definition. This study aims to determine the theoretical bases of aesthetic

* Araştırma Görevlisi, Pamukkale Üniversitesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, bayindirzehrannur@gmail.com, ORCID: 0000-0002-3792-2805

** Okutman, Türkiye Maarif Vakfı, muhammeduygur@hacettepe.edu.tr, ORCID: 0000-0003-3740-7579

*** Öğretmen, MEB/Ticaret Borsası Ortaokulu, captugduygu@gmail.com, ORCID: 0000-0003-0434-9667

listening and to present an example of educational status within the scope of Turkish lessons. The theoretical basis in question is based on the relations between aesthetics and Turkish education, aesthetic listening, and listening education. In this context, the meta-synthesis method was used in the study. An educational situation for aesthetic listening was designed; thus, the application processes of aesthetic listening education have been clarified concretely. In the educational situation, which was prepared to develop students' aesthetic listening skills, more than one type of text was used to create awareness of aesthetic sensitivity in the recipients. At this point, it has been considered essential to use poems with aesthetic value as main and mirror texts. In the case of a structured education situation, examples of experiences where students can acquire strategies and techniques in the context of aesthetic listening, deepen their knowledge and experience ranges and increase their interpretive knowledge are included. It is foreseen that the study will fill the gap in the literature regarding aesthetic listening and will lay the academic ground for scientific studies.

Key Words: aesthetics, aesthetic listening, Turkish education, educational case plan

Giriş

Türkçe derslerinde etkinliklerin odağı anlama ve anlatma olmak üzere iki temel dil becerisi alanıdır. Anılan temel dil becerileri Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019), “dinleme”, “konuşma”, “okuma” ve “yazma” becerileri biçiminde belirtilir. Bu çalışma ekseninde, belirtilen beceri alanlarından biri olan dinleme üzerine yoğunlaşılacak ve bu kapsamda bir dinleme türü olan estetik dinleme açıklanacaktır.

Dinleme, işittiğimiz birçok sestten istediğimiz sesi seçerek o sesi anlamlandırma, yorumlama ve davranış geliştirme eylemlerinin bütünüdür (Doğan, 2011; Onan, 2014). İşitme ve dinleme arasında önemli ayrımlar vardır (Yalçın, 2018; Onan, 2014). Dinleme, doğrudan anlamaya yöneliktir ve anlaksal bir işlem sonucunda gerçekleşir. İşitme ise fizikseldir. Bireyin buyruğu dışında gerçekleşir (Kurudayıoğlu & Kiraz, 2020). Dinleme eyleminin temel amacı gelen sözlü düzgülerin çözümlenmesi ve anlamlandırma süreci işletilerek iletiye erişmektir. Dinlemek, bilgiyi hızlı biçimde seçmeyi, ayırmayı ve bütünleştirmeyi gerektirir. Dinleyici, dinleme sürecinde sözlü metin içindeki düşünce ve yargıları bellekte tutup, metne ilişkin daha önce edinmiş olduğu bilgileri, yani art alan bilgilerini, uzun süreli bellekten geri getirmeli ve bu bilgileri ilişkilendirmelidir (Hamzadayı, 2021).

Dinleme, anlak olan sözlü bağlamı anlamlandırmayı, işlemlemeyi gerektirir. Sözlü bağlamı anlamlandırmak için iki tür işlem gerçekleştirilir: Dış doğrultulu (bottom-up) ve iç doğrultulu (top-down) işlemleme. Dış doğrultulu işlemleme, anlamın temeli olarak girdiyi/iletiyi kullanır. Anlama ardışık düzeylerde (sesler, sözcükler, tümcecikler, tümceler, metinler) çözümlenen bilgiyi almakla başlar ve düzgü çözme (decoding) süreci olarak görülür. Dinleyicinin sözlüksel ve dil bilgisel edinci dış doğrultulu işlemlemenin temelidir. Girdi, tanıdık sözcükler için taranır ve dil bilgisel bilgi tümcelerinin öğeleri arasındaki ilişkiyi anlamak için kullanılır. Bir sözcenin dış doğrultulu işlemleme yapılarak anlaşılması için tümcenin bileşenlerine ayrılması gerekir. Buna birimlerine ayırma (chunking) denir. Anımsanan, sözcenin biçimi değil bu küçük anlam birimleridir. İç doğrultulu işlemleme ise iletinin anlamını çözebilmek için artalan bilgisinin kullanılmasıdır. Dış doğrultulu işlemleme dilden anlama doğru ilerlerken; iç doğrultulu işlemleme anlamdan dile doğru ilerler. Dış doğrultulu işlemleme çoğu zaman yetersiz bilgi sağlar. Sözce ya da söylemin anlaşılabilir olması için dinleyici iç doğrultulu

işlemlenmeyi işe koşmalıdır. Gerçek yaşamda dinlerken dış doğrultulu ve iç doğrultulu işleme birlikte işe koşulur. Hangisinin daha çok işe koşulacağı dinleyicinin konu ve içeriğe yakınlığı, konunun yoğunluğu, metin türü ve dinleme amacına göre değişkenlik gösterebilir (Richards 2008'den akt. Yolcusoy & Çetinkaya, 2021).

Bu kapsamda örgün eğitim ortamlarında dinleme eğitimi, dinleme öncesi, dinleme sırası ve dinleme sonrası aşamaları kapsar. Eğitim sürecinde seçilen metne ve ortama uygun dinleme biçimi, dinleme biçimine uygun dinleme türü ve bu türe uygun dinleme stratejisi belirlenir. Söz konusu dinleme biçimleri etkileşimli ve etkileşimsiz olmak üzere ikiye ayrılır (Doğan, 2011). Öte yandan, dinleme türleri, ayırt edici, etkili, estetik, eleştirel ve empatik olmak üzere beş temel ulamda tanımlanabilir (Doğan, 2011). Bu çalışmanın odağını dinleme türlerinden estetik dinleme oluşturmaktadır.

Estetik dinlemenin alanyazındaki tanımları bu dinleme türünün amacının haz uyandırmak olduğu yönündedir (Özbay, 2009; Doğan, 2011; Onan, 2014; Tüzel, 2014; Ören, 2019; Benzer & Aslan, 2022). Doğan (2011), estetik dinlemeyi, eğlenmek ve zevk almak için yapılan bir dinleme türü olarak görür ve estetik dinlemenin duygu ve heyecan uyandırması gerektiğini belirtir. Bu türden dinlemeye ise ilgili bakış çerperinde öykü, şarkı gibi yazınsal yapıtlarının rahatlamak için dinlenmesi örnek verilebilir (Tompkins, 2013). Onan'a (2014) göre estetik dinleme, yazınsal metinlerin dinlenmesinde, bu süreçte bireylerin dinledikleri metni özümseyip derin yapıya ulaşmasında kullanılır. Onan'a (2014: 101-102) göre estetik dinlemenin uygulama aşamaları "tahminde bulunma, zihninde resmini çizme, dil oyunları, ilgi kurma ve özetleme" basamaklarından oluşur. Ören'e (2019: 32-34) göre ise bu aşamalar, "tahmin etme, görselleştirme, bağlantılar kurma, fikirlerin organize edilmesi, kurulan anlamın gözden geçirilip yeniden düzenlenmesi ve dili etkili kullanma" biçimindedir. Yemenici ve Güzel'e (2021) göre ise bu adımlar tahmin etme, zihinde resmini çizme, dil oyunları, ilgi kurma ve özetleme şeklinde sıralanır. Bu aşamalarda daha ziyade dinlenme, haz alma, zevk alma ya da rahatlatma için estetik dinlemenin yapıldığı vurgulanır. Ancak bu çalışma özelinde estetik dinleme süreçleriyle hedeflenen dinleme metninin alımlayıcı tarafından özümsemesi, onda bir beğeni kültürü oluşturulması, diğer bir deyişle bir dinleme hazı (gustus¹) kazandırılması, bu süreçlerde kullanılacak ilgili stratejilerin edindirilmesi, metnin içerdiği bilgisel ve duygusal özelliklerin doğru biçimde anlamlandırılmasıdır.

Bu çalışma kapsamında ele alınacak bir dinleme türü olarak estetik dinlemenin işletildiği nesne metindir. Bu bağlamda ilgili çalışmada Güncel Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan metin tanımı benimsenmiştir. Söz konusu programa göre metin; başı ve sonu olan, belirli amaçlarla oluşturulmuş dilsel üründür. Türkçe Dersi Öğretim Programında tür olarak metinler bilgilendirici, öyküleyici ve şiir olmak üzere üç ulamda yer alır (MEB, 2019: 17). Program çerçevesinde oluşturulmuş Türkçe ders kitapları incelendiğinde metinlerin okuma ve dinleme-izleme üst başlıklarında ele alındığı görülür. Dinleme metni ise bu kapsamda söz konusu metnin alımlayıcıya işitsel yollarla sunulduğu; betimleme, çözümleme, alımlama ve değerlendirme süreçlerini içine alan, genelde eğitbilimsel amaçların öncelendiği dil bütüncesi olarak tanımlanabilir. Bir dinleme türü olarak estetik dinlemenin işe koşulması bu bağlamda öyküleyici ve şiir metin türlerinde gerçekleşir. Çünkü felsefenin bir kolu olarak estetik, temel sorun olarak

¹ Latince kökenli bir kelime olup tat, zevk anlamlarında kullanılmaktadır.

<https://www.etymonline.com/search?q=gusto> Erişim tarihi: 02.06.2021.

güzelin ne olduğu ile ilgilidir. Bilgi verici metinler, varlıksal (ontologic) olarak güzele yönelik bir gönderim yapamaz. Yapsalar da bu, sanatsal bir içerik barındırmaz.

Estetik bir nesne olarak dinleme metninin çözümlenmesinde metin-okur (alımlayıcı)-yazar ve öğreticinin (rehber) rolleri oldukça önemlidir. Bir sanat yapıtı alımlanırken alımlayıcının sosyal ve kültürel birikimi, bilişsel ve yorum bilgisel yeterliliği bu sürece etki eder. Kula ve Sakallı'ya (2005) göre söz konusu metnin alımlanmasında alımlayıcının o metni sanatsal olarak algılaması ve yorumlayabilmesi onun yorum bilgisel yeterliliği ile ilgili olup bu yeterlilik okurun ya da alımlayıcının kendi çabasıyla gelişir (akt. Uygur, 2022). Ancak bu yetinin geliştirilmesi örgün eğitim ortamlarında nitelikli metinler üzerinden etkinlikler aracılığıyla ilgili yöntem, teknik ve stratejiler kullanılarak sağlanır. Bu kapsamda ilgili çalışma özelinde estetik dinlemenin kullanılması ile hedeflenen, belirtilen yorum bilgisel yeterliliği geliştirmek, alımlayıcının bilgi ve deneyim aralığını derinleştirmektir. Bu bağlamda ilgili çalışmada nitel araştırma desenlerinden meta-sentez yöntemi kullanılmıştır. Polat ve Ay'a (2016) göre meta-sentez yöntemi kullanılan araştırmalar belirli bir alanda yapılmış olan çalışmalardan yönelimle söz konusu çalışmaların nitel bulgularının belirlenip çözümlenmesini ve birleştirilmesini amaçlar. Meta-sentez yaklaşımı kullanılarak amaçlanan hedef, dinleme eğitimi ve bir dinleme türü olan estetik dinlemeye yönelik yeni bir bakış geliştirmektir. Bu çerçevede öncelikle estetik ve Türkçe eğitimi ilişkisine değinilmiş, estetik dinleme ve dinleme eğitimi bağıntısı ele alınmış, bu kapsamda ilgili bakış açısının uygulamada da işe koşulabilmesi için etkinlik örnekçeleri eklerde sunulmuş ve açıklanmıştır.

1.1. Estetik – Türkçe eğitimi ilişkisi

Yürürlükteki Türkçe Dersi Öğretim Programı, bireylere estetik duyarlılık kazandırmanın önemini sıklıkla vurgular. Programda bu konu gerek yazınsal değer taşıyan nitelikli metinler yoluyla, gerek yerel ve evrensel kültür ürünleri aracılığıyla gerekse de belirli temalar özelindeki konu önerileri aracılığıyla yapmayı hedeflediğini belirtir (MEB, 2019). Kazanımlar ayrı bir başlık olarak incelendiğinde söz konusu estetik duyarlılığa doğrudan gönderimde bulunacak herhangi bir kazanıma rastlanmamakaysa da bütüncül olarak bakıldığında programın gücül bir biçimde ilgili beceriyi kazandırmayı hedeflediği gözlenebilir (Uygur, 2022). Ayrıca mevcut program, “estetik duyarlılığın” ne olduğuna yönelik net bir açıklama da getirmez (Uygur, 2022). Bu kapsamda bu çalışmada bir dinleme türü olan estetik dinlemenin, dinleme türleri arasındaki yerinin saptanması, tanımlanması, estetik-dinleme-Türkçe eğitimi arasındaki ilişkinin serimlenmesi, buradan hareketle estetik tavrın dinleme eğitimi yoluyla geliştirilmesine yönelik etkinlik örnekçeleri sunulması hedeflenmiştir.

Estetiğin tanımlanması veya açıklanması oldukça tartışmalı bir konudur (Shelley, 2020). Farklı paradigmlar ve tarihsel düzlemler izleğinde estetik, çeşitli biçimlerde ele alınmıştır. İlk çağlarda estetiğe yönelik tanımlamalar ilgili kavramın daha çok epistemolojik ve ontolojik boyutu ile ilgilenirken (Bozkurt, 1995; Altuğ, 2007) stoacılar da bu husus daha çok duyum, haz ve ruhsal tatmin noktasında ele alınır (McMahon, 2012). Çağdaş, çözümcül görüşlerin önünü açan Baumgarten ise estetiği bir bilim dalı olarak geliştirmeye çalışmıştır (Tunalı, 2004; Taşdelen, 2012). TDK (1998a: 732) estetik kavramını, “sanatsal yaratının genel yasalarıyla sanatta ve yaşamda güzelliğin kuramsal bilimi, güzel duygu, estetik bilimi” olarak tanımlar. Anılan tanımlardan görüldüğü üzere estetik kavramı farklı kavramsal ve kuramsal yaklaşımlar çerçevesinde değişik biçimlerde ele alınmaktadır. Bu bağlamda farklı estetik

tanımlarından ve çeşitli paradigmalardan yönelimle sanatçılar çeşitli dönemler süresince farklı sanat nesnelere ortaya koymuşlardır. Sanatçı, estetik nesnenin yaratımı sürecinde farklı boyutlardan etkilenir ve etkilendiği ölçüde de alımlanan dünya üzerinde bir değişiklik oluşturmak ister. Bu süreçte sanatçı, algılanan dünyada yapıtı aracılığıyla çeşitli kodlar oluşturur. Bu kodlar, alımlayıcının yorumbilgisel yeterliliği seviyesince çözümlenebilir ve böylece söz konusu kodlar anlamlı bir gösterge oluşturur.

Örgün eğitim aracılığıyla varılmak istenen ise Türkçe öğretimi özelinde söz konusu alımlayıcıyı (öğrenciyi) ona sunulan sanat nesnesini çözümlenebilecek becerileri, yorumbilgisel yeterliliği kazandırabilmektir. Bu beceriler ve yeterlilikler Türkçe Öğretim Programında özel ve genel amaçlar, derste ilgili temalara uygun işlenecek yetkin metinler, metinlerde uygulanan etkinlikler ve bu etkinliklerin yapılandırıldığı kazanımlarla verilmek istenmektedir (MEB, 2019). Programdaki bu yapılarla hedeflenen şey ise sanatın düşündürme ve bilinçlendirme, toplumsallaştırma, eğitim gibi işlevleriyle (Bingöl, 2011) bireyde yaşantı değişiklikleri oluşturabilmektedir (Uygur, 2022).

Değerbilimsel bir felsefi alan olarak estetiğin kapsadığı kavramsal düzlemde yalnızca güzel, yüce ve hoş gibi kavramlar bulunmaz. Modern gönderimlerde estetiğin kapsam alanında çirkin, trajik ve benzeri kavramlar da bulunur (Eco, 2007; Cevizci, 2017). Bu çerçevede estetiği yalnızca haz duymak, dinlenmek için yapılan bir eylem boyutuyla ele almak estetik etkinliğin olgusal (fenomenal) bir edim olduğunu imleyen modern ve analitik yaklaşımı göz ardı ederek estetik yargı ediminin varlığını dışlar. Ancak öğretim süreçleriyle geliştirilmek, edindirilmek istenen becerilerin hedeflediği şey yalnızca bir haz edimi değil estetik nesnede var olan güzel, hoş, yüce, çirkin vb. nitelikleri belirleyebilme yeterliliğidir. Böylece öğrencilerin, sanat yapıtlarını, yazınsal metinleri alımlayabilme, yorumsayabilme ve çözümlenebilme yetilerinin geliştirilmesi amaçlanır. Yazınsal metinler ise öykü, hikâye, roman, şiir, anlatı türündeki kurmaca eserler olup yazın dili ile oluşturulur ve her daim okuyucu/dinleyici, metin, yazar değerlerini içerir (Gencan vd. 1974; Yağcıoğlu, 1998; Göktürk, 2010). Yazınsal metinlerde verilmek istenen ileti yazın dili ile oluşturulduğundan güçlü olarak yazar tarafından ilgili metne yerleştirilir. Dolayısıyla bu türden metinleri anlamlandırmak, alımlamak farklı çabalar ister (Özbay 2009: 115'ten akt. Onan, 2014). Ayrıca, bir sanat eserinden haz almak yalnızca duyuşsal zeminde yer alan zevk alma edimini imlemez. Bir sanat eserinden zevk almak beraberinde bilişsel süreçleri de getirir. Bu bilişsel süreçler anlaksal, psikolojik ve biyolojik işlemleri içerir. Bu anlamda bir sanat yapıtıdan zevk almak söz konusu bilişsel uyarımın peşine düşmeyi gerektirir (John 2005: 419-420'den akt. Taşdelen 2012: 58).

Bu çerçevede anadili eğitimi süreçlerinde söz edilen bilişsel etkilenim ve uyarımı tetikleyen, geliştiren ya da bu süreçleri olumsuz etkileyen etkilerin tespiti, söz konusu öğelerin estetik dinleme aracılığıyla dinleme metinlerinde işe koşulması, sanatın; düşündürme, bilinçlendirme gibi pratik alanlardaki uygulamalı süreçlerine hizmet etmektedir. “Ayrıca, bireylerin metinlerden estetik haz alması o metindeki gönderimleri alımlayabilmesi, özdeşleşim kurabilmesi, metinsellik ölçütlerindeki okur temelli ölçütleri kavrayabilmesiyle doğru orantılıdır” (Genç, 2004'ten akt. Uygur, 2022: 83). Öğrenci tarafından alımlanan metnin ders süreçlerinde etkinlik örnekleriyle işlenebilmesi, işlenen metnin de eğitsel ilkelere uygun biçimde ölçülmesi ve değerlendirilmesi gerekmektedir. Ancak daha önce de belirtildiği üzere estetik, estetik beğeni gibi tanımlanamayan kavramların ölçülmesi genel ölçme ve değerlendirme kurallarına aykırı gibi gözükse de burada göz önünde bulundurulması gereken nokta bu kavramların

indirgemeci değil de işlevselci bir bakışla ele alınmasıdır. Yani istendik, olması gereken, sonuç odaklı bir ölçme-değerlendirme yerine var olan çıktılar üzerinden, dönüştürücü ve süreç temelli bir ölçme-değerlendirme anlayışı güdülmelidir. Türkçe eğitimi kapsamında, dinleme eğitimi çerçevesinde, bu bakışla estetik dinlemenin kullanılması bireylerde söz konusu alımlama becerilerini geliştirecektir denebilir.

1.2. Estetik dinleme ve dinleme eğitimi

Estetik dinlemenin tanımına geçmeden önce estetik-dinleme ilişkisi ve estetik dinlemenin dinleme eğitimindeki yerini konumlandırmak gerekmektedir. Felsefe alanyazınında “algı sorunu” olarak da adlandırılan çok bilindik bir sorun vardır. Söz konusu sorunsal “Ormanda bir ağaç devrilse ve hiç kimse bunu duymasa, bir etkisi olur mu?” biçiminde dile getirilir (Hospers, 2017: 20). Bu durum benzer biçimde estetik dinleme kapsamında, “Bir kişiye yabancı dilde bir metin verilse, kişi veya kişiler bu metni dinlese, ritmik olması nedeniyle kişi veya kişiler bu metinden haz alsa fakat anlamlandıramasa alınan bu haz bireyin algılayabildiği ve çözümleyebildiği bir metinden alacağı zevkle aynı mıdır, yoksa farklı farklı haz durumları mı vardır?” biçiminde dile getirilebilir. Estetik dinleme edimini yalnızca haz almaya indirgeyen görüş bu sorunu yanıtlamaz. Çünkü bu görüşe göre bireyin söz konusu metinden haz alması estetik dinleme ediminin gerçekleştirilmesi için yeter koşuldur. Oysaki bireyin alımlayabildiği, çözümleyebildiği, özdeşim kurup kişiselleştirebildiği metinden alacağı hazzın daha farklı olacağı, kişinin yaşamına etki etmede daha farklı bir biçimde rol oynayabileceği, eğitimsel bağlamlarda bu kapsamda kullanılan metinlerin güdü, algılama gibi alanlarda daha etkin olduğu açıktır (Mete & Coşkun, 2021).

Günümüzde dinleme ile ilgili hem Türkçe hem de farklı dillerde geniş bir yazın çevresi oluşmuştur. Alanyazın tarandığında dinleme türleri ile ilgili görüş birliği olmasa da genelde; ayırt edici, etkin, estetik, eleştirel ve özdeşimsel dinlemeden oluşan beş temel dinleme türünün olduğu görülür (Akyol, 2012; Özbay, 2009; Doğan, 2011; Melanlıoğlu, 2011; Onan, 2014). Dinleme türlerinin adlandırılmasındaki farklılıkların kaynağında sözcük seçimi yatmaktadır. Bazı çalışmalarda Türkçe “özdeşim” sözcüğü yerine “empatik” sözcüğünün ya da Türkçe “etkin” sözcüğü yerine “aktif” sözcüğünün yeğlendiği görülmektedir. Türkçe terimlerin yeğlenmesi ve kullanılması dinleme türlerinin adlandırılmasındaki ayrılığı ortadan kaldıracaktır. Fakat yine de estetik dinleme türünün bazı kaynaklarda bağımsız biçimde ele alınmadığından da söz etmek gerekmektedir (Gürgen, 2008; Öz, 2011; Güneş, 2014; Ünal, 2016; Şengül, 2021). Bu çalışma kapsamında bir çocuğun ilkököl yıllarına kadar en çok kullandığı dinleme türü olan (Aslan, 2021) estetik dinleme, tek başına bir dinleme türü olarak ele alınmış, etkileşimli dinlemenin içerisinde konumlandırılmıştır. Daha önceden de anıldığı üzere estetik dinlemeye yalnızca haz almak, rahatlamak, dinlenmek için yapılan bir dinleme türü biçiminde yaklaşmak eksik bir tanımlamaya, sürece uygun olmayan etkinlik tasarımlarına yönlendirebilir. Bu kapsamda öncelikle estetik dinlemenin hangi dinleme biçimi alt başlığı altında sıralandığı saptanmalıdır. Bu doğrultuda bireyin estetik nesneyi alımlama sürecinde yorumunu, art alan bilgisini işe koştugu; sanat yapıtı – alımlayıcı – öğretici arasındaki ilişkinin etkileşimsel biçimde yürütüldüğü göz önünde bulundurulursa estetik dinleme türünü etkileşimli dinleme biçimi içerisinde konumlandırmak yerinde olacaktır. Bu çatı altında estetik dinleme, estetik nesnenin işitsel yollarla özne tarafından yetkin bir biçimde alımlanabilmesi için öğretim ortamlarında işe koşulan bir dinleme türü, biçiminde tanımlanabilir. Bu tanımdan yönelimle estetik dinleme türüyle amaçlanan kesin hedefin bireyin yorum bilgisel yeterliğinin geliştirilmesi, (Donovan, 2005) öznenin

alımlayacağı estetik nesneye daha donanımlı bir biçimde yaklaşabilmesinin sağlanması olduğu söylenebilir.

Öğretim süreçlerinde yapılan etkinlikler belli bir izleni doğrultusunda tasarlanarak gerçekleştirilmelidir. Estetik dinleme eğitiminde de bu ilkeye bağlı kalınmalıdır. Böylece ölçülebilirlik ilkesine uygun bir uygulama süreci gerçekleştirilebilir. Bu çalışma özelinde ise estetik dinlemenin uygulanım süreci; ortamı amaca uygun biçimde düzenleme, dikkati yoğunlaştırma ve metne hazırlık, işitme-dinleme-duyumsama, görselleştirme veya sembolleştirme, ilişkilendirme, organizasyon, yaratma, değerlendirme ve paylaşma biçiminde ele alınmıştır (Donovan, 2005; Tompkins, 2009). Bu aşamaları açıklamak gerekirse:

1) Ortamı amaca uygun biçimde düzenleme: Verimli bir dinleme ve anlamlandırma ediminin gerçekleşmesi için ilgili öğretim ortamının dikkatle düzenlenmesi gerekmektedir. Bunun için öncelikle fiziksel ortam yabancı ve rahatsız edici seslerden olanaklı olduğunca arındırılmalı, söz konusu ortam görsellerle desteklenmeli, iletişim kurallarına uyulmalı, rahat bir dinleme ortamı sunulmalıdır (Wennergren, 2008).

2) Dikkati yoğunlaştırma ve metne hazırlık: Dikkat olmadan öğrenmenin gerçekleşmeyeceği, bu kapsamda sağlıklı bir dinlemeden de söz edilemeyeceği pek çok çalışma tarafından vurgulanmaktadır (Öztürk, 1999; Wolvin & Coakley, 2000; Seven & Engin, 2008). Karadağ (2012)'a göre dinlenileni anlamlandırabilmek adına dikkat kavramı üzerinde önemle durulmalıdır. Çünkü ona göre “dinlemenin anlamıyla sonuçlanması için dikkatin dinlenene yoğunlaştırılması gerekmekte olup en temel dinleme kuralı dikkati yoğunlaştırmaktır” (Karadağ, 2012: 103). Bu süreçte dikkati yoğunlaştırmak, metni kişiselleştirebilmek adına metne ilişkin biçimde alımlayıcıların bireysel yaşantılarıyla ilgili sorular yöneltilir, söz konusu metnin neden, niçin ve hangi amaçla dinleneceği üzerinde durulabilir. Ardından yine ilgili metne ilişkin biçimde metne hazırlık olarak söz varlığı ve tahmin etme çalışmaları yapılabilir. Bu çalışmalarda dikkat edilecek nokta amaca ve seviyeye uygunluk, kazanımlarla güdümlülük, uygun stratejinin belirlenimi, bağlama ilişkin biçimde tasarım ve uygulama süreçleridir.

3) İşitme-dinleme-duyumsama: Bu kısımda alımlayıcı etkileşimde bulunacağı metinle karşılaşır. Söz konusu hazırlık süreçlerinden sonra alımlayıcının metni fiziksel olarak işitmesi, zihinsel olarak anlamlandırması, ardından özdeşleşim, kişiselleştirme gibi süreçler vasıtasıyla duyumsaması beklenir.

4) Görselleştirme veya sembolleştirme: Bu aşamada alımlayıcının metni daha iyi kavrayabilmesi adına ilgili metnin gönderimsel ve göndergesel yapısına uygun biçimde ondan söz konusu metin yapılarını (kişi, zaman, mekân, tema vb.) görselleştirmesi veya soyut bir konu işleniyorsa sembolleştirmesi beklenir.

5) İlişkilendirme: Bu basamakta bireyin yaşantısına ve metinsellik ölçütlerine uygun biçimde söz konusu metnin metinlerarasılık, durumsallık ve bilgisellik ölçütlerine güdümlü olarak ele alınması, buna göre etkinliklerin tasarlanması ve uygulanması beklenmektedir (Beaugrande & Dressler, 1981).

6) Organizasyon ve uygulama: Bu adımda yaratma sürecine zemin hazırlaması bakımından söz konusu metnin analiz edilmesi, buna ilişkin bir senteze varılması, yaratma adımına ön hazırlık olması için uygulama etkinliklerinin tasarlanması ve uygulanması, fikirlerin organize edilmesi hedeflenmektedir.

7) Yaratma: Burada alımlayıcının artık bir sanat yapıtı üreticisine dönüşmesi, performatif düzlemde bir sanat nesnesi ortaya koyması beklenir. Burada dikkat edilmesi gereken nokta önceki hazırlık aşamalarının tamamlanması ve bireyin edimsel boyutta ilgili yetilerle donanmasının sağlanmasıdır (Dilidüzgün, 2021; Türkel & Öz, 2021).

8) Değerlendirme: Sanat yapıtının değerlendirilmesi oldukça kapsamlı bir iştir. Bu süreçte bireyin kendini değerlendirebilmesini, diğer sanat yapıtlarını değerlendirebilmesini, aynı düzlemdeki diğer bireylerin yapıtlarını değerlendirebilmesini sağlayacak bir zeminin oluşturulması önemlidir. Bunun için modern ölçme araçları, öz değerlendirme formu gibi ölçekler işe koşulabilir.

9) Paylaşma: Sanat yapıtları ancak içerisinde bulunduğu sanat dünyası içerisinde anlam kazanırlar. Bu kapsamda söz konusu sanat yapıtının diğer alımlayıcılara, eleştirmenlere, eğitimcilere açılması önemlidir. Birey buradan alacağı dönütlere göre sanat yapıtı oluşturma süreçlerini yeniden tasarlayabilir.

Sonuç

Türkçe dersinde öğrenciye sunulan yaşantı örnekleri anlama ve anlatma becerileri üzerine kurulur. Anlama, okuma ve dinleme; anlatma, yazma ve konuşma dil becerilerini içerir. Çalışmada dinleme dil becerisi başlığı altında estetik dinleme türü ele alınmıştır.

Estetik dinlemeyi doğru konumlandırmak ve tanımlamak yanında iyi uygulama örneklerini de getirecektir. Söz konusu dinleme türü, çalışmada etkileşimli dinleme çerçevesinde temellendirilmiştir. Bunun nedeni haz almak, dinlenmek, rahatlamak gibi tek yönlü edimlerden çok sanat yapıtı – sanatçı – alımlayıcı arasındaki ilişkiyi bireyin alımlama sürecinde yorumunu ve art alan bilgisini işe koşarak etkileşimsel biçimde yürütmesidir. Buradan yönelimle, estetik dinleme, estetik nesnenin işitsel yollarla özne tarafından yetkin bir biçimde alımlanabilmesi için öğretim ortamlarında işe koşulan bir dinleme türü, biçiminde tanımlanabilir.

Türkçe eğitiminde öğrencilere kazandırılması istenilen bilgi, beceri ve tutumlar metinler üzerinden aktarılır. Estetik dinlemede bilgi, beceri ve tutum aktarımını sağlamada aracı olan metinler dinleme metinleridir. Dinleme metni ise bu kapsamda söz konusu metnin alımlayıcıya işitsel yollarla sunulduğu; betimleme, çözümleme, alımlama ve değerlendirme süreçlerini içine alan, genelde eğitimbilimsel amaçların öncelendiği dil bütüncesidir.

Etkileşimli dinleme türleri içerisinde bağımsız bir tür olarak ele alınan estetik dinleme üzerine yapılandırılan bu çalışmada estetik dinlemenin kuramsal dayanakları açıklanmış, bu akademik zeminden yönelimle de araştırmanın yapılacak deneysel çalışmalara kaynak olunması hedeflenmiştir. Buradan yönelimle ekte, uygulama örnekleri sunulmuştur. Alanyazında göz ardı edilen dil becerisi olarak anılan dinleme becerisine (Doğan, 2011) ilişkin bir tür olan estetik dinleme üzerine yapılan çalışmaların oldukça az olduğu saptanmıştır (Gürgen, 2008; Özbay, 2009; Doğan, 2011; Melanlıoğlu, 2011; Öz, 2011; Akyol, 2012; Doğan & Özçakmak, 2014; Güneş, 2014; Onan, 2014; Tüzel, 2014; Ünal, 2016; Yalçın, 2018; Ören, 2019; Kurudayıoğlu & Kiraz, 2020; Aydeniz & Haydaroğlu, 2021; Şengül, 2021; Benzer & Aslan, 2022). Bir dinleme türü olan estetik dinlemenin, dinleme türleri arasındaki yerinin saptanması, tanımlanması, estetik-dinleme-Türkçe eğitimi arasındaki ilişkinin serimlenmesi, buradan yönelimle estetik tavrın dinleme eğitimi yoluyla geliştirilmesine yönelik etkinlik örnekleri

sunulması aracılığıyla çalışmanın alanyazındaki boşluğu doldurur nitelikte olduğu öngörülmektedir.

Öğrencilerin estetik dinleme becerilerini geliştirme amacıyla hazırlanan bu çalışmada da estetik değeri önalanda olan şiirlerin, ana ve ayna metinler olarak kullanılması önemli görülmüştür. Çalışmanın kuramsal çerçeve kısmında anılan estetik dinleme aşamalarının bütüncül bir biçimde ele alınması ve amacına ulaşması için bir haftalık süreci kapsayan eğitim durumu biçiminde tasarlanmış ve etkinliklerle varsıllaştırılmıştır. Estetik duyarlılığın alımlayıcılar tarafından tek bir nesne ya da tür üzerinden verilmesi uygun olmadığından metinler şiir türünde olsa da etkinliklerde öğrencilere farklı uyaranlar sunulmasına özen gösterilmiştir. Yapılandırılan eğitim durumu sonucunda öğrencilerin estetik dinleme bağlamında izlem (strateji) edinmesi, bilgi ve deneyim aralıklarının derinleşmesi, yorum bilgisel yeterliliklerinin artması hedeflenmiştir.

Kaynakça

- Akyol, H. (2012). Türkçe Öğretim Yöntemleri. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Altuğ, T. (2007). Kant Estetiği. İstanbul: Payel Yayınevi.
- Aslan, C. (2021). Dinleme Becerisinin Öğretimi. (Ed. N. Bayat). Dinleme ve Eğitimi (ss. 289-312). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aydeniz, S. ve Haydaroglu, M. (2021). Dört Temel Dil Becerisi Alanında Yapılan Lisansüstü Tezlerin Bibliyometrik Analizi, Türkiye Eğitim Dergisi, 6(1), 200-216.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/turkegitimdergisi/issue/62994/929408>
- Benzer, A. ve Arslan, Ş. (2022). Dinleme Türlerinin Adlandırma ve Sınıflama Bakımından Eleştirisi, RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi, 28, 254-267. DOI: 10.29000/rumelide.1132852
- Bingöl, B. (2011). Sanat Özgürlüğü, Hacettepe Hukuk Fakültesi Dergisi, 1(2), 92-139.
- Bozkurt, N. (1995). Sanat ve Estetik Kuramları. İstanbul: Sarmal Yayıncılık.
- Cevizci, A. (2017). Büyük Felsefe Sözlüğü. İstanbul: Say Yayınları.
- de Beaugrande, R. A. ve Dressler, W. U. (1981). Introduction to Text Linguistics. London & New York: Longman.
- Dilidüzgün, Ş. (2021). Dinleme Becerisinin Öğretimi. (Ed. N. Bayat). Dinleme ve Eğitimi (ss. 157-185). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Doğan, Y. (2011). Dinleme Eğitimi. Ankara: Pegem Akademi.
- Doğan, Y. ve Özçakmak, H. (2014). Dinleme Becerisinin Eğitimi Üzerine Yapılan Lisansüstü Tezlerin Değerlendirilmesi, Ana Dili Eğitimi Dergisi, 2(2), 90-99. <http://dx.doi.org/10.16916/aded.46766>
- Donovan, L. (2005). Aesthetics of Listening: Creating Spaces of Learning. Educational Studies Dissertations. 75.
https://digitalcommons.lesley.edu/education_dissertations/75

- Eco, U. (2007). *On Ugliness*, (trans. A. McEwen). London: Harvill Secker.
- Gencan, T. N, Ediskun, H, Dürder, B. ve Gökşen, E. N. (1974). *Yazın Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Güneş, F. (2014). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Göktürk, A. (2010). *Okuma Uğraşı*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Gürgen, İ. (2008). *Dinleme Öğrenme Alanı*. (Ed. H. Pilancı). *Türkçe Öğretimi*. Anadolu Üniversitesi.
- Hamzadayı, E. (2021). *Dinleme Becerisinin Temel Kavramları*. (Ed. N. Bayat). *Dinleme ve Eğitimi* (ss. 1-12). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Hospers, J. (2017). *Analitik Felsefeye Giriş*. (çev. Ş. Filiz). İstanbul: Adres Yayınları.
- İmer, K., Kocaman, A. ve Özsoy, A. S. (2011). *Dilbilim Sözlüğü*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Karadağ, Ö. (2012). *Anlama Becerileri Açısından Türkçe Dersi Öğretim Programı (6, 7, 8. sınıflar)'na Eleştirel Bir Bakış*, *Cumhuriyet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 36(1), 97-110.
- Kula, O. B., ve Sakallı, C. (2005). *Göstergebilimsel Yaklaşım Yazınsal Alanda Ne Denli İşlevselleşebilir?*, *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 22(1).
- Kurudayıoğlu M. ve Kiraz, B. (2020). *Dinleme Stratejileri, Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(2), 386-409.
- McMahon, J. A. (2012). *Beauty as Harmony of the Soul: The Aesthetic of the Stoics*. In Marietta Rosetto, Michael Tsianikas, George Couvalis & Maria Palaktsoglou (Eds.), *Proceedings of the 8th International Conference of Greek Studies 2009*. Flinders University. pp. 33-42 (2012).
- MEB (2019). *Millî Eğitim Bakanlığı Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı*. MEB Yayınları.
- Melanlıoğlu, D. (2011). *İlköğretim Türkçe Öğretim Programının Dinleme Türleri Bakımından Değerlendirilmesi*, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 65-78. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/inuefd/issue/8698/108632>
- Mete, F. ve Coşkun, B. (2021). *Türkçe Öğretiminde Kişiselleştirilmiş Metin Kullanımının Öğrenci Başarısı ve Motivasyon Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi*, *Milli Eğitim Dergisi*, 50(230), 221-240.
- Onan, B. (2014). *Dil Eğitiminin Temel Kavramları*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Ören, B. (2019). *Estetik Dinlemenin 4. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Öz, M. F. (2011). *Uygulamalı Türkçe Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Özbay, M. (2009). Anlama Teknikleri – II: Dinleme Eğitimi. İstanbul: Öncü Kitap.
- Öztürk, B. (1999). Öğrenme ve Öğretmede Dikkat, Millî Eğitim Dergisi, 144, 51-58.
- Polat, S. ve Ay, O. (2016). Meta-sentez: Kavramsal Bir Çözümleme, Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi, 4(2), 52-64.
- Seven, M. A. ve Engin, A. O. (2008). Öğrenmeyi Etkileyen Faktörler, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 12(2), 189-212.
- Shelley. J. (2020), "The Concept of the Aesthetic". The Stanford Encyclopedia of Philosophy. Edward N. Zalta (Ed.), <https://plato.stanford.edu/archives/win2020/entries/aesthetic-concept/> erişim tarihi: 02.06.2021.
- Şengül, K. (2021). Dinleme Eğitiminin Temel Kavramları, Dil Eğitiminin Temel Kavramları. (Ed. Ü. Şen). Ankara: PegemA.
- Taşdelen, D. (2012). Estetik ve Sanat Felsefesinde Temel Konular, Estetik ve Sanat Felsefesi. (Ed. A. İnam). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- TDK. (1998a), Türkçe Sözlük 1 (A-J). Ankara: TDK Yayınları.
- Tompkins, G. E. (2009). Language Arts Patterns of Practice. OH: Pearson Education.
- Tunalı, İ. (2004). Estetik. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Tompkins, G. E. (2013). Language Arts: Pearson New International Edition PDF eBook: Patterns of Practice. Pearson Higher Ed.
- Türkel, A ve Öz, K. (2021). Dinleme Eğitimi Yöntem, Teknik, Stratejileri. (Ed. N. Bayat). Dinleme ve Eğitimi (ss. 185-223). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tüzel, S. (2014). Dinleme Eğitimi. (Ed. M. Yılmaz). Yeni Gelişmeler Işığında Türkçe Öğretimi, 17-40. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Uygur, M. E. (2022). Okuma Eğitimine Diyalojik Bir Bakış. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Wennergren, A. C. (2008). The Best Listening Environment in School According to Hard-of-hearing Pupils, Scandinavian Journal of Disability Research, 10(1), 29-48.
- Wolvin, A. D., ve Coakley, C. G. (2000). Listening Education in the 21st Century, International Journal of Listening, 14(1), 143-152.
- Yağcıoğlu, S. (1998). Yazınsal Metin-Okur Etkileşimi: Altbirimlerin Anlamlandırma Sürecine Etkileri Üzerine Deneysel Bir Çalışma, Dilbilim Araştırmaları Dergisi, 9, 48-58.
- Yalçın, A. (2018). Son Bilimsel Gelişmeler Işığında Türkçenin Öğretimi Yöntemleri. Ankara: Akçağ Yayınları.

- Yemenici, A. İ. ve Güzel, A. (2021). The Effect of Teaching Aesthetic Listening Strategies with Fairy Tales on the Listening Skills of Fifth Grade Students, *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 6(13), 777-818. <http://dx.doi.org/10.35826/ijoecc.403>
- Yolcusoy, Ö. ve Çetinkaya, G. (2021). Sorularla Konuşma Eğitimi. (Ed. Ö. T. Kara), içinde, *Sorularla Türkçe Eğitimi* (s. 115-166). Elazığ: Asos Yayınları.

EK: Estetik Dinlemeye Yönelik Oluşturulmuş Eğitim Durumu

TÜRKÇE DERSİ ÖRNEK EĞİTİM DURUMU

Sınıf: 6. Sınıf

Süre: Türkçe dersi 6. sınıfta bir haftada 6 ders saatini içermektedir.

Temalar: Çocuk Dünyası (hayal-merak-çocuk kültürü)

Sanat (edebiyat-estetik-estetik duyarlılık-müzik-yenilikçi düşünme)

Hak ve Özgürlükler (çocuk hakları-eğitim hakkı-eşitlik-özgürlükler)

ORTAMI AMACA UYGUN BİÇİMDE DÜZENLEME

Planlanan eğitim durumunun öğrencilere başarılı şekilde aktarılabilmesi için ortamın her türlü unsur gözetenilerek düzenlenmesi gereklidir.

- ❖ Estetik dinlemenin temel alındığı bir ders planı olduğu için dinlemeyi olumsuz etkileyecek gürültü vb. nedenler ortadan kaldırılmalıdır.
- ❖ Etkinliklerin uygulanması aşamasında etkinliğe hizmet eden materyallerin kontrolü ders öncesinde sağlanmalıdır.
- ❖ Okulun imkanları doğrultusunda sınıftaki eşyaların konumları etkinliklere uygun şekilde düzenlenmelidir.
- ❖ Etkinliklerin uygulanması esnasında, aktif katılımlı bir sınıf iklimi olması için oturma düzen “U” şeklinde ayarlanmalıdır.

DİKKATİ YOĞUNLAŞTIRMA VE METNE HAZIRLIK

- Öğrencilerin dikkatini çekmek ve dersin içeriğine karşı merak uyandırmak için hazırlık çalışmaları yapılır.

1. ETKİNLİK

- Öğretmen öğrencilere “*Hayal kurmayı sever misiniz?*” sorusunu yöneltir.
- Sonrasında aşağıda yer verilen şablona “*hayal*” kelimesinin kendilerine neler çağıştırdığını yazmalarını ister.



Bu etkinliğin amacı öğrencileri dersin ilerleyen kısımlarına hazırlamak ve motive etmektir. Öğretmenin sorularla yönlendireceği bu aşama, öğrencilerin ön öğrenmelerini açığa çıkarması açısından da önemlidir.

2. ETKİNLİK

- Öğrencilere Fikret Kızılok ve Bülent Ortaçgil'e ait "İster misiniz?" şarkısı dinletilir.

Bağlantı Adresi: <https://www.youtube.com/watch?v=uW7WPrWnjUQ&t=84s>

Erişim tarihi: 18.07.2021

- Şarkı öğrencilerin isteğine göre 1 veya 2 kere dinletilir.
- Daha sonra öğretmen öğrencilere şarkıya yönelik aşağıdaki soruları sorar:
"Şarkıyı dinlerken neler hissettiniz?"
"Şarkıda sanatçılar nasıl bir dünya hayal etmektedir?"
"Şarkıda geçen 'Bulutları tutup çöllere koyup yağmur yağdırsak' sözleri neden söylenmiş olabilir?"

Şiir eğitiminde müziğin katkısı da kaçınılmazdır. Öğrencilerde estetik duyarlılığın geliştirilmesinin hedeflendiği bu çalışmada estetik metinler kullanılarak öğrencilerin bu metinleri anlamlandırma hedeflenmektedir. Dinlenen şarkının anlamlandırılması adına yukarıda yer alan sorular yönlendirici olarak süreçte kullanılacaktır.

İŞİTME – DİNLEME - DUYUMSAMA

KAZANIM:

T.6.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.

T.6.3.2. Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur.

- ✓ Öğrencilerin seviyelerine uygun, edebî değeri olan şiirleri ve kısa yazıları türünün özelliğine göre okumaları ve ezberlemeleri sağlanır.

1. **METİN:** Fikret Kızılok / “Anlatabilsek”

ANLATABİLSEK

Böylesine güzellikle bezenmiş bir dünyada
Bugünüyle yarınıyla gerçek olan yanıyla
Sevgiyi, kardeşliği yaşamak istiyoruz.

Balık suda diridir
Çiçekler toprağında
Çocuk desen yarınların sabahında gizlidir
Bilmeden beklediği karşılıksız sevgidir.

Anlatabilsek anlatabilsek
Bugünleri yarınlara
Kanat gibi umutlara
Yaşanacak o yılları anlatabilsek

Öylesine haklıyız ki böylesine küçüğüz
Her geçen günün ardından biraz daha büyütürüz
Büyüdükçe düşünür, düşündükçe buluruz.

Sizden bize kalacaktır bunca bilgi deneyler
Zincir gibi birbirini tamamlıyor
Bekliyor olsun artık bizi yeni müjdeler

Anlatabilsek anlatabilsek
Bugünleri yarınlara kanat gibi umutlara
Yaşanacak yılları anlatabilsek

FIKRET KIZILOK

Bağlantı Adresi: <https://www.youtube.com/watch?v=UCnenG3jJJw>

Erişim tarihi: 18.07.2021

Metinlerin okunması esnasında, özellikle şiirlerin, öğretmenlerin öğrencilere model okumalar yapması gerekmektedir. Şiir okumak ile düz yazıyı okumak arasında farklar vardır. Öğretmen prozodik unsurlara dikkat ederek ön okuma yapmalıdır ve kendisi okuduktan sonra öğrencilerin metni okumasını sağlamalıdır.

3. ETKİNLİK

Dinlediğiniz şiirde anlamını bilmediğiniz sözcükleri tablonun ilk kısmına yazınız ve yönergelere uygun şekilde tabloyu doldurunuz.

Bilmediğim kelime	Yanındaki kelimeler	İçinde bulunduğu dize	Tahminimce görseli	Sözlük anlamı

4. ETKİNLİK

KAZANIM:

T.6.3.17. Metinle ilgili soruları cevaplar.

- ✓ Metin içi ve metin dışı anlam ilişkileri kurulur.

Aşağıdaki soruları okuduğunuz şiirden hareketle yanıtlayınız.

- ❖ “Şiir hangi yaş grubu adına yazılmış olabilir? Neden?”
- ❖ “Şiirde nasıl bir dünya istenmektedir?”
- ❖ “Şiirde verilen ‘Çocuk desen yarınlarmın sabahında gizlidir’ dizesinden neler anlıyorsunuz?”
- ❖ “Balk suda diridir
Çiçekler toprağında” dizelerinden ne anlıyorsunuz?”

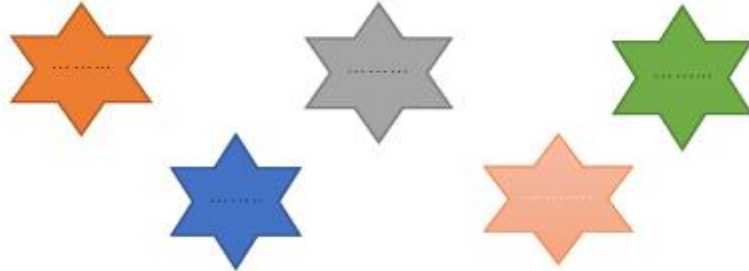
Şiire yönelik verilen sorular, metnin öğrencilere ne kadar hatırlandığını ve anlamlandırıldığını göstermesi açısından önemlidir. Öğretmen, öğrencilerden gelen yanıtlardan hareketle ek sorularla metnin zihinde yapılanmasını sağlayabilir. Bu basamak başarılı bir şekilde tamamlanırsa diğer üst basamaklara geçilir.

5. ETKİNLİK

KAZANIM:

T.6.3.20. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.

Dinlediğiniz şiiri sizce en iyi anlatacak beş sözcük nedir? Aşağıya yazınız.



Öğrencilerin sınıf düzeyi göz önünde bulundurularak ana fikir bulmalarını istemek yerine ana fikre bu şekilde ulaşmaları sağlanmıştır. “Şiirin yazılma amacı” ifadesinin “şiirin ana duygusu” ifadesiyle örtüştüğü öğrencilere aktarılır. Şiir metinlerinde ana fikirden ziyade ana duygu olduğuna vurgu yapılır. Ana fikir belirlemek için önce başlığı oluşturan anahtar sözcüklerin belirleneceği, bu sözcükler üzerinde sınıflama ve önceliğe göre sıralama işlemi yapılacağı ve sözcükler arasındaki ilişkilerden hareketle öğrencilerin sonuca uygun cümleleştirme yapması gerekliliği öğrencilere aktarılır.

6. ETKİNLİK

KAZANIM:

T.6.3.21. Metnin içeriğine uygun başlık belirler.

→ Şair, şiire neden böyle bir başlık vermiş olabilir?

.....
.....
.....

→ Şair, yakın bir arkadaşınız olsaydı ve sizin başlığı belirlemede yardımcı olmanızı isteseydi nasıl bir başlık belirlerdiniz?

.....
.....

İlk soru ile öğrencilerden metni anlamlandırılmaları ve başlığın metnin genelini kapsayıp kapsamama durumunu sorgulamaları beklenmektedir. İkinci soruda ise, metnin anlamını kavrayan öğrenciden metindeki anlamı verecek olan bir başlık oluşturması beklenir.

7. ETKİNLİK

KAZANIM:

T.6.4.1. Şiir yazar.

T.6.4.4. Yazma stratejilerini uygular.

T.6.4.10. Yazdıklarını düzenler.

Yepyeni Bir Şiir

- *Aşağıda, dersin başında okuduğunuz 'Anlatılabilecek' şiirini bulacaksınız.*
- *Kelimelerin her birini kelime sınırlarından kesin.*
- *Kestiğiniz kağıtların hepsini öğretmeninizin verdiği küçük bir torbanın içine atıp karıştırın.*

- Etkinliği ikişerli gruplar şeklinde uygulayın.
- Sonra kelimeleri torbadan çekerek, beğenmediklerinizi içine atıp tekrar karıştırarak kendi şiirinizi oluşturun, yepyeni bir şiiriniz olsun.
- Şiirinizi çok beğenir ve unutmamak isterseniz diye, bir sonraki sayfada sizin için boş bir sayfa bulunmakta...
- Yazdığımız şiirler ders sonunda sınıfta paylaşılacak ve en çok alkışı alan şiirler sınıf panosunda sergilenecektir.

ANLATABİLSEK

Böylesine/güzellikle/bezenmiş/bir/dünyada
Bugünüyle/yarınyla/gerçek/olan/yanıyla
Sevgiyi/kardeşliği/yaşamak/istiyoruz.

Balık/suda/diridir
Çiçekler/toprağında
Çocuk/desen/yarıların/sabahında/gizlidir
Bilmeden/beklediği/karşılıksız/sevgidir.

Anlatabilsek/anlatabilsek
Bugünleri/yarınlara
Kanat/gibi/umutlara
Yaşanacak/yılları/anlatabilsek

Öylesine/haklıyız/ki/böylesine/küçüğüz
Her/geçen/günün/ardından/biraz/daha/büyütürüz
Büyüdükçe/düşünür/düşündükçe/buluruz.

Sizden/bize/kalacaktır/bunca/bilgi/deneyler
Zincir/gibi/birbirini/tamamlıyor
Bekliyor/olsun/artık/bizi/yeni/müjdeler

Anlatabilsek/anlatabilsek
Bugünleri/yarınlara/kanat/gibi/umutlara
Yaşanacak/yılları/anlatabilsek

FKRET KIZILOK

Verilen bu çalışma öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirecek niteliktedir. Ayrıca öğrencilerde ana dillerinin sınırlarının ne kadar geniş olduğunu duyumsatacak bir etkinliktir. Öğretmen bu noktaya da vurgu yapmalıdır.

A large, vertical, orange-colored scroll-like form with a dotted line for writing. The scroll is unrolled, showing a long, narrow strip of paper with a dotted line running down its center. The scroll is framed by a dark orange border. The top and bottom edges of the scroll are rounded and have a slight shadow effect, giving it a three-dimensional appearance. The dotted line is evenly spaced and extends across the entire length of the scroll.

GÖRSELLEŞTİRME VEYA SEMBOLLEŞTİRME

8. ETKİNLİK:

Öğretmen öğrencilerden dinlenen şarkıdan hareketle nasıl bir dünya hayal ettiklerini sorar ve hayalini kurdukları dünyayı resmetmelerini ister.

Estetik dinleme öncesinde kullanılabilecek önemli bir aşamadır. Öğrencilerin hayal güçlerini kullanarak görsel bir metin ortaya koymaları istenmektedir. Bu aşamada öğrenciler, oluşturacakları zihinsel resimler yoluyla dinleme konusu hakkında duygularını da harekete geçireceklerdir.

➤ Öğrencilerin çizmiş oldukları resimlerden bazıları örnek olarak aşağıda yer almaktadır:



İLİŞKİLENDİRME

9. ETKİNLİK:

Dersin başındaki hazırlık kısmına hatırlatma yapılarak aşağıdaki sorular öğrencilere yöneltilir.

- “Nasıl dünyalar hayal ettiğimiz üzerine konuştuk. Sizce her çocuk aynı yaşama ve aynı hayallere mi sahiptir?”
- “Yetişkinler neden çalışıyor?”
- “Sizin ‘ders çalışmanız’ ile büyüklerin ‘bir işte çalışması’ aynı şey mi?”
- “Şu an sizin gibi sıralarda ders görmesi gerekirken çalışan arkadaşlarımız var. Bu durumda adaletli bir dünyada yaşadığımızı düşünüyor musunuz? Çevrenizde böyle çocuklar var mı?”

Sorularla öğrencilerin zihnindeki bilgilerin harekete geçirilmesi ve derse ısınması sağlanır. Ayrıca bu şekilde öğretmen de konuyla ilgili öğrencilerin bilgi ve tutumları hakkında fikir sahibi olabilir.

- “Bu Yük Çocuklara Büyük” adlı video ile öğrencilerin konuyla ilgili gerçeklikle karşılaşmaları sağlanır.

Bağlantı Adresi: <https://www.youtube.com/watch?v=YF9mkgKqjA>

Erişim tarihi: 19.07.2021

- Haber metninin sözlü ve görsel olarak verildiği bir haber örneği öğrencilere izletilir. Bu konuyla ilgili gerçekliği kanıtlanmış bilgilerin verildiği farkındalığı sağlar.

Bağlantı Adresi: <https://www.ntv.com.tr/video/ekonomi/cocukluklari-calisarak-geciyor-dunyada-152-milyon-cocuk-isci-var.18b9e-hxNEOkILDdU0ceJQ>

Erişim tarihi: 19.07.2021

- Haber izlendikten sonra BBC'nin yaptığı haber metni öğrencilere okutulur.

12 Haziran Dünya Çocuk İşçiliği ile Mücadele Günü: 'Dünyada 152 milyon çocuk işçi var.'



Bugün 12 Haziran Dünya Çocuk İşçiliği ile Mücadele Günü.

Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO) 2002'de, çocuk emeğine ve onu ortadan kaldırmak için gerekli çabalara dikkat çekmek amacıyla bugünü Dünya Çocuk İşçiliği ile Mücadele Günü ilan etti.

ILO verilerine göre, bugün dünya genelinde 152 milyon çocuk çalışıyor. Çocuk emeğine her sektörde rastlanmakla birlikte, çalışan çocukların yüzde 70'i tarım alanında.

Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF), dünya üzerinde her 10 çocuktan birinin çalıştığını, Afrika ve Asya'da bu oranın daha da yüksek olduğunu ifade ediyor.

Dünya liderleri tarafından 2015'te kabul edilen Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri, çocuk emeğinin 2025'te ortadan kaldırılmasını kapsayacak şekilde genişletildi.

Bağlantı Adresi: <https://www.bbc.com/turkce/haberler-dunya-48598237>

Erişim Tarihi: 19.07.2021

Çocuk işçiliği ile ilgili bu ve sonraki metinler öğrencilerde farkındalık ve duyarlılık oluşması adına ayna metin olarak kullanılacaktır.

10. ETKİNLİK:

Video izlendikten sonra aşağıdaki karikatürün öğrenciler tarafından incelenmesi istenir, sonrasında video ve karikatür arasındaki benzerlikler ve farklılıklar tartışılır.



Görsel Bağlantı Adresi:

<https://fisek.org.tr/projeler/calisan-cocuk-karikatur-yarismasi/1-calisan-cocuk-karikatur-yarismasi/1-calisan-cocuk-karikaturleri-yarismasi-sonuclari/1-calisan-cocuk-karikaturleri-yarismasi-sergisi/>

Erişim tarihi: 19.07.2021

BENZERLİKLER	FARKLILIKLAR

ORGANİZASYON VE UYGULAMA

Bu aşamada, öğrenciler dinledikleri hikâye, şiir, masal, şarkı ve izledikleri film vb. gibi etkinliklerde dinledikleri ile ilgili zihinsel organizasyonlar yapabilmelidirler. Dinledikleri ile zihinlerinde oluşturdukları organizasyonlarda metnin ana öğeleri arasında ilişki kurmalıdırlar. Önceki iki metni kapsayacak etkinliklere bu başlık altında yer verilecektir.

➤ “Tersine” şiiri öğrencilere okutulur.

TERSİNE

Ağaç toplasam elmadan
Tas içsem çorbadan
Pirasayı vazoya
Koltuğu kucağıma...
Ben yatsam büyük yatakta
Seçsem, ne yenecek akşama
Mandolinim beni çalsa
Tuvali dokundursam fırçaya
Kaleme yazsam kağıtla
Oyunlar beni oynasa
Her şey dönse terse
Ben not versem öğretmenime
Neşeyle çıksam tatile...

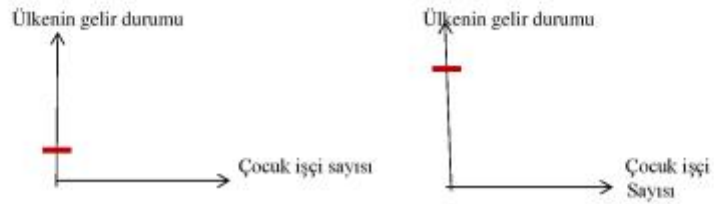
Mavisel YENER – Aytül AKAL

Şaşkın Şiirler

(Akal, A. ve Yener, M. (2011). Şaşkın Şiirler. Ankara: Bilgi Yayınevi.)

11. ETKİNLİK

Aşağıdaki grafikleri şimdiye kadar derste konuştuğunuzdan hareketle doldurun.



Öğrencilerin sınıf düzeylerini ve bu tarz etkinliklerle karşılaşmaları yeni olduğu bilgisini göz önünde bulundurarak grafik bu şekilde kolaylaştırılmıştır. İlerleyen dönemlerde grafikli çalışmalar daha üst düzeylerde yapılabilir. Kavrama basamağının öteleme aşamasına uygun bir etkinliktir ve öğrencilerin anlamı içselleştirme durumları hakkında öğretmene bilgi vermektedir.

YARATMA

12. ETKİNLİK

- 3'er kişilik gruplar oluşturulur.
- Beyin fırtınası tekniği kullanılarak çocuk işçiliğinin nedenleri üzerine durulur.
- "Çalışan çocuklar neden çalıştırılmaktadır?" sorusuna cevaplar aranır.
- Bu çocuklar bazı şeyleri tersine çevirmek isteselerdi neleri çevirebilirlerdi üzerinde konuşulur ve yazılı şekilde not alınır.
- Daha sonra öğrencilere "Siz neleri tersine çevirmek isterdiniz?" sorusu yöneltilir.
- Cevaplarını mektup şeklinde yazmaları istenir.

A large orange scroll-shaped area with horizontal dotted lines for writing. The scroll is unrolled from the top right corner, and the writing area is filled with horizontal dotted lines. The scroll has a dark orange border and a small dark orange tab at the top right corner.

13. ETKİNLİK

- Bir önceki etkinlikte yazılan mektupların içeriğinde çocukların değiştirmek istedikleri şeyler, bir yaratıcı drama tekniği olan “fotoğraf karesi” ile canlandırılır.

- Gruptaki katılımcıların birinden bir fotoğraf karesindeki herhangi bir zamanda, herhangi bir yerde herhangi bir olayı donarak hareketle ifade etmesi istenir.
- Daha sonra diğer katılımcıların oluşturulan bu fotoğrafa sırayla katkıda bulunmaları istenir.
- Gruptaki katılımcıların bir önceki katılımcının ve genel olarak fotoğraf karesinin ne anlattığıyla ilgili durumu ilişkilendirerek katkıda bulunmaları istenir.
- Her katılımcı fotoğrafın genel görüntüsüyle ilişkili bir duruş sergiler.
- Fotoğraf karesinde olmayan katılımcılar kareyle ilgili görüşlerini söylerler, değerlendirmeler ve yorumlar alınırlar.

DEĞERLENDİRME

Çağdaş eğitim süreçleri ürün odaklı değerlendirme yerine süreç odaklı değerlendirmeyi tercih eder. Bu sebeple öğretmenin derste sürekli gözlem halinde bulunması gerektiği ve sık sık öğrencilere dönüt vermesi gerektiği unutulmamalıdır. Yapılandırmacı anlayışla planlanan bir ders sürecinde ölçme ve değerlendirme daima kendini gösterir. Sürekli ölçme ve değerlendirmenin başarılı olması için öğrencilere dönütler verilmelidir. Yapılan yanlışlar dönütler aracılığıyla düzeltilerek süreç başarıyla tamamlanır.

Hazırlanan eğitim durumunda öğrencilerin estetik duyarlılıklarını ve yaratıcılıklarını geliştirecek bir ortam hazırlanmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin ürünleri sınıf ortamında paylaşılacak, akranları ve öğretmen tarafından değerlendirilecek şekilde düzenlenmiştir. Bir örnek üzerinden hareket edilecek olunursa, 7. Etkinlikte öğrencilerden şiir yazmaları istenmiştir. Yazma çalışmasının ardından sınıfta şiirler okunur ve beğeni alan şiirler alkışlanır.

PAYLAŞMA

Hazırlanan bu ders planı dahilinde bu aşamaya kadar estetik dinleme temele alınarak çeşitli etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Estetik dinleme sürecinin son aşaması olan paylaşma aşamasında ders sürecinde öğrencilerin ortaya koydukları özgün ürünler sınıf veya okul panosunda paylaşılacaktır. Bu noktada okul personeli, öğrenciler veya velilerden gelen dönütler dikkate alınacak ve söz konusu dönütlerden hareketle gerekli düzeltmeler yapılacaktır. Paylaşılacak ürünlere aşağıda yer verilmiştir:

- ❖ Yazılan şiirler ve mektuplar
- ❖ Çizilen resimler
- ❖ Fotoğraf karesi tekniği uygulanırken çekilen fotoğraflar

MUHARREM ERBEY'İN ÖYKÜLERİ VE ÖYKÜCÜLÜĞÜ

MUHARREM ERBEY'S SHORT STORIES AND STORYTELLING

Levent BİLGİ*

Mehmet DİNÇ**

Özet

Muharrem Erbey, 1969 yılında Diyarbakır'da doğdu. Çocukluk ve gençlik yıllarını Diyarbakır'ın Sur ilçesinde geçirdi. Sur İçi denen muhitte yaşanan olaylar, göçler ve yoksulluk içinde yaşayan insanların dramı küçüklüğünden itibaren onun eserleri için önemli kaynak oldu. Henüz ortaokul öğrencisi iken bir çocuk dergisinde yayımlanan şiiri sanatsal geleceğine işaret eder. Yıllar sonra Hukuk Fakültesi okumak için gittiği İstanbul'dan Diyarbakır'a döndüğünde, edebiyata olan tutkusu ilk ürünlerini vermesini sağladı. O dönem Türkiye Yazarlar Derneği Diyarbakır Temsilciliği görevinde bulundu. 2007 yılında Diyarbakır Büyükşehir Belediye başkanı kültür danışmanlığına getirildi. Bu görevdeyken *Diyarbakır Büyükşehir Belediye'si Öykü Seçkisi* kitabının editörlüğünü yaptı. *Yaşar Kemal Öykü Seçkisi* ve *Oğuz Atay Öykü Seçkisi*'ne alınan öyküleriyle ötekileştirilen insanların dertlerini anlattı. Muharrem Erbey, önceleri *Yitik Şecere* iken sonraki baskılarda adını *Kayıp Şecere* olarak değiştirdiği ilk öykü kitabını 2004 yılında yayınladı. 2018 yılında ikinci öykü kitabı *Babam Aharon Usta*'yı yayınladı. Bir kısmı çocukluğun anıları olmak üzere, zaman içinde tanık olduğu olayları anlatan yazarın eserlerinde anne sevgisi, yoksulluk, ötekileştirme, haksızlığa uğrama, otoriteye isyan ve cinsiyet eşitsizliği gibi temalar ön plana çıkmaktadır. Yazar bu tür konuları öykülerinde işleyerek toplumsal duyarlılık yaratmaya çalışmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Muharrem Erbey, toplumcu gerçekçilik, isyan, yoksulluk, cinsiyet eşitsizliği.

Abstract

Muhammed Erbey was born in Diyarbakır in 1969. He spent his childhood and youth in Sur district of Diyarbakır. The events, migrations and drama of people living in poverty in the neighbourhood called Sur İçi have been an important source for his works since his childhood. Even when he was a secondary school student, a poem of him which was published in a children's magazine seemed to indicate his artistic future. Years after, when he returned to Diyarbakır from İstanbul, where he went to study at the Law School, his passion for literature enabled him to produce his first works. At that time, he worked as Diyarbakır Representative of Turkish Society of Authors. In 2007, he was appointed as a cultural consultant of the Mayor of Diyarbakır Metropolitan Municipality. During that

* Doç. Dr., Harran Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı, leventbilgi@gmail.com, ORCID:0000-0002-7683-3258.

** Öğr. Gör., Mardin Artuklu Üniversitesi Meslek Yüksek Okulu, Mardin, mehmetdnc@hotmail.com, ORCID:0000-0002-2001-2936.

position, he was the editor of *Story Selection Book of Diyarbakır Metropolitan Municipality*. With his stories taken in *Story Selection of Yaşar Kemal* and *Story Selection of Oğuz Atay* he pointed out the troubles of people who were marginalized. Muharrem Erbey published his first story book in 2004, whose name he changed from *Yitik Secere* to *Kayıp Secere (Lost Genealogy)* in the following editions. He published his second story book *Babam Aharon Usta* in 2018. In the works of the author, which reflect some parts of his childhood memories and which tells about the events he witnessed over time, themes such as maternal love, poverty, marginalization, injustice, rebellion against authority and gender inequality come to the fore. The author tries to create social sensitivity by covering such topics in his stories.

Key Words: Muharrem Erbey, social realism, rebellion, poverty, gender inequality.

Giriş

Muharrem Erbey 23.06.1969 yılında Diyarbakır'ın Sur ilçesi Saray Kapı'da dünyaya geldi. Bir süre sonra 1975-1980 yılları arasında Diyarbakır'ın Bağlar ilçesinde bulunan Atatürk İlkokulu'nda okudu. Takip eden eğitim döneminde Diyarbakır Merkez Ortaokulu'na başladı. 1982 yılında ortaokuldan mezun olduktan sonra devam ettiği lise, kariyerine etki etmeye başladı. 1985'te Diyarbakır Ticaret Lisesi'ni bitirdikten sonra, 1986'da yerleştiği Dicle Üniversitesi Meslek Yüksek Okulu Muhasebe Bölümü'nden 1987 yılında mezun oldu. Eğitim hayatına kısa bir süre ara verdikten sonra tekrar sınavlara hazırlandı. 1990 yılında İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesini kazandı. Burada bir yıl okuduktan sonra, Dicle Üniversitesi Hukuk Fakültesine geçiş yaptı. Eğitimini tamamlayarak 1996 yılında mezun oldu. Halen Diyarbakır Barosuna kayıtlı olarak avukatlık mesleğini sürdürmektedir. Dicle Üniversitesi Hukuk Fakültesi'nden mezun olan Erbey, Ekim 1997'de Diyarbakır Baro'suna kayıt yaparak serbest avukatlık mesleğine başladı. Baroda birçok komisyonda görev üstlenmenin yanında 1999- 2004 yılları arasında TOHAV'ın (Toplum ve Hukuk Araştırmaları Vakfı) Diyarbakır Temsilciliği ve yönetim kurulu yedek üyeliği görevlerinde bulundu. 2000 yılında seçildiği İHD (İnsan Hakları Derneği) Yönetim Kurulu üyeliğine, sırasıyla İHD Bölge Bülteni Yazı İşleri Müdürlüğü, 2002'de İHD Diyarbakır Şube Sekreterliği ve 2008'de İHD Diyarbakır Şube Başkanlığı görevlerinde bulundu. 2009 yılında siyasi bir iddia üzerine cezaevine giren Erbey, dört buçuk yıl tutuklu yargılandıktan sonra, suçsuz bulunarak serbest bırakıldı.

Yazarlığa Başlangıç ve İlk Edebi Metinlerin Oluşumu

Muharrem Erbey bir dergiye verdiği röportajda yazarlık tutkusunun başlangıcını şöyle anlatmaktadır:

“Küçükken Hazro ilçesine gider ve anneannemden Kürtçe çiroklar dinlerdim, dinlediğim hikâyeler her gece çıra ışığında yarım kalırdı, sabah uyandığım da anneannemin işi gücü olurdu hep, yarım kalan hikâyeleri kendimce yazmaya koyulurdum çok küçükken bu masalları tamamlamaya koyularak yazmaya başladım. İlk yazılı metnim 1981'de yayınlandı. Yazmak hikâyeye anlatmak çok güzel geliyor bana. Kendimi iyi hissediyorum, tamamlanmış gibiyim, aslında ben hala eksik hikâyeleri tamamlıyorum. Hayatımızda o kadar çok eksiklik var ki.! Tamamlamakla bitmiyor, huzursuzluğun nedeni de tam da bu giderilmeyen eksiklikler!” ([https://www.otekilerin.gundemi.com/soylesiler-roportaj / yazar -muharrem -erbeykurtlerin-hikayelerini-seslerini-ve-sessiz-cigliklerini-yazmaya-calistim-calisacagim-h62801.html](https://www.otekilerin.gundemi.com/soylesiler-roportaj-yazar-muharrem-erbeykurtlerin-hikayelerini-seslerini-ve-sessiz-cigliklerini-yazmaya-calistim-calisacagim-h62801.html), erişim tarihi: 10. 02. 2021).

Erbey'in anneannesinden dinlediği hikâyelerde eksik kalan yerleri tamamlamak için sarıldığı kâğıt ve kalem bir noktadan sonra kendi yazınsal yaratımlarını da tetiklemeye başlar. Erbey'deki yazma dürtüsü onu okumaya da sürükler. Kayıt altına aldığımız yüz yüze görüşmemizde bu durumu şöyle anlatır: “Dönem içinde çizgi romanlar, masallar ve mesellerden beslendim” (Dinç, 2021, 09:38). Böylece henüz ortaokul öğrencisi iken ilk şiiri *Furi* dergisinde yayımlanır.

“İlk yazdıklarımı 1981'de İstanbul'da olan çocuklar için çıkan *Furi* dergisine gönderdim. Hemen yayınlandı 75 TL telif gönderdiler. Şimdi ise pek kimseye okutmuyorum malum hız çağındayız ve hiç kimsenin vakti yok ince şeyleri düşünmeye ve yazdıklarını okumaya, çok bozulduk, yalnızlaştık ve insanlardan uzaklaştık, kimse kimseye katlanamıyor artık. Oysa insan, insanın acısını alır, öyle bilirdik, ama uygulama hak getire...” (<https://www.OTekilerin.gundemi.com/soylesiler-roportaj/yazar-muharrem-erbey-kurtlerin-hikayelerini-seslerini-ve-sessiz-cigliklerini-yazmaya-calitim-calisacagim-h62801.html>, erişim tarihi: 10.02.2021).

Erbey'in ortaokul yıllarında başlayan edebiyat tutkusu, o dönemlerde resme merakını tetikler. Ortaokul ve lise yıllarında bir süre resim yapmakla ilgilenir. Hukuk Fakültesi için İstanbul'da bulunduğu sıralarda ise tiyatroyla ilgilenir. Böylece İstanbul'da, Mezopotamya Kültür Merkezi bünyesinde kurulan tiyatro topluluğuna katılır. Muharrem Erbey, sanatın farklı dallarıyla ilgilenirse de edebiyata bağlılığı giderek artmaya başlar. İstanbul'da başladığı Hukuk Fakültesi eğitimini tamamlamak için Diyarbakır'a dönen Erbey, kadim geçmişe sahip kentten ilham alarak edebiyat serüvenine devam eder. “Diyarbakır çok eski şairlerin, düşünürlerin, yazarların şehridir. Sokakları kentin sırlarını fısıldar insana. Yazarken bundan etkilenmemek imkânsız. Şehrin dokusu kendini adeta size yazdırıyor” (Dinç, 2021, 11:50). Bununla birlikte Erbey, eserlerinin yaratım sürecinde edindiği motivasyonu bir internet sitesine verdiği röportajda şöyle anlatır:

“Gündüzleri avukatlık mesleğimi icra ediyorum. Akşamları eve gittiğimde kendimi çalışma odama atıyorum. Kitapların arasında olmak bana huzur veriyor. Okumalarımı yapıyorum. Yazmak isteği uyandığında sık sık notlar alıyorum. Şu anda yazdığım roman ile okumalar ve notlar alıyor. Bunları romanın bölümlerine yediriyorum. Genellikle akşam başlayıp gece geç saatlere kadar çalışıyorum. Çalışmaya başlamadan önce kendimi motive edecek müzikler seçer, mutlaka müzik dinlerim. Klasik müzik tercihimdir. Kahve, bitki çayı bazen de şarap içerim. Masamı düzenler, ışığı ayarlar ve daha sonra da çalışma odamda yürüyüşler yaparım. Sonra oturur ve yazmaya başlarım. Zamanı bazen unuturum. Yorulunca kalkıp mutfığa gider kahvem tazelerim.” (<https://ipeklimendil.wordpress.com/2017/03/05/muharrem-erbey-yazarlarin-gunluk-rituelleri/>, erişim tarihi: 10.03.2021).

Erbey'in her iki öykü kitabında geçen mekânların çoğu Diyarbakır'dır. “Kitaplarımda kendimden bahsettim. Hem *Kayıp Şecere*'de hem *Babam Aharon Usta*'da, çocukluğumdan bahsettim. Sur İçi'nden, Bağlar'dan bahsettim” (Dinç, 2021, 15:25). Muharrem Erbey, 2007 yılında Diyarbakır Büyükşehir Belediyesi başkan danışmanlığı görevinde bulunurken *Diyarbakır Büyükşehir Belediyesi Öykü Seçkisi* isminde yayımlanan öykü antolojisinin editörlüğünü yapar. 2016 yılında Nilüfer Belediyesi'nin yayımladığı *Yaşar Kemal Öykü Seçkisi* kitabı için seçici kurula gönderilen bin yüz yirmi dört öykü arasından “Sarkis Amca” adlı öyküsü, yayımlanmaya değer yirmi öykü içinde yer alır. Böylece zamanla, Erbey'in, hukukçu kimliğinin yanında edebiyatçı yönü uluslararası alana taşınır. 1997'den itibaren ulusal ve uluslararası alanda çok sayıda kültür sanat dergisinde, gazete ve web sayfasında, makale ve röportajları yayınlanır. Öykü,

makale ve denemeleri, İngilizce, Almanca, İsveççe, İtalyanca, Norveççe, İspanyolca, Arapça'ya çevrilir. 2000 yılında Diyarbakır Edebiyatçılar Derneği Sekreterliği, 2002 yılından 2006 yılına kadar da Türkiye Edebiyatçılar Derneği Diyarbakır Temsilciliği görevinde bulunur.

Öykücülüğü ve Öyküleri

Erbey'in, şu ana kadar *Kayıp Şecere* ve *Babam Aharon Usta* adında iki öykü kitabı yayımlanmıştır. Bununla birlikte çok sevdiği avukat arkadaşı Tahir Elçi'yi yakından tanıyan insanlarla yaptığı görüşmelerden hazırladığı *Tahir Elçi* isimli anı kitabını yayına hazırladı. Erbey ile yaptığımız röportajımız sırasında yazmayı düşündüğü üçleme romanın ilki olan *Günahkârlar Kalesi* adlı romanı henüz yayımlanmamıştır. Bu roman daha sonra Mayıs 2022'de İnkılap Kitabevi tarafından yayımlanmıştır. "Üç ciltlik bir roman yazdım Günahkârlar Kalesi. İlk cildi bu yıl çıkıyor. Günah kavramını irdelemeye çalıştım" (Dinç, 2021. 26:20).

Erbey'in eserleri incelendiğinde, mekânsal anlamda şehrin varoşları ya da taşra ön plana çıkar. Öykü kahramanlarının çoğu mağdur edilmiş insanlardır. Birçoğu devlet otoritesinden dolayı mutsuzdur. Bununla birlikte yoksulluk, kimsesizlik, anne sevgisi, ötekileştirme ve cinsel adaletsizlik öykülerinde ön plana çıkan diğer konulardır. Bu çerçevede düşünüldüğünde Erbey'in öyküleri toplumcu gerçekçi kuram içinde değerlendirilebilir.

Erbey'in iki eserinden ilki olan *Kayıp Şecere*, on iki öyküden oluşmaktadır. Bir tür çocukluk ve ilk gençlik yıllarını anımsayan öykü kahramanları başlarından ya da aile bireylerinin başlarından geçenleri anlatmaktadırlar.

Kitaptaki ilk öykü olan "Babam" öyküsünde baba özlemi çeken bir gencin intiharı anlatılır. Öykü kahramanının babası, günün birinde tarlada gömü bulur. Kısa süre sonra da evi terk ederek sırta kadem basar. Babanın yokluğu ailenin sıkıntılı zamanlar geçirmesine neden olur. Babasız bir çocukluk geçiren öykü kahramanı zaman içinde yaşamını zora sokacak olayların içinde bulur kendini. Olaylardan bir nebze sıyrıldığındaysa paranoyak bir ruh haline bürünür. Günün birinde, yıllardır aradığı babasının izine rastlar. İstanbul'da, Bebek deneni ilçede bir market işletmektedir. Öykü kahramanı İstanbul'a gelir. Babasının işlettiği markete gider. Babası onu tanımayınca kimliğini açık etmek istemez. Babasının hafızasını canlandırmak için ona bir soru sorar. "Çocuğunuz var mı diye sordum" (Erbey, 2018a, s.11). Böylece alacağı cevapla kendini tanıtmaya hazırlanırken babasının cevabıyla yok sayıldıklarını anlar. "Evet, deyip tezgâhın arkasında duran bir çocuğu gösterdi. İki tane de evde" (s.11). Böylece öykü kahramanı, babasının onları çoktan unuttuğunu, üstelik yeniden evlenip çoluk çocuğa karıştığını öğrenmiş olur. Bunun üzerine kendini tanıtmadan orayı ter eder. Kadıköy İskelesi'nden vapura biner. Paranoyak ruh halinin de etkisiyle seyir halindeki vapurdan atlayarak intihar eder. "Suyun derinliklerine doğru inerken, suyun üzerinde ışıkların tekrar dans etmeye başladığını gördüm" (s.12). Anlatıcı ölmeye doğru ramak kala hala babasını düşünmektedir. Böylece öykü kahramanı babasız büyümenin eksikliğini son anına kadar yaşamış olur.

Kitaptaki ikinci öykünün ismi ise "Köz" dür. Geriye dönüş tekniğiyle yazılan öyküde iş görüşmesine giden öykü kahramanı, randevuya bir saat erken geldiğini anlayınca vakit geçirmek için dışarı çıkar. Kaldırımın bir yerinde boyacı çocuğu

gördüğünde tozlanan ayakkabısının farkına varır. Ayağını sandığın üzerine yerleştirdiğinde çocukluğunu anımsar. Çocukluk yıllarında yoksul fakat huzurlu bir evleri vardır. Kış mevsiminde sobanın çitirtisinin etrafında yenilen akşam yemeğinden sonra baba kahvenin yolunu tutar. “Babam ajanslar bitmeden kahvenin yolunu tutacak, kapının Tik sesiyle bize özgürlük doğacak, somyanın altından oyun kâğıtları çıkarılacak, bu arada uykusu gelen küçük kardeşler uyuyacak, anneye yaptırılan çay içilecek, kâğıt oynanacak” (s.17). Öykü kahramanı ve kardeşi bir yandan ders çalışmak isterken, öte yandan bir birleriyle sevimli bir didişmenin içine girerler. Baba eve dönüşünde ise kitaplarını alıp okuyormuş gibi yaparak durumu kurtarırlar. Aileye ekonomik bir katkıda bulunmak isteyen öykü kahramanı okul zamanının dışında ayakkabı boyacılığı yapar. Omuzuna astığı sandıkla kahvenin önünden geçtiği günün birinde orta yaşlarda bir adam onu yanına çağırır. Buldukları yere pek uzak olamayan bir apartmanı gösterir. Sonra kapı numarasını belirterek eşinin ve çocuklarının ayakkabılarını boyaması için onu evine gönderir. Öykü kahramanı apartmana doğru yol alır. Evin kapısı açıldığında kendi yaşadığı dünyandan çok farklı ve güzel bir dünyanın kapısının aralandığını hissederek. Bu duruma öykünür. Kadının sesi ile daldığı rüyadan uyanır. Kadın ondan, ayakkabıları boyamadan önce içi sıcak kül dolu kovayı boşaltmasını isterken, aralanan kapının ardında kendisiyle aynı yaşlarda olan çocuğa takılır gözleri. “Kadın kömür sobasından bahsederken, ben kapının arkasında bisiklete binen çocuğa bakıyordum. Kadın tamam mı diye sorduğunda, sesini duymamış, başımla hı, hı deyip onaylamıştım. Babamın alacağım deyip de almadığı, alamadığı bisiklet karşımdaydı. Bakışlarımı çekemiyordum” (s.23). O andan sonra boyuna göre devasa gelen kovayı taşımakta zorlanır. Bu durum yaşamın yoksullara dayattığı ikinci bir ağırlık gibidir. Dönüşte geç kaldığı için kendisi ile aynı yaşlarda çocuğu olan kadından azar işitir. Kendi evlerinde annesinin kıyamadığı için ona taşımadığı kül kovasıyla, bu kadının ona en ağır işleri yaptırması arasında büyük bir adaletsizlik vardır. Öykü kahramanı bu anıyı yıllar geçse de unutmamıştır. Eni sonu beklediği randevu saati gelir. Büroya gider. Görüşme esnasında işverenin küçümseyici bakışları, konuşmalarındaki umursamaz tavır öykü kahramanı Zeki’yi çileden çıkarır. Sonunda dayanamaz, iş görüşmesini yarıda bırakarak orayı terk eder.

Kitaptaki üçüncü öykü “Kerdız” isimli öyküdür. Bu öyküde geleneksel ritüellere yer verilir. Evlenmek isteyen delikanlıların, civar köylerden eşek çalmaları gerekir. Evlenmek isteyen gençlerden biri de Faruk’tur. Ne var ki Faruk, çaldığı eşekle cinsel ilişkiye girmek üzereyken babasına yakalanınca kafayı sıyrır. “Bu çocuk da geçen yıl bir eşek çaldı. Babası ahırda onu eşeğin arakasında pantolonunu çıkarmış vaziyette gördü. O gecedен sonra öyle oldu” (s.33). Faruk akli dengesini yitirir. O günden sonra bir daha toparlanamaz. Günün birinde düğün yerinde ortalık yerde delicesine oynayan Faruk’u gören şehrli bir konuk, İstanbul’da tedavi etmeyi önerir. Bunu üzerine Faruk, İstanbul’a götürülür. Yatırıldığı hastaneden kaçır. Tüm aramalara rağmen bulunamaz. Yıllar sonra İstanbul Üniversitesi’ni kazanan kardeşi Zerdin’in tek isteği ağabeyi Faruk’u bulmaktır. İstanbul kazan o kepece her yerde ağabeyini arasa da önceleri bulamaz. Yine de vaz geçmez. Arayışlarından bitap düştüğü bir gün, soluklandığı bir kafenin camekânından dışarı bakarken, bankta oturan bir adam çeker dikkatini. Ayaklanarak adama doğru gider. Çok geçmeden adamın ağabeyi Faruk olduğunu anlar. Faruk’un tavırlarına bakılırsa bütünüyle dünyadan kopmuştur. Zerdin ağabeyini eve götürür. Saç sakal tıraşını yapar, üstünü başını yıkar. Gecenin ilerleyen saatlerinde uyumasına yardımcı olur. Ardından odasına geçer. Zerdin gece yarısı bir tıkırtı sesiyle uyanır. Banyoya gittiğinde ağabeyinin erkeklik organını kesip yere fırlattığına tanık olur. “Yanına yaklaşınca, ağabeyinin kanlar

içindeki donuna ve yerdeki küçük et parçasına bakıp bağırdı, bağırdı, bağırdı...” (s.45). Böylece Faruk, son kertede, kafayı sıyırmasına neden olan cinsel yönünü keserek ölür.

Kitaptaki dördüncü öykü “Düş” öyküsüdür. Öyküde, Ceylan’a tutulan bir kızın yaşadıkları bunalımlar anlatılır. Bir gün babasıyla birlikte Ceylanpınar Hayvan Çiftliği’ne giden bir kız çocuğu bakıştığı bir Ceylan’ın etkisinden kurtulamaz. Eve geldiklerinde ve sonraki günlerde iyice içine çekilir. Çocuktaki bu değişimler ailesi başta olmak üzere çevredekilerin dikkatini çeker. Büyüyü bozmak isteyen çocuğun ailesi geleneksel yöntemlere başvururlar. “Tez elden hacı hocalara haber salındı. En iyi muska yapanlar, nefesleri en güçlü olanlar çağrıldı.” (s.49). Çocuğun durumunda bir değişiklik yaşanmaz. Bu esnada devletin baskısı sonucu köylerini terk etmek zorunda kalırlar. Kısa bir süre Urfa’da kaldıktan sonra nihai ikametgâhları olacak Adana’ya yerleşirler. Ceylana olan tutkunluğu orada da devam eder. Annesinin tüm çabalarına rağmen iyileşemez. “Annem üç mahalle öteden kurşun getirip eriyene kadar tavada ısıttı. Sonrada soğuk suya boca etti” (s.53). Hiçbir yöntem hastalığına çare olmaz. Böylece bir sabah uyanan kız, sessizce evden çıkar. Ceylan’ı bulma umuduyla dağlara yönelir.

Kitaptaki beşinci öykü “Navçi” adlı öyküdür. Öykü kahramanı çocukluk anılarına döner. Hastalığına yenik düşen annesinin son anlarını anımsar. Adını öyküye de veren “navçi” bir tür araya girme, dayak atanla dayak yiyeni ayırma için kullanılan bir sözcüktür. Baba şiddetiyle büyüyen öykü kahramanının en büyük destekçisi annesidir. Anne şefkati bir tür özleme dönüşen anlatıcı annesiyle ilgili anılarını anımsar. O günlerin geri gelmesini, hastalanırken annesinin başucunda durmasını özler. “Kurban olduğum oğlum, nereden buldu bu hastalık seni” (s.57). Öykünün bütününde çocukluk anıları, annesine olan özlemle harmanlanır.

Kitaptaki altıncı öykü “Üşüyorum” öyküsüdür. Güvenlik nedeniyle köyden şehre göç etmiş yoksul bir adamın öyküsü anlatılır. Diyarbakır’a yerleşen bu adamın yaşadığı trajediler bitmek bilmez. Evini barkını, huzurunu terk etmek zorunda kaldığı gün göç yolunda geçirdikleri trafik kazasında eşini ve oğlunu kaybeder. Hasta kızıyla birlikte Sur İçi’nde köhne bir yere yerleşir. Açtığı bakkaliye yoksulluğunun ifadesi gibidir. Çoğu boş duran raflarda üç beş parça eşyadan başka bir şey yoktur. Bununla birlikte trajik bir durum daha vardır. Hasta kızını bırakacağı kimsesi yoktur. O yüzden soğukların hüküm sürdüğü mevsimde biçimi dahi soğuk duran dükkânın bir köşesine serdiği minderin üzerine yatırır kızını. “Kartonlara sarılan minderin üzerinde ağlayan, iki yaşlarındaki çocuğa sabitleniyor gözlerim” (s.64). Öykü kahramanı bu manzarayla karşılaştığında acıma duygusuna kapılır. Kâğıt mendil almak için geldiği bu yerden bir hayli alış veriş yapar. “Gözlerim raflarda. Eve ne gerekiyorsa aldım.” (s.66). Sonra aldığı eşyalarla birlikte eve gider. Gece boyunca hasta kız çıkmaz aklından. Sabahleyin ilk iş olarak bakkala gidip, kızın durumunu öğrenmek ve gerekirse tedavi ettirmeyi düşünür. Bu umutla sabahın erken saatlerde evden çıkar. Bakkala vardığında kapalı olduğunu görür. Bu durumu çevreden geçecek birilerine soracakken, camekâna yapıştırılan kâğıdı görür. “Kızımın vefatı nedeniyle kapalıyız” (s.69). Böylece öykü kahramanı çocuğa yardım edememenin vicdan azabıyla baş başa kalır.

Kitaptaki yedinci öykü “Bileyici” öyküsüdür. Bu öyküde, öykü kahramanı çocukluğuna döner. Yaşadığı mahallede kimsesiz yaşlı bir adam vardır. Uso Dayı denilen adam bıçakları bileyerek geçimini sağlayan biridir. Uso Dayı aynı zamanda yanık bir makamla kaval çalma yeteneğine sahiptir. Öykü kahramanının çirak olarak çalıştığı

berbere gelir saç tıraşı olur. Ondan para alınmaz. Bunun üzerine o da borcunun kaval çalarak öder. Uso Dayı, yoksulluğuna rağmen saygı uyandıran bir kişiliğe sahiptir. Kimseye dilenmemekle birlikte komşularının alicenaplığını da kırmaz. Böylece her akşam bir komşusu ona akşam yemeği götürür. Dönem kasvetli bir dönemdir. Ülke diken üzerinde iken On İki Eylül Darbesi yapılır. Askerler yönetime el koyar. Sokağa çıkma yasağı ilan edilir. Her yerde olduğu gibi Uso Dayı'nın evinin bulunduğu sokakta da askerler nöbet tutar. Yasağın devam ettiği süre içinde komşuları Uso Dayı'yı anımsarlar. Evinde yiyecek bir şeyi olmayan adamın başına bir şey geleceğinden endişe ederler. Askerlere yalvarırlar. Yaşlı adama yemek götürmek istediklerini söylerler. Askerler ilk başta izin vermezler. Yemeği kendilerinin götürmelerini teklif ettiklerinde ise cevapları kaba olur. "Askerler kimsenin hizmetçisi değil" (s.77). Buna rağmen komşularının ısrarı tükenmek bilmez. Nihayet nöbeti devralan astsubay komşularının Uso Dayı'ya yemek götürmelerine izin verir. Ellerinde yemek taslarıyla eve dalan insanları kötü bir manzara beklemektedir. "Kapıyı açtıklarında evinde kavalına sarılı bulmuşlar" (s.77). Aç olduğunu söylemeyi gururuna yedirmedigi için kimseden yardım istemeyen Uso Dayı ölü bulunur.

Kitaptaki sekizinci öykü "Fille" öyküsüdür. Yıllar önce etrafta yaşayan Müslümanların köylerini basarak tüm aile fertlerini öldürdükleri Ermeni halkına mensup yaşlı bir adam Diyarbakır'a bağlı köyüne gelir. Anne ve babasının atıldığı kuyuyu kazmak, kemiklerini çıkarmak ve onlara bir mezar yapmayı istemektedir. Kuyu derin ve üzeri toprakla dolduğu için bu işi tek başına yapamayacağını anlar. Oraya yakın yol çalışmaları yapan şantiye yerine gider. Önce kendini tanıtır. "Gayrimüslim olmanın zorlukları evlat. Köyümüz basıldı. Annem babam şu taşlığın ötesinde bulunan kuyunun başına getirilerek palayla başları vuruldu" (s. 81). Böylece şantiye şefinden yardım ister. Şefin yardımına karşılık başka bir teklifte bulunur. "Köyümüzde dört kuyu vardı. Bir tanesine annem babam atılmıştı, kemiklerini alıp götürmek istiyorum. Bir de köyün bütün altınları bir küpte bu kuyuda saklıydı. Çıkarırsak paylaşırız, ne dersin?" (s.83). Adamın teklifi şantiye şefine cazip gelir. Şef, kazı işini gizlemek için işi paydos eder, işçileri eve gönderir. Sadece iş makinası operatörünün kalmasını ister. İşçiler toparlanıp şantiyeyi terk ettiklerinde, kuyuyu kazma işine başlarlar. Önce kemiklere ulaşırlar. Küpün ağzı belirdiğinde şef, altın küpünden haberi olamayan iş makinesi operatörünü de eve gönderir. Son haliyle yaşlı Ermeni ve şantiye şefi yalnız kalırlar. Şantiye şefinin altınları yaşlı adamla paylaşmaya niyeti yoktur. O zaman tek ve kötü niyetli seçeneğini devreye sokar. Elindeki kürekle yaşlı Ermeni'nin boynuna vurur. Adamın ölümü palayla öldürülen anne ve babasının mizansenisi gibidir. "Kürek, pala gibi parıldar, yaşlı adamın boynundan aşağı doğru savrulur. Kan toprağı sular. Yaşlı adam, annesi ve babasıyla buluşur. Kuyuya doğru bedeni bir çuval gibi yuvarlanır" (s.86). Şantiye şefi öldürmekte hiçbir beis görmediği yaşlı adamın canını aldıktan sonra yanına aldığı altın küpüyle oradan kaçır.

Kitaptaki dokuzuncu öykü "Bir Çift Küpe" öyküsüdür. Öyküde bir kız çocuğunun başından geçen trajik olay anlatılır. Kasaba büyüklüğünde ilçe yerinde annesi vefat eden on iki yaşındaki Özlem babasıyla yalnız başına yaşamaya başlar. Bir süre sonra eşi doğum yapan dayısının evine yardıma gider. Günü birlik gittiği eve akşam alacasında döner, bir sonraki gün tekrar gider. Her defasında ısız ve تنها yollardan geçmek zorunda kalır. Çocuk olmanın verdiği dürtüyle "seke seke oynayıp elindeki çubukla arıları, çekirgeleri kovalayarak, böğürtlen yiyerek dayısının evine gidip gelirdi" (s.92). Özlem çocukça düşlerin peşinde iki ev arasında gidip geldikçe onu izleyen kirli gözlerden habersizdir.

Günün bitimine yakın alaca saatlerde eve dönerken iki adam yolunu keser. “Kötü kokan, kirli bakan bir adam, eliyle Özlem’in ağzını, diğeri kuş gibi bedenini kavrar. Ayaklarından tutarak ağaçların arasına karanlıklara doğru götürürler” (s.93). Özlem’i kaçıranlar, köyün korucularıdır. Küçük kız çocuğunu kirli emellerine alet ederler. Ardından onu orada bırakarak kaçarlar. Geç saatlere kadar eve gelmeyen kızını merak eden babası onu aramaya çıkar. Özlem’i korulukta perişan halde bulur. Koruculardan şikâyetçi olsalar da bir sonuç elde edemezler. “Civardakilerin ifadelerine başvurulur. İki korucu heyecanlı çelişkili ifade verince tutuklanır. Sonra araya hatırı sayılı kişiler girer. Serbest bırakılırlar” (s.95). İlçe halkı bu durumdan dolayı kızını suçlar. “O saatte dışarıda ne işi var” (s.95). Evleri taşlanır, camları kırılır. Toplum yaşananların cezasını Özlem’e keser. Özlem’in babası bu durumla nasıl başa çıkacağını düşünürken bir arkadaşı ona akıl verir. Özlem’i evlendirirse dedikoduların önüne geçeceğini söyler. Adamın önerisi de hazırdır. Yakın köylerin birinde yaşayan yaşlı geçkin bir ağa üçüncü eş olarak genç birini arıyordur. Toplumun baskısından bunalan baba bu teklife boyun eğer. Özlem’i alarak ağanın evine götürürler. Nikâhları kıyılır. Ağanın kadınları, Özlem’i gerdek gecesi için hazırlayıp bir odaya geçirirler. Kız durumun farkına vardığında sinir krizleri geçirir. Ev ahalisinin bir anlık dalgınlığından yararlanarak yüksek olmayan pencereden aşağı atlar. Tepelere, ormanlara doğru kaçar. Birkaç günlük aramadan sonra kurtların parçaladığı cesedini ormanlık alanda bulurlar. Avuçlarının içinde, genç kızlığa erişeceği zaman takmayı düşündüğü annesinden hatıra kalan bir çift küpe bulunur.

Kitaptaki onuncu öykü “Kayıp Adamın Hikayesi” öyküsüdür. Bu öyküde gözaltına alınan bir adamın yaşadıkları anlatılır. Gece yarısı evine gelen yüzleri maskeli kişiler tarafından apar topar gözaltına alınır. Gözleri bağlanarak arabaya bindirilir. O saatten sonra nereye gittiğini anlayamaz. Uzun bir sürenin sonunda gözaltında tutulacağı hücreye getirildiğini anlar. Fakat suçunun ne olduğunu bir türlü söylenmez ona. Tanımaktan öteye gitmediği adamlar hakkında bilgi vermesi istenir. Ama hiçbir şey bilmiyordur. O sebeple sorulara kayıtsız kalır. Bir süre sonra onu sorgulayan insanlardan merhamet dilenir. Onu serbest bırakacaklarına dair umutlara kapılır. “Eve gideceğim, günlerdir burada tutuyorlar. Kötü biri olmadığımı anladılar” (s.103). Fakat işler umduğu gibi gitmez. Adamı binadan çıkararak bir araca bindirirler. Şehrin dışına tenha bir yere götürüp arabandan indirler. Eni sonu üzerine kurşun yağdırarak adamı öldürürler.

Kitaptaki on birinci öykü “Halit” öyküsüdür. Bu öyküde köyden kente göç etmek zorunda kalan bir adamın yaşadığı çaresizlik anlatılır. Evli çocuklu olan Halit, tüm gün iş aramaya çıkar. Bir türlü bulamaz. Üstelik veresiye aldığı esnafa da borcu birikir. “Bakkala borcum birikmişti. Onları ödemedem bakkaldan bir şey alamazdım” (s.107). Bu sebeple her sabah gittiği işçi pazarında, esnaflardan, potansiyel gördüğü herkesten iş dilenir. Yine de çoğu günler eve ekmek götüreceği kadar bile olsa iş bulamaz. Yine böyle bir günde umutları bitik halde eve döndüğünde, kafasına yerleştirdiği leğenin içinde ekmek taşıyan bir çocuğu kestirir gözüne. Çocuğa yaklaşır. İki adet ekmeği kaptığı gibi oradan uzaklaşmaya çalışır. Saklanacak kadar şansı yoktur. “Halit’in kaçtığı yöne doğru giden polisler, sokaktaki kadınların parmak işaretleri doğrultusunda kaçan adamın evine gelip megafonla bağırmağa başladılar” (s.110). Böylece Halit ekmek çalmaktan tutuklanarak cezaevine girer.

Kitaptaki on ikinci ve son öykü “Kayıp Şecere” öyküsüdür. Sepite ve Ekber, anne ve babalarının ölümünden sonra ailenin soy kütüğünün yazılı olduğu şecerenin peşine düşerler. Antalya’da yaşayan bu ailenin ilk yılları gayet mutlu geçer. Bir zaman sonra

anneleri ölür, bu makûs talihi babalarının ölümü takip eder. Bu arada Ekber Antalya'dan ayrılıp Diyarbakır'a yerleşir. Bu durumda yalnızca kardeşi Sepite Antalya'da yaşamaktadır. Bir gün Ekber'in bir arkadaşı Antalya'ya gelip, Sepite'yle görüşür. Ağabeyi Ekber'in selamlarını söyler. Mümkünse ailenin şeresi ile birlikte Diyarbakır'a ağabeyi Ekber'i ziyarete etmesini söyler. Bunun üzerine Sepite kayıp şecerenin peşine düşerek İstanbul'a gider. Tek umudu bütün kayıp kitapların toplandığı sahaflardır. Nihayet günlerce aradığı aile şecerelerini bulur. Kitapta yazılanları okuduğunda beyninden vurulmuşa döner. Bugüne kadar babaları bildikleri şahıs, amcalar çıkar. Amcaları, bir tartışmada babalarını öldürünce anneleriyle evlenmiştir. "Bizim babamız aslında amcamızmış, bir gün köstekli bir saat için babamızla tartışmış ve kazara elindeki tüfekte onu vurmuş. İntihar süsü vermiş. Sonra da annemizle evlenmek zorunda kalmış. Bu ona ağır gelmiş. Bizleri ve aile şeceremizi alıp Adana'dan Yitik Bahçe'ye kaçmış" (s.129). Yanında şecere ile birlikte Diyarbakır'a gelir. Ekber'in yanına gider. Ölümcül bir hastalığa yakalanan ağabeyine durumu anlatarak, son kez onunla vedalaşır. Gerisin geri Antalya'ya döner.

Muharrem Erbey'in ikinci öykü kitabı olan *Babam Aharon Usta*'da on bir öykü yer almaktadır. Erbey'in bu öykülerde de toplumcu gerçekçi anlatılarda bulunduğu gözlemlenmektedir. Muharrem Erbey bu öykü kitabında da hakları gasp edilen, cinsel kimliğinden kaynaklı toplumun dışına itilen, göçler sonucunda değişime uğrayan mekânları ve aile bireylerinin ihanetine uğrayan insanların öykülerini anlatır.

Kitaptaki ilk öykü olan "Babam Aharon Usta" öyküsünde bir çocuğun gözünden Yahudi bir ailenin zaman içinde parçalanışını konu edinir. Öykünün geçtiği yer İstanbul'dur. Varlık vergisini ödeyemeyen Aharon Usta eşini ve oğlunu geride bırakarak kayıplara karışır. Yoksulluğun pençesine düşen anne geçimini sağlamak için elbise dikimine başlar. "Annem bir süre sonra bir terzide çalışmaya başladı. Elbiseleri eve getirip sabahlara kadar çalışırdı" (Erbey,2018b,9) Fakat geçim sıkıntısını bir nebze atlatmalarının başka bir nedeni vardır. "Kapıyı aralayıp daracık evimizin içine dalmıştım. Annemin odasından sesler geliyordu. Önceleri anlamadım. Kapıyı aralayıp başımı içeriye uzattım. Annem yataktaydı ve çıplaktı... Yalnız değildi" (s.9). Vasil, annesinin başkalarıyla yatmasını kabullenemez. Evi terk eder. Hayatını kazanmak için iş aramaya başlar. Günün birinde bir çamaşırhanede iş bulur. Çok geçmeden cinsel tacizine maruz kaldığı patronunu öldürür. Gözü kasaya ilişir. İçindeki paraları alır. O parayla bir zamanlar onlara ait olan, babasının birçok anısını barındıran dükkânı satın almaya gider. Dükkânı, sarıklı cüppeli bir hacı satın almıştır. Vasil, hacıya dükkânı satın almak istediğini söyler. Cebindeki paraları gösterdiğinde hacının iştahı kabarır. Teklifi kabul etse de Vasil'in gayrimüslim olduğunu anladığında dükkânı satmaktan vaz geçer. Vasil bu duruma içerlenir. Hacıdan intikam almayı tasarlar. Gece vakti ortalık tenhalaşınca dükkânı ateşe verir. Ardından oradan uzaklaşarak sonraki günlerde aylak aylak gezmeye başlar. Günün birinde babası için bir mezar yapmayı tasarlar. Babasının kokusunun sindiği elbiseleri toplayarak bir tabuta yerleştirir. Mezarlığa gider. Mezarlık görevlisi Vasil'in deli olduğuna kanaat getirerek onu kovmak ister. Aralarında arbede yaşanır. Bunun üzerine Vasil adamı boğarak öldürür. Ardından babasının elbiselerini rast gele açtığı bir mezara gömer. Bu arada cinayeti çözen kolluk kuvvetleri peşine düşerler. Çok geçmeden tutuklanır. Cezaevine girer. Yıllarca kaldığı cezaevinden çıktığı gün annesini karşısında görür. Annesini, başkalarıyla yattığı için affetmez. Onu geride bırakarak yoluna devam eder. Mezarlığa gittiğinde, mezara gömdüğü elbiseleri bulamaz.

Kitaptaki ikinci öykü olan “Düşe Kalka” öyküsünde cezaevinden çıkan bir adamın hayal kırıklıkları anlatılır. Seyfo, hükmü bitip de cezaevinden çıktığında bir zamanlar yaşadığı mahalleyi ziyaret eder. Bu ziyaretinin önemli nedenlerinden biri de kafasındaki soruların cevaplarını bulmaktır. O içerde iken Annesi ölmüştür. Cezaevine ziyaretine giden babasının gelişleri bir zamandan sonra akamete uğramıştır. Cezaevine girdiği ilk zamanlarda sevdiği kızdaki gelen mektuplar bir süre sonra kesilmiştir. Beynini kemiren bu olayların nedenini öğrenmek ister. Buna rağmen mahalle değişime uğramıştır. Sokaklarda karşılaştığı bütün yüzler ona yabancı gelir. Onun zamanından burada yaşayanlardan hemen hemen hiç kimse kalmamıştır. Şimdi mahalleye köylerden göç eden insanlar yerleşmişler. Tanıdık birini ararken aklına muhtar gelir. Muhtarın bürosuna gider. Muhtar kısa süreli bir bocalamadan sonra Seyfo’yu tanır. Muhtarın anlattıkları Seyfo’nun yıkımına neden olur. Babasının, erkek kardeşinin zoruyla dükkânını sattığını öğrenir. Kardeşi bununla yetinmeyerek Seyfon’un sevgilisi ile evlenmiştir. Sonra da taşı tarağı toplayarak İstanbul’a gitmiştir. Tek başına ve parasız kalan babası, birkaç iyilikseverin yardımıyla huzur evine yatmışsa da kısa bir süre sonra yaşamını yitirmiştir. Muhtarın anlattıklarını soğukkanlılıkla dinleyen Seyfo içten içe büyük bir yıkım yaşar. En yakını bildiği kardeşinin ihaneti yüzünden dünya gözünde kararır. O anda yıllardır yattığı cezaevi dünyanın acımasızlığına karşın ona daha korunaklı gelir. “Cezaevinden çıktığıma bin pişmanım. Dön deseler, yerin hazır deseler, bir an durmam gider yatarım” (s.27). Muhtarın anlattıklarına daha fazla dayanamayarak çocukluğunun ve gençliğinin mahallesini terk eder.

Kitaptaki üçüncü öykü “İlk-Yazım-Sonum-Kışım” öyküsüdür. Karlı bir gecede kapısı çalınan adam kimseyi misafirlige beklemiyordur. Kapıyı açıp açmamakta kararsızlık yaşarken, kapı tıkırtıları kesilir. Camdan baktığında bir karartının hızla uzaklaştığını görür. Adam ertesi gün yakın bir kasabada öğretmenlik yapan kardeşini ziyaret etmeyi düşünür. Sabah olduğunda kötü hava koşullarına rağmen yola çıkar. Bir süre sonra kar nedeniyle yolların kapandığını görür. Adam arabasından inerek sağa sola bakınır. Aynı yol güzergâhında yolda kalan bir minibüs çeker dikkatini. Minibüse doğru yürür. Bu minibüs kardeşinin öğretmenlik yaptığı kasabanın minibüsüdür. Arabanın kapısını açarak içerdekilerle selamlaşır. Dışarıya göre içerisi sıcaktır. Yol açılıncaya kadar onlarla birlikte kalmaya karar verir. Nereye yolculuk yaptığını sorduklarında, ismini söylediği öğretmen kardeşini ziyaret edeceğini söyler. Bunun üzerine köylülerden biri öğretmenin başına gelen trajik olayı anlatmaya başlar. Öğretmen lojmanında dinlenirken, patlayıcı bir madde ile oynayan öğrencisi yaralanır. Bunu duyduğunda üzerine cüzdanını, parasını almadan can havliyle dışarı çıkar. Öğrencisini kucaklayıp bulunduğu ilk araba ile şehre hastaneye götürür. Öğrenciyi hastaneye yatırılır. Öğretmen ise geceyi geçirmek için kardeşinin evine gider. Kapı açılmayınca tamamıyla umudunu yitirip, sokaklarda dolaşırken gaspçıların saldırısına uğrar; orada can verir. Bir gece önce kapısını çalınan kardeşi olduğunu anlar. Böylece derin acı çeker.

Kitaptaki dördüncü öykü “Zergus: Sarı Ceviz” öyküsüdür. Öykü kahramanı halasının vefatı üzerine çocukluğunun geçtiği köye gider. Çocukluk anılarının geçtiği yerleri dolaşmaya başlar. Bahçelerin içine dalar, dere kenarında yürür, dar sokakları dolaşır. Halasının çocuklarıyla yaşadığı eğlenceli günleri anımsar. Aradan geçen zaman ve hayat birçok şeyi değiştirmiştir. Halasının büyük oğlu Abdullah siyasi nedenlerle cezaevine girmiştir. Hayallerinin peşinden İstanbul’a giden Suat, orada tutunamayınca tekrar köye dönmüştür. Oradan hiç ayrılmayan küçük kuzeni Fuat ise toprakla uğraşmaktadır. Fuat’ın ilginç bir hikâyesi vardır. Bahçeyle uğraşırken yakınına kadar

sokulup öylece onu izleyen siyah bir yilandan söz edilir. Yılanın bakışlarında ya da duruşunda bir düşmanlık yoktur. Aksine gayet dostane bir tavrı vardır. “Sonraları bahçede bulunan siyah bir yılanın Fuat’ın arkasından ayrılmadığını duydum. Dilden dile anlatılmaya başlandı bu olay. Karayılanın Fuat’a âşık olduğu dilden dile dolaşmaya başlamış” (s.39-40). Eni sonu bir gün aileye zarar vereceği endişesi ile Fuat yılanı öldürür. Anlatıcı bu anımsamadan sonra çocukluk günlerindeki başka olaylara döner. O günler ile içinde bulunduğu zamanı kıyasladığında çok şeyin değiştiğini anlar. Şimdiki köy çocukluğunun köyü değildir. Ağaçlar kesilmiş, evler harabeye dönmüş, başka yerlerden göç edenler, tanımadığı yüzler her tarafa yerleşmiştir. Sonunda çocukluğunun güzel günlerinden eser kalmamıştır. “Daha fazla dayanamıyorum, gerisin geriye kaçıyorum. Bağbozumunun yapıldığı tepelere, akrabalarımın yanına gidiyorum” (s.44). Yaşadığı hüsrani yüzünde saklayarak taziye evine döner.

Kitaptaki beşinci öykü “Helin” öyküsüdür. Öykü kahramanı Beyoğlu’nda dolaşırken sonradan travesti olan lise arkadaşıyla karşılaşır. Yaşadığı hayattan bezdiğini, artık fuhuş yapmak istemediğini, doğru düzgün bir iş bulursa namuslu bir hayat sürmek istediğini söyler. Kısa bir süre sonra memlekete dönecek öykü kahramanı Helin’e telefon numarasını verir. Sonraki zamanlarda Helin onu arar. “Aradan birkaç ay geçmemişti ki telefonum çaldı. Açtığımda onun ince sesiyle karşılaştım. Sesi telaşlıydı. Döndüğünü, İstanbul’un onu çok yıprattığını söylüyordu” (s.48). Helin, memlekete kesin dönüş yaptığını ve kendisine bir iş bulmasını ister. “Çarçabuk toparlanıp ne yapabilirim diye düşündüm. İyi de bizim burada böyle birini kim çalıştırmak ister ki. Sağa sola telefon açmaya başladım. Birkaç telefon görüşmesinden sonra biri tamam dedi. Hemen aradım Helin’i, telefon numarasını verdim. Git görüş dedim” (s.51). Bunun üzerine Helin, iş başvurusunda bulunacağı adrese gider. İşveren, Helin’in cinsel kimliğini fark ettiğinde onu kovar. Üstüne öykü kahramanını arayarak öfkelerini belirtir. “Abi gönderdiğin arkadaşın ‘top,’ olduğunu neden söylemedin, senin amacın bizi rezil etmek mi? Vallahi sana yakıştıramadım, seni tanımasam böyle insanlarla oturup kalktığını düşüneneğim” (s.50). Böylece Helin bütün çırpınmalara rağmen iş bulamaz. Yaşamını kazanacağı tek seçenek kalıyor geriye. “Aradan bir ay geçmişti. Gece arabayla eve dönüyordum. Hava serindi. Yerler sabah yağın yağmurdan dolayı ıslanmıştı. Camlar buğulanmış, yerdeki ıslaklıktan dükkânların ışıkları çevreye yansiyordu. İlerde durakta kaldırımda bekleyen sarışın bir bayan vardı. Neden beklediğini bilmeden gözüm takıldı. Oydu. O anda dünyam karardı. Önümdeki araba duraksayınca eğilip ön pencereden bir süre konuştu sonra da bindi” (s.52). Öykü anlatıcısı geldiği memleketinde de fuhuşa sürüklenen Helin’e düzgün bir iş bulamamanın ızdırabıyla oradan uzaklaşır.

Kitaptaki altıncı öykü “Ayraç” öyküsüdür. Bu öyküde ailesiyle birlikte tatile giden bir adamın Bodrum’da yaşadıkları anlatılır. “Cezaevi’nden çıktıktan bir hafta sonra Diyarbakır’dan Bodrum’a gideceğimi söyleseler asla inanmazdım” (s.55). Kısa bir süre için de olsa kafasını dinlemesi örselenmiş ruhuna iyi gelecektir. Yolculuk onun açısından içerideki yaşam ile dışarıdaki yaşamı kıyaslayan monologlarla sürer. Tutuklanmasına gerekçe gösterilen olayla hiçbir ilgisi yoktur. Birinin attığı iftiranın kurbanı olmuştur. Uzun süreli düşüncelerin sonunda otobüs nihayet Bodrum’a varır. Arkadaşının yazlığına yerleşirler. Bir gün sahilde gezinirken, bir adam ile karşılaşır. “O geliyor karşıdan, kolunda bir kız ile. Onu görünce şakaklarımdaki damarlarım zonkluyor. Ter basıyor bir anda. Gidip yakasına yapışmak, yattığım dokuz yılın hesabını sormak istiyorum” (s.62). Adamın üzerine yürürken gözleri kararır. Baygınlık geçirir. Hastaneye kaldırılır. Gözlerini açtığı anda itirafçısı başucundadır. Ona iftira atan adam öykü kahramanının

sakinleştiğini gördüğünde kendinden bahseder. Bodrum'a yerleştiğini, restoran işlettiğini söyler. Bunun yanında bir roman yazmaktadır. Romanın konusu da yıllar önce öykü kahramanına attığı iftiradır. "İnanmayacaksın belki ama sana karşı olan mahcubiyetimi, vicdani hesaplaşmamı yaklaşık yedi yıldır kaleme döküyorum" (s.64). İtirafçı, vicdan muhasebesini hafifletmek istercesine öykü kahramanına restoranda ortaklık teklif eder. "Sana bir önerim var. İşin yoksa gel benimle ortak ol, işlere yardım edersin, birlikte geçinir gideriz" (s.66). Bu öneriyi eşiyile konuşması gerektiğini söyler. Oysa öykü anlatıcısının amacı, onu vurmak için zaman kazanmaktır. Sonraki görüşme için sözleşirler. Öykü kahramanı eve doğru yürürken itirafçısını vurup vurmama konusu düşüncelerini alt üst eder. "Yol boyu içimdeki nefret yerini karmaşık duygu yığınına bırakmıştı. Ne yapacağımı bilmiyordum. İçerde çürümeme neden olan adamla aynı yerde çalışmak uygun olur muydu? Asla!"(s.67). İtirafçısını vurmaktan vaz geçtiği gibi iş teklifini de kabul etmez.

Kitaptaki yedinci öykü "Çıkış" öyküsüdür. Öykünün kahramanı bir avukattır. Günün birinde ofise geldiğinde tuhaf duygulara kapılır. "Otuz kırk saniye kadardı. Belki de birkaç dakika, bilmiyorum. Üşüdüğümü, bedenime yabancılaştığımı hatırlıyorum. Kendime sorduğum ilk soru "Ben neredeyim" oldu. Bir süre sonra bakışlarım yere doğru aktığını, anlamsızlaştığımı anımsıyorum" (s.69). Ofisin havası daralmasına neden olur. Kendini sokağa atar. Eve gider. İlk işi düş almak olur. Duştan çıktığında düşünce yorgunluğu geçmemiştir. Alkol almaya başlar. Alkolün etkisiyle yaşamından parçalar anımsar. Bunlardan biri yanlış anlaşılmalardan dolayı dayıları ile babası arasında geçen tartışmadır. Bu anıdan sonra anlatı tekrar içinde bulunduğu zamana döner. Gece yarısı olmasına rağmen onu yoran düşüncelerden dolayı uyuyamaz. Eşi gelip yatmasını söyler.

Kitaptaki sekizinci öykü "Üç Dilek" öyküsüdür. Öykü kahramanı, gördüğü rüyanın huzursuzluğuyla uyandıktan sonra iş yerine gider. Çalışma arkadaşlarına rüyasını anlatır. İş arkadaşı Canan, anlattığı rüyaları tabir etmek için bir falcıya gitmeyi önerir. "Bak ne diyeceğim, bu tür şeylere meraklı bir arkadaşım var. Onun tanıdığı çok iyi bir falcı mı ne, birisi varmış. İstersen onu arayıp adresi öğreneyim, sonra gideriz ne dersin" (s.82). Böylece mesai bitiminde öykü kahramanı ve Canan, metruk binaların bulunduğu, bozuk sokaklardan geçerek falcının evine giderler. Falcı kahve falını yorumlayan biridir. Adam kahveyi içer, fincanı ters çevirir. Falcı, ondan bir dilek tutmasını ister. Buna rağmen öykü kahramanı üç dilek tutar. Falcı kadın adamın rüyasını yorumladıktan sonra bir yerine üç dilek tuttuğunu söyler. "Fincanı sehpaye bırakırken bana dönüp "Sana bir dilek tut dedim ama sen üç dilek tuttun dedi" (s.85). Kadının bunu bilmesi üzerine adam büyülü bir düşünceye kapılır. Falcı kadın, yeniden bir dilek tutmasını ister adamdan. Adam falcıyı bir daha sınamak için bir dilek yerine tekrar üç dilek tutar. Bunun üzerine falcı fincanın dibini tekrar yorumlayarak gece gördüğü rüya ile ilgili açıklamalar yapar. Söyledikleri doğrudur. İşini bitirip de fincanı sehpaye bıraktığında adamın bir dilek yerine üç dilek tuttuğu ayrıntısını bir daha atlamaz. "Yine üç dilek tuttun. Ama bir dileğini değiştirdin" (s.86). Ardından öykü kahramanını ve Canan'ı odada bırakarak görevini ifa eden bir edayla oradan uzaklaşır.

Kitaptaki dokuzuncu öykü "Son Eşik" öyküsüdür. Öykü geriye dönüş tekniğiyle yazılmıştır. Çocukluğuna dönen öykü kahramanı mahallede yaşanan intihar vakalarını hatırlar. Anımsadığı ilk olay orta yaşlı geçkin komşuları Fahri'nin intiharıdır. "Babamın bacakları arasından Fahri Amca'nın kanlar içinde yerde yattığını görünce faşistlerin gelip onu vurduğunu düşündüm. Latife Abla bağırıyordu, kızı Ayşe, Remzi hep bir ağızdan

“Ay bavo te çima kır” (Ay baba niye yaptın) diyorlardı. Demek ki faşistlerin işi değildi. O kendisini vurmuştu. Elindeki tabanca gözüme ilişti” (s.89). Öykü kahramanının anımsadığı ikinci olay Bozo'nun intiharıdır. Bozo'nun intihar nedeniyse âşık olduğu kıza varmamasıdır. “Âşık olduğu kız bizim sınıftaydı. Bana Filiz'i sorardı. Ben Filiz'in yaptıklarını bir bir, bir daha anlatırdım. Hem de bire on katarak. Ailesi karar vermişti. Geçmişte aile arasında geçen küçük bir tartışmadan dolayı Filiz, Bozo'ya verilmeyecekti. Kesindi. Bozo'ya binanın üzerinden kendini boşluğa bırakmak kalmıştı” (s.91). Öykü kahramanının anımsadığı başka bir intihar olayı da Takoz'un intiharıdır. Takoz'un intiharı ise Bozo'nun yaşadığı bunalımın tersi bir nedendir. Takoz, sevdiği kız ile evlenmek istediğini söylediğinde ailesi bu işe yanaşmaz. Bunun üzerine intihar ederek yaşamına son verir. “Takoz'un ölümünden sonra eve gittiğimde yemek yemeyip odama çekilmiş, yatağa uzanıp ağlamaya başlamıştım. Annem ağladığımı duyunca içeriye girmiş neden ağladığımı sormuştu. Sevdiği kıızı, ailesi istemediği için Takoz'un kendisini astığını söylediğimde, annem bana sarılıp...” (s.92). Anlatıcı intihar eden bu insanlarla arasında geçen olayları anımsamaya devam eder.

Kitaptaki onuncu öykü “Babamın Evrak Çantası” öyküsüdür. Öykü kahramanı bazı belgeleri muhataplarına ulaştırmak için Batman'a gidecektir. Belgeleri taşıdığı çanta babasının önemli bilgileri sakladığı evrak çantasıdır. “Çoğunlukla annem ıslak bez getirip evrak çantasının tozunu alır, sonrada babama uzatırdı” (s.95). Evrakları çantaya yerleştiren öykü kahramanı terminale gider, Batman'a hareket edecek minibüsün ön koltuğa oturur. Arabanın terminalden çıkmasıyla çantanın fermuarlı gözünü açar. Eli, babasının askerliğini yaparken tuttuğu not defterine gider. Not defterinde babasının askerlik anıları vardır. Ara ara kafasını kaldırıp çevreye bakmakla birlikte her defasında notları okumaya devam eder. “Yüzbaşı bayramda babama beş lira para, bir ipek gömlek, bir ipek mendil ve ipek çorap vermiş. Sonra on altı ekim bin dokuz yüz elli sekiz akşamı İstanbul'a gitmişler. Kadıköy'e iskeleye oturmuşlar. Sarhoş bir kız varmış, şişko. Zorla taşıyıp evine götürmüşler. Babam “Evini bilemeyen kıızı evine götürdük diyor” (s.96). Defter askerlik anılarıyla doludur. Öyküde anlatıya karışan bir başka durum da dışarıdaki yaşamın zorluğudur. Öykü kahramanı pencereden dışarı baktığında, tarlalarda çalışan yorgunlukları zaman terazisinde kalınlaşmış tarım işçilerini görmektedir. “Gözüm pamuk tarlalarına uzanıyor. Tarlalarda genç kızlar, yaşlılar, kadınlar, çocuklar çalışıyor. Pamuk topluyorlar, boyunlarına attıkları torbalar önlerinde sarkıyor. Torbası dolan götürüp kenarda bekleyen traktöre bırakıyor” (s.97). Öykü kahramanının yolda karşılaştığı olaylar bununla sınırlı değildir. Durdukları bir kontrol noktasında, jandarmanın azarladığı minibüs şoförüne nedenini sorduğunda “Derimi yüzsele Kurtçe müzik dinlemekten vaz geçmeyeceğim” (s.99) yanıtını alır. Not defteri ve dışarının kasvetli havası arasında geçen yolculuk sona erer. Batman'a varır.

Kitaptaki on birinci öykü “İstasyon” öyküsüdür. Öykü kahramanı ve üç erkek kardeşi için sünnet töreni düzenlenir. Sünnet edilmeden önce arabayla mahalle turu atarlar. Gezileri tren istasyonuna kadar sürer. Sonraki zamanlarda annesi ve babası öykü kahramanının tren istasyonuna gitmemesi için tembihte bulunurlar. “Annem, çocuğun biri İstasyonda tren raylarının üzerinde yürümüş, tren onu biçmiş, dedi. Babam da yanına çağırıp, tren istasyonuna gidersen seni öldürürüm dedi” (s.105). Öykü kahramanımız ebeveynlerinin tembihi üzerine uzun bir süre istasyonun yakınlarında dolaşmaz. Günün birinde arkadaşlarıyla toplanarak rayların öte tarafına kavgaya giderler. Bu durum aynı zamanda tabuları yıkmasına neden olur. “Bir gün bizim sokaktaki bir çocuğu dövmüşlerdi. Bizlerde çocuklarla toplanıp birkaç sokak ötede olan mahalleye gidip o

çocuğu dövüp intikam alacak, dönecektik. Çocuğun ağabeyi koşarak aşağı indi hepimize bağırdı. Bizler sokağın diğer ucuna doğru koşmaya başladık (...) Bir süre sonra raylara gelmiştik” (s.106). Öykü kahramanının orada bulunması, annesinin anlattığı feci kazayı anımsamasına neden olur. İki parçaya bölünmüş çocuğun imgesini arar. Ardından korkulara kapılır. Koşarak oradan ayrılır. Uzun bir süre gitmez oralara. Zaman ilerler ve liseye başlar. Okulu rayların öte tarafındadır. Her gün rayları aşması zorunlu hale gelir. Rayları arşınladığının her defasında orada parçalanan çocuğun imgesini tekrar arar. Günün birinde alt geçitten geçtikleri bir vakitte raylarda parçalanan çocuğun gerçeğe dönüşen imgesine tanık olan biriyle karşılaşır. İstasyonun demirliklerine sırtını dayayan oyuncakçı etrafını saran insanlara gördüklerini anlatmaktadır. “Oydu, yıllardır konuşulan yaralı çocuktu. Oyuncakçı “vermedim” deyip duruyordu. Benim gibi merakını yenemeyen bir adam biraz da alaya alıp oyuncakçıya sordu: “Peki sen oyuncak vermeyince ne yaptı sana?” Oyuncakçı dönüp korku ile başında bekleyenlere baktı. “Ağladı,” dedi, başını yere doğru eğdi ve keşke verseydim dedi” (s.109). Böylece öykü kahramanının yıllarca unutamadığı ölü çocuk hikâyesi, her kesin etkilendiği bir söylenceye dönüşür.

Sonuç

Muharrem Erbey, daha çok öykü alanında eser veren bir yazardır. Her iki öykü kitabına bakıldığında öykü mekânlarının çoğu, yazarın çocukluğunun geçtiği Diyarbakır’dır. Erbey’in öykülerinin çoğu kentin yoksul mahallerinde geçer. Öykü kahramanlarının bazıları işçi çocuklar olduğu gibi bazıları, varıl yaşamlarını köylerde bırakarak kentin gecekondu mahallelerinde yaşayan düzen mağdurları, kimsesiz yaşlılar, cinsel kimliğinden dolayı toplumun dışladığı insanlar, açlıklarını gidermek için ekme çalmak zorunda kalan babalar, yoksulların çaresizlik içinde en çok başvurdukları intihar edenlerdir. Yine de yoksul semtlerde bir arada yaşayan insanlar tüm olumsuzluklara rağmen sınıfsal bir dayanışma içindedirler. Maddî imkânsızlıklar ve dönemin kasvetli havası, yardımlaşmaya rağmen çoğu sorunu çözmeye yetmeyen arayışlar sonucunda, birçok öykü kahramanı ölümle sonuçlanan acılar yaşarlar.

Denilebilir ki Erbey’in öykü dünyasında mutlu insanlar çok azdır. Hemen hemen hepsinde bir telaş, bir kaygı, belirsiz bir geleceğin tedirginliği vardır. Bunun önemli nedeni de ister kasıtlı olsun, ister kötülüğün doğasında gelişsin hepsinin umutlarının çalınmasıdır. Böylece düzenin çarkları arasında ezilen, imkânlardan mahrum bırakılan, varlıkları ellerinden alınan, göçler nedeniyle bir zamanlar yaşadıkları muhitlere yabancılaşan, aile bireylerinin ihanetine uğrayan insanların hikâyeleri anlatılır. Erbey bunun yanında cinsel saldırıları aklayan devlet otoritesini ifşa etmekle birlikte, pedofoli denilecek cinsten evliliklere salya sümük koşan ağılık düzenini sorgular. Erbey’in öykülerinde yaşananlar çevreden, bölgeden ve dönemin kasvetli havası gibi bazı dış etkenlerden bağımsız değildir. Yöreselliğin oldukça baskın olduğu öykülerin ana konularının çevresine serpiştirdiği küçük hikâyeler, küçük cümleler, ya da paragraflarla bu tür durumları derinlemesine bir bakış açısıyla göstermeye çalışır.

Erbey tüm bunları yaparken gerçekçilikten kopmaz. Olayları anlatırken sanki bütün o durumların içinden geçmiş gibi içtenlikli bir dil kurar. Hikâye olayına uygun çizdiği tipler, kurgunun gerçekliği içinde bir başka başarısıdır. Bu yönüyle bakıldığında Erbey’in sanatı toplum yararına farkındalık yaratma amacı gütmektedir. Erbey’in öykülerdeki tutumu, otoritenin baskısıyla acı çeken mağdurlardan yanadır. Böylece yazar

ele aldığı konular aracılığıyla üstüne düşen sorumluluğu yerine getirerek düzenin eleştirisini yapar. Bunu yapmaktaki amacıysa mağduriyetlerin yaşanmayacağı ideal bir dünyaya olan özlemidir.

Erbey öykülerini toplumsal gerçekçi bir tarzda yazmıştır. Ancak öykülerindeki acılar, intiharlar, cinsel istismarlar, fakirlik, terk edilmişlikler, ihanetler; hayatta sadece bunlar mı var; hiç mi iyi, güzel bir şey yok şeklinde tenkit edilebilir.

Kaynakça

Diñç, Mehmet. Erbey M. (28.01.2021). Muharrem Erbey ile Mardin Leylan Cafe'de yapılan yayımlanmamış röportaj.

Erbey, M. (29.03.2018). İnsanların Hikâyelerini Seslerini ve Sessiz Çılgınlıklarını Yazmaya Çalıştım, Çalışacağım... *Ötekilerin Gündemi*. Erişim: <https://www.otekileringundemi.com/soylesiler-roportaj/yazar-muharrem-erbeykurtlerin-hikayelerini-seslerini-ve-sessiz-cigliklarini-yazmaya-calistim-calisacagim-h62801.html>

Erbey, M. (05.03.2017). Muharrem Erbey -Yazarların Günlük Ritüelleri, *İpekli Mendil*. Erişim: <https://ipeklimendil.wordpress.com/2017/03/05/muharrem-erbey-yazarlarin-gunluk-rituelleri/>

Erbey, M. (2018a). Kayıp Şecere. İstanbul: h2o Yayınları.

Erbey, M. (2018b). Babam Aharon *Usta*. İstanbul: h2o Yayınları

YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME: ÖĞRETMEN ALGILARI ÜZERİNE BİR İNCELEME

MEASUREMENT AND ASSESSMENT IN TEACHING TURKISH TO FOREIGNERS: A STUDY ON TEACHER PERCEPTIONS

Salih KESİCİ*

Öz

Yabancılara Türkçe öğretiminde öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencileri değerlendirmeye yönelik algılarını belirlemeyi amaçlayan bu çalışmanın katılımcı kümesini Türkiye'deki yabancılara Türkçe öğretimi kurumlarında görev yapan 40 Türkçe öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Değerlendirme Algıları Sormacası kullanılmıştır. Dört bölümden oluşan sormacanın birinci bölümünde ölçme ve değerlendirmenin amaçlarına ilişkin algıları inceleyen on madde, ikinci bölümünde değerlendirme yöntem ve tekniklerine ilişkin algıları inceleyen on yedi madde, üçüncü bölümde notların geribildirimi, derecelendirilmesi ve raporlanmasına ilişkin algıları inceleyen on dört madde, dördüncü bölümde Türkçe dil becerilerini değerlendirmeye ilişkin algıları inceleyen yirmi beş madde yer almaktadır. Sormacadan elde edilen verilerin sıklık ve yüzde değerleri istatistik araçlarından yararlanılarak belirlenmiştir. Veriler betimsel olarak çözümlenmiş çizelgelerden yararlanılarak sunulmuştur. Araştırma sonucunda öğretmenlerin değerlendirmenin amaçlarına ilişkin algılarının geribildirim, öğretime odaklanma, öğrencinin ve öğretimin güçlü ve zayıf yönlerini belirleme gibi maddelerde yüksek düzeyde olumlu oldukları görülmüştür. Değerlendirme yöntem ve tekniklerini ilişkin algılarının incelendiği diğer sonuçta öğretmenlerinin tamamlayıcı değerlendirme, öz değerlendirme, biçimlendirici değerlendirme, çoklu değerlendirme gibi uygulamalarda yüksek düzeyde olumlu yanıt verdikleri görülmüştür. Geribildirim, not verme, notların raporlanmasına ilişkin algılarına yönelik sonuçlar incelendiğinde öğretmenlerin yanıt anahtar hazırlanması, puanlama ölçütlerinin belirlenmesi, puan dağılımlarının belirlenmesi, değerlendirme sonrasında geribildirim sağlanması gibi maddelerde yüksek düzeyde olumlu yanıt verdikleri görülmüştür. Öğretmenlerin yabancılara Türkçe öğretiminde dört temel dil becerisinin değerlendirilmesine yönelik algılarını inceleyen son bölümde öğretmenlerin tüm maddelere ağırlıkları değişmekle birlikte olumlu yanıt verdikleri görülmüştür. Öğretmenlerin tümünün olumlu yanıt verdikleri maddeler sırasıyla: sözlü tartışma, sözlü sunum, özetleme ve sözlü görüşme olmuştur.

Anahtar Sözcükler: Yabancılara Türkçe öğretimi, ölçme, değerlendirme, öğretmen algısı

Abstract

The participant group of this study, which aims to determine the perceptions of teachers about evaluating students in their classrooms in teaching Turkish to foreigners, consists of 40 Turkish teachers working in Turkish teaching institutions in Turkey. The case study method, one of the qualitative research methods, was used in the research. Assessment Perception Questionnaire

* Doktora Öğrencisi, Pamukkale Üniversitesi, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı, e-posta: s.kesici45@gmail.com, ORCID: 0000-0003-0824-3069

was used as a data collection tool in the study. In the first part of the questionnaire, which consists of four parts, there are ten items examining the perceptions regarding the purposes of measurement and assessment, seventeen items examining the perceptions regarding the evaluation methods and techniques in the second part, fourteen items examining the perceptions regarding the feedback, grading and reporting of the grades in the third part, twenty-five items that examine perceptions regarding the assessment of Turkish language skills in the fourth part. The frequency and percentage values of the data obtained from the questionnaire were determined by using statistical tools. The data were presented using descriptively analyzed charts. As a result of the research, it was seen that teachers' perceptions of the purposes of assessment were highly positive in items such as feedback, focusing on teaching, and identifying the strengths and weaknesses of the student and the teaching. In another result, in which their perceptions of assessment methods and techniques were examined, it was seen that teachers gave a high level of positive response in practices such as complementary assessment, self-assessment, formative assessment, and multiple assessment. When the results regarding the perceptions of feedback, grading, and reporting of grades are examined, it were seen that the teachers gave a high level of positive response to items such as preparing the answer key, determining the grade criteria, determining the distribution of points, and providing feedback after the assessment. In the last part, which examines the perceptions of teachers about the evaluation of four basic language skills in teaching Turkish to foreigners, it were seen that teachers gave positive answers to all items, although their weights vary. The items that all teachers responded positively are: oral discussion, oral presentation, summarizing, oral interview.

Keywords: Teaching Turkish to foreigners, measurement, assessment, teacher perception

Giriş

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi bireyin içinde bulunduğu toplumda kendisini doğru ve etkili bir biçimde dile getirebilmesi için son derece önemlidir. Bu bağlamda yabancı dil öğretimi sürecinde ulaşılmak istenen amaç bireyin öğrendiği dil ile iletişim kurabilmesidir (Çerçi, 2018: 5). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi günümüzde çeşitli kurslar ya da eğitim kurumları aracılığıyla belirli bir öğretim izlencesi odağında gerçekleştirilmektedir. Öğretim izlencesi, hedef, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme bileşenlerinden oluşan ilişkişel bir süreçtir (Demirel, 2020: 5). Bu bileşenlerden birisi olan değerlendirme öğretim sürecinin etkili olma durumuna ilişkin öğrenciye ve öğretmene geribildirim vermesi açısından oldukça önemlidir. Harlen'e (2000) göre öğretim sürecinde değerlendirme öğrenciye ilişkin verilerin tasarlanarak ve dizgeli olarak toplanması, toplanan verilerin karara varmak için yorumlanması ve kararın uygulanması sürecidir. Bu özellikleriyle değerlendirme, içerisinde ölçme işlemi de barındıran kapsamlı bir uygulamadır. Eğitim sürecinde ulaşılmak istenen amaca göre yapılan değerlendirme uygulamaları incelendiğinde tanılayıcı, biçimlendirici ve sonuç özetleyici olmak üzere üç uygulamanın olduğu görülmektedir (Kilmen, 2019).

Tanılayıcı değerlendirme öğretim sürecinin başında gerçekleştirilen bir değerlendirme türüdür. Tanılayıcı değerlendirme aracılığıyla öğrencinin iye olduğu bilişsel düzey ve gelişmesi gereken bilişsel düzeye ilişkin veri toplanmış olur (Leighton ve Gierl, 2007: 3). Böylelikle eğitim ortamını düzenlemekle görevli olan öğretmen hedef kümenin hazırbuluşluk düzeyine ilişkin bilgi edinir ve öğretim sürecini ona göre düzenleme olanağı bulur. Bu bakımdan tanılayıcı değerlendirme öğretim sürecinin sonraki aşamalarına yön vermesi açısından oldukça önemlidir.

Biçimlendirici değerlendirme öğrencinin öğrenme sürecinde bulunmuş olduğu aşamaya, gitmek istediği hedefe ve ilgili hedefe gidebileceği en iyi yola ilişkin karar vermek için verilerin toplanması ve toplanan verilerin yorumlanması sürecidir (Çetinkaya

ve Şentürk, 2021: 313). Garrison ve Ehringhaus'a (2007) göre biçimlendirici değerlendirme öğretim sürecinde öğrenci ve öğretmenin ortak katılımıyla gerçekleşir. Böylelikle öğretmen öğretim sürecinin işleyişine yönelik bilgi edinme ve süreci düzenleme olanağı bulurken öğrenci ise kendi öğrenmelerine yönelik geribildirim alır. Süreci yönlendirme amacıyla gerçekleştirildiğinden biçimlendirici değerlendirme uygulamalarında öğrenci başarısına dönük olarak çoğunlukla puanlama yapılmaz (Çetinkaya ve Şentürk, 2021: 313).

Sonuç özetleyici değerlendirme eğitim kurslarının ya da ünitelerin sonunda öğretim sürecinde ulaşılmak istenen hedeflere ne ölçüde ulaşıldığını belirlemek ve öğrencinin bu konuya ilişkin öğrenme çıktılarını puanlayıp belgelemek amacıyla gerçekleştirilen uygulamalardır (Miller vd., 2009: 39). Değerlendirme sonuçları öğrenciyi puanlama, sonraki öğretim süreçlerinin başlangıç noktasını belirleme, öğrencilerin başarılarını karşılaştırma amacıyla kullanılabilir (Tekin, 1994; akt. Çiçek Erdoğan, 2019: 48). Sonuç özetleyici değerlendirme uygulamaları öğretim sürecinde yalnızca puanlama amacıyla kullanılması durumunda öğrenciler arasında çekişme ortamının oluşmasına neden olacak bu durum hedeflere yeterli düzeyde ulaşamayan öğrencilerin öğrenme güdülerinin kaybolmasına neden olacaktır (Black vd., 2004: 18). Bu etkisinden dolayı sonuç özetleyici değerlendirmenin öğretim sürecinde olabildiğince olumlu edinim kazandırmaya yönelik kullanılmasına özen gösterilmelidir. Öğrenci, değerlendirme sürecini yalnızca puan odaklı olarak görmemeli değerlendirme uygulanırken bu durum göz önünde bulundurularak tasarlanmalıdır.

Yabancı dil öğretim sürecinde kullanılacak olan ölçme aracı dil öğretiminin çok boyutlu olarak gerçekleşmesinden dolayı oldukça önemlidir (Altmışdört, 2010: 176). Yapılacak olan ölçme ve değerlendirme işlemi okuma, dinleme, yazma ve konuşma becerilerinin tamamını kapsamalıdır (Dönder vd., 2012: 958). Bu kapsamın sağlanmasına yönelik olarak öğretim sürecinde geçerli ve güvenilir sonuçlar elde etmek amacıyla türlü ölçme ve değerlendirme araçları kullanılır. Kullanılan bu ölçme araçları içinde barındırdığı yaklaşımların özelliklerine göre geleneksel ve tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme araçları olarak iki ulamda ele alınmaktadır.

Geleneksel değerlendirme, uygulama yönergeleri, kullanılacak ölçme araçları ve puanlama ölçütleri uygulayıcılar aracılığıyla değişmeyen sınavlardır. Böylelikle sınav bütün katılımcılarda ve uygulayıcılarda karşılaştırılabilir sonuçlar elde etmek amacıyla aynı biçimde uygulanabilir ve puanlanabilir (Airasian ve Terrasi, 1989; akt. Enger ve Yager, 1998: 23). Bu durum öğretim sürecinde elde edilen verilerin genellik taşıması açısından yarar sağlamaktadır. Geleneksel değerlendirme uygulamaları incelendiğinde çoğunlukla öğrenci başarısının sayısal olarak gösterilmesini ve alt düzey becerilerin ölçülmesini temel alan bir değerlendirme türü olduğu söylenebilir (Law ve Eckes 1995). Bu yüzden geleneksel değerlendirme öğretmenler ve öğrenciler tarafından bilinen ve eğitim sürecinin her aşamasında sıklıkla uygulanan bir değerlendirmedir. Öğretim sürecinde kullanılan geleneksel değerlendirme araçları: *sözel çıkartmalı işlem, boşluk doldurma, c-test, tümce tamamlama, kısa yanıtli soru, serbest çağrışım, özetleme, bilgi aktarımı, gereksiz sözcükleri çıkartma, betiksel parçaları sıralama-betiksel boşluk, bölümcelere uygun başlık yazma, çoktan seçmeli madde, eşleştirme, kümelere ayırma, iki bileşenli maddeler, hata bulma, yineleme ve dikte, görsel oluşturma yönergesi* olarak sıralanabilir (Çetinkaya ve Şentürk, 2021). Çetinkaya ve Yolcusoy (2020) anılan bazı ölçme araçlarına ders kitaplarında hiç yer verilmediğini belirtmektedir. Bu bağlamda bu çalışmada öğretim sürecinde ve ders kitaplarında çok sık yer verilmeyen değerlendirme

görev biçimlerine yer verilmemiştir. Çalışmada yer verilen geleneksel ölçme araçları şöyledir:

- Çıkartmalı işlem maddeleri
- Boşluk doldurma
- Tümce tamamlama
- İki bileşenli maddeler
- Eşleştirme
- Çoktan seçmeli maddeler
- Hata bulma
- Kısa yanıtli soru
- Bilgi aktarımı
- Özetleme

Çıkartmalı işlem maddeleri, öğrencilerin verilen metindeki sabit ya da değişken aralıklarla silinen sözcükleri tümcenin bağlamından yararlanarak tamamlamasına dayanan bir değerlendirme aracıdır (Ur, 1992: 83). Çıkartmalı işlem maddelerinde silinecek sözcük bağlama yönelik ipucunu azaltacağından silme işlemi hedef kitlenin beceri ve bilgi düzeyi gözetilerek gerçekleştirilmelidir (Çetinkaya ve Yolcusoy, 2020: 178).

Boşluk doldurma, öğrencinin kendisine verilen metni anlamlandırma amacıyla süreç içerisinde kullanması gereken dilbilgisel ve dilsel öğelere yönelik bilgi düzeyinin değerlendirilmesine olanak sunan bir araçtır (Çetinkaya ve Şentürk, 2021: 317). Boşluk doldurma, belirli sözcüklerin amaçsal olarak tümceden çıkarılmasıyla oluşturulur (Grabe, 2009: 359).

Tümce tamamlama, öğrencinin metinde bulunan önermeler arasındaki ilişkiyi anlamlandırmasına dayanan bir görev biçimidir (Çetinkaya ve Şentürk, 2021: 319). Tümce tamamlama görev biçiminde öğrencinin bağlamsal ipuçlarından yararlanarak kendilerine yarım olarak verilen tümceyi anlamlandırarak geri kalan kısmını tamamlaması beklenir (Çetinkaya ve Yolcusoy, 2020: 180).

İki bileşenli maddeler, bir konuya ya da olaya yönelik genel yargıları, karşılaştırmaları, nedensel ilişkileri, sonuca yönelik kestirimleri, sınamak amacıyla gerçekleştirilen uygulamalardır (Bahar vd., 2015: 35). İki bileşenli maddeler hazırlanırken soru kökünün doğru/yanlış, evet/hayır, var/yok gibi kesin gerçeklere dayaması gerekir (Çetinkaya ve Yolcusoy, 2020: 180). İki bileşenli maddeler kısıtlı sınav süresinde birden çok hedef davranışın yoklanması yönünden kullanışlıdır (Turgut ve Baykul, 2019: 176). İki bileşenli maddeler öğrencinin yanlış soru köküne yönelik zihninde şema oluşturmasına neden olabilir (Field, 2013: 132). Bu bakımdan hazırlanma sürecinde özenli davranılmalıdır.

Eşleştirme, iki kümeye ayrılmış bilgi öğelerinin aralarındaki ilişki göz önünde bulundurularak açıklamaya uygun bir biçimde eşleştirilmesidir (Çetinkaya ve Yolcusoy, 2020: 180). Seçenek sayısının çok olmasından dolayı öğrencinin seçmesine dayalı diğer ölçme araçlarına göre doğru yanıtın kestirilme olasılığı düşüktür (Çalışkan ve Yiğittir, 2015: 239).

Çoktan seçmeli maddeler, öğrencinin kendisine yöneltilen soru kökünü göz önünde bulundurarak doğru yanıtı seçmesini gerektiren sorunun yanıtını ve yanlış olan üç veya dört seçeneği içinde barındıran bir sınamaya aracıdır (Özçelik, 2013: 30). Çoktan

seçmeli maddeler, temel özelliklerine göre tek doğru cevabı olan, en doğru yanıtı sorgulayan, eksik köklü, olumsuz söylem içeren, doğru yanıtı gizlenmiş, ortak köke dayanan, bileşik yanıtı soru türleri olarak sınıflandırılır (Bahar vd., 2015).

Hata bulma, öğrencilerin kendilerine verilen metinde yerleştirilmiş olan hataları belirleyerek düzeltmesine dayanır. Metin içinde bulunan hataların türü sınavın okuduğunu anlama ya da dilbilimsel yetiden hangisinin ölçüldüğünün belirlenmesini sağlar (Razı ve Tur, 2018: 467). Hata bulma aracılığıyla öğrencilerin, dinledikleri metne yönelik kavrama, algılama ve etkili dinleme beceri düzeylerine yönelik değerlendirilme yapılır (Çetinkaya ve Şentürk, 2021: 344).

Kısa yanıtı soru, öğrencinin bir sayı, sözcük ya da tümce ile yanıtlayabileceği değerlendirme görev biçimidir (Özçelik, 2013: 28). Yanıtlar öğrenci tarafından oluşturulduğu için bu görev biçiminde doğru yanıtın kestirimsel olarak seçilme olasılığı yoktur (Çetinkaya ve Yolcusoy, 2020: 181). Yazılacak olan soruların her birinin bir davranışı yoklanması sağlandığında öğrencilerin döneme yönelik ders başarıları belirlenebilir (Özçelik, 2013: 28).

Bilgi aktarımı, sözel bilgilerin sözel olmayan bir biçime aktarıldığı görev biçimidir (Weir, 2005: 126). Aktarım yoluyla gerçekleşen öğrenmelerde yalnızca ezberleme, tanıma ve anımsama yoktur (Sönmez, 2020: 77). Bu biçimde hazırlanan sorular üst düzey bilişsel becerilerin (algılama, çözümlenme, kavrama, yaratma, ilişkilendirme vb.) sınanmasını sağlar (Çetinkaya ve Şentürk, 2021: 328). Bilgi aktarımı türündeki sorular öğrencilerin gündelik yaşamlarında sık karşılaşmalarından dolayı öğretimde güdüleme amacıyla kullanılabilir (Çetinkaya ve Yolcusoy, 2020: 181).

Özetleme, öğrencilerin okudukları metne yönelik olarak belirlemiş oldukları ana düşünceyi yazılı olarak özetlemesine dayanır (Razı ve Tur, 2018: 466). Doğru hazırlanmış bir özet yalnızca önemli bilgileri kapsar. Bu bakımdan özet metinde gereksiz bilgi, ayrıntı ve özetleyen kendi görüşüne yer verilmemelidir (Çetinkaya ve Şentürk, 2021: 326). Uygulama sürecinde öğrencilerin metne ulaşılmasına olanak sunuluyorsa yapılan sınama işlemi okuduğunu anlamayı temel almakta; eğer metne ulaşma olanağı sunulmuyorsa sınama işlemi okuduğunu anlamanın yanı sıra metni anımsamayı da kapsamaktadır (Razı ve Tur, 2018: 466).

Geleneksel değerlendirme anlayışının dışında kalan bütün değerlendirmeler tamamlayıcı değerlendirme olarak adlandırılır (Bahar vd., 2015: 49). Tamamlayıcı değerlendirme, öğretim sürecinde öğrencinin bireysel özelliklerini odağa alarak elde ettikleri bilgi ve beceri düzeylerinin yaşama uygunluk derecesini belirleyen ve türlü ölçme tekniklerini içinde barındıran bir anlayıştır (Çalışkan ve Yiğittir, 2015: 241). Tamamlayıcı değerlendirme sürecinde öğretmenin değerlendirme aracı belirlerken kazanım ve öğrenci özelliklerini göz önünde bulundurması gerekir (Çetinkaya ve Şentürk, 2021: 348). Bu koşullar göz önünde bulundurularak yapılacak olan bir değerlendirme uygulamasında öğrenciler bireysel özelliklerine uygun bir ölçme aracıyla karşılaşacaktır. Böylece yapılan değerlendirme uygulamasının öğretmene, öğrenciye ve sürece yönelik olarak sağlamış olduğu geribildirim etkililik düzeyi yüksek olacaktır.

Öğretim sürecinde kullanılan tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme araçlarına yönelik olarak ilgili alanyazın incelendiğinde; tanılayıcı dallanmış ağaç, sözcük ilişkilendirme, öğrenci ürün seçki dosyası, proje, performans değerlendirme, gözlem tekniği, kavram haritası, görüşme tekniği, öz değerlendirme, akran değerlendirme, küme değerlendirme, dikte, sözlü sunum, gibi ölçme araçlarının yer aldığı görülmektedir (Bahar

vd., 2015; Çetinkaya ve Yolcusoy, 2020; Kıymaz ve Doyumğaç, 2020; Çetinkaya ve Şentürk, 2021). Öğretim sürecinde kullanım sıklıkları göz önünde bulundurulduğunda bu çalışmada yer verilen tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme araçları:

- Dikte
- Görüşme
- Öğrenci ürün seçki dosyası
- Sözlü sunum
- Öz değerlendirme
- Akran değerlendirme
- Proje
- Performans değerlendirme olarak sıralanmıştır.

Dikte, hem anlama hem de anlatma boyutu olan ve bireyin bilişsel işlemler yapmasını gerekli kılan bir değerlendirme görev biçimidir. Dikte tekniği yıllardır kullanılan ve bilişsel yönü öne çıkan geleneksel öğretime dayalı bir tekniktir. Dikte tekniğinin uygulama sürecinde öğrencilerin zihninde öncelikle bir sorun oluşturulması gerekir. Oluşturulan bu sorun aynı zamanda öğrencinin yeni bilgi edinme sürecine yönelik bilişsel bir hazırlıktır. Dikte uygulamasında sorun oluşturulduktan ve öğrencilerin öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeyleri arttırıldıktan sonra soruna ilişkin çözüm sunulur. Böylece öğrencilerin yeni bilişsel yapı oluşturmaları ve kendilerinde var olan bilişsel yapıdaki yanlışları düzenlemeleri sağlanmış olur. (Hamzadayı ve Çetinkaya, 2013: 135). Yapılacak olan dikte çalışmaları metnin bir bölümcesini yazdırmak yerine metin oluşturmak için uygun olan karşılıklı konuşma ya da bireysel konuşma biçimindeki tutarlı kısa söylemlere dayandırılmalıdır (Ur, 1992: 44).

Görüşme, uygulamalarında öğretmen konu ve ulaşılmak istenen hedef beceri kapsamında türlü görev biçimlerini işe koşabilir. Bu görev biçimleri; soru-yanıt, tartışma, betimleme, resimler, öykü oluşturma, karar verme, açıklama/kestirme, rol yapma, yönerge, sınıf içi sunum olarak sıralanabilir. Öğrencilerin bireysel özellikleri ve kaygı düzeyleri göz önünde bulundurularak değerlendirme uygulamalarında birden çok görev biçiminin işe koşulması değerlendirmenin amacına ulaşmasına kolaylık sağlar. Bu durum öğretmene yapacak olduğu değerlendirme için daha çok veri sağlayacağından değerlendirmenin güvenilirlik düzeyi üzerinde etkilidir. (Yolcusoy ve Çetinkaya, 2021: 137-138).

Öğrenci ürün seçki dosyası, öğrencilerin öğretim sürecinin bir döneminde veya yıl boyunca bir veya birden fazla konu alanına yönelik olarak gerçekleştirmiş oldukları çalışmaların belli ölçütler göz önünde bulundurularak amaçsal olarak bir araya getirilmesidir (Bahar vd., 2015: 75).

“Öğrenci ürün seçki dosyası değerlendirme işlemleri yedi adımdan oluşur (Delett, Barnhardt ve Kevorkion, 2001; akt., Çetinkaya ve Şentürk, 2021: 348): (1) Değerlendirme amacının tasarlanması, (2) ürün seçki dosyası kazanımlarının belirlenmesi, (3) kazanımlara karşılık gelen etkinliklerin seçilmesi, (4) değerlendirme ölçütlerinin belirlenmesi, (5) hazırlama düzeninin belirlenmesi, (6) sürecin yönetimi ve denetimi ve (7) görev sürecini değerlendirme. Öğretmenler uygulama sürecinde gereksinim duymaları durumunda tasarımı geliştirmek için belirtilen adımlara geri dönebilir.”

Ürün seçki dosyası öğrencinin yapmış olduğu bütün çalışmaları içermez. Bunun yerine en iyi çalışmalarından örnekler ya da yapmış olduğu çeşitli çalışma alanlarının her birine yönelik örneklerin bir araya getirilmesiyle oluşturulur. Bu durum zaman alıcı olarak görünse de öğrenmenin değerlendirilmesini sağlaması açısından önemlidir (Miller vd., 2009: 289).

Sözlü sunum, öğrencinin bir konuya yönelik bilgi düzeyini, beden dilini kullanma becerisini, söylem sırasında dili kullanma yetkinliğini anlamak ve konuşma beceri düzeyini sınamak amacıyla başvurulmuş bir araçtır (Kıymaz ve Doyumğaç, 2020: 283). Sınıf içi sunum öğrencilerin kaygı düzeylerinin yükselmesine neden olan bir görev biçimidir. Bu nedenle sunum öncesinde öğrencilerin sunumun gereklilikleri ve aşamalarına ilişkin bilgilendirilmesi ve yapılacak olan örnek uygulamalarla kaygılarının azaltılmaya çalışılması önemlidir. Sunum görev biçiminde öğrencilere hazırlık aşamasında yeterli süre verilmelidir. Sunum görev biçiminde kendini hazır hissetmeyen ve kaygı düzeyinin yüksek olmasından dolayı görev almaktan kaçınan öğrenciler sunum yapmaya zorlanmamalıdır (Yolcusoy ve Çetinkaya, 2021: 140).

Öz değerlendirme, öğrencinin yapmış olduğu çalışmanın uygunluğunu belirlemek amacıyla ölçütler belirlemesi ve bu ölçütleri göz önünde bulundurarak kendi çalışmasını değerlendirmesidir. Öz değerlendirme aracılığıyla öğrenci bildiklerini, bilmediklerini ve bilmek istediklerini belirler. Böylelikle öğretim sürecinde kendisine kolay gelen ve kendisini zorlayan çalışmaları keşfetmiş olur. Bu durum öğrencinin kendisine yönelik içgörü geliştirmesine katkı sunar (Alıcı, 2020: 151-152).

Akran değerlendirme, bir öğrenci kümesi içerisinde yer alan öğrencilerin birbirlerinin çalışmalarını değerlendirmesine dayanır. Akran değerlendirmede öğrencilerin ortaya koymuş oldukları her tür performans değerlendirilir (Çalışkan ve Yiğittir, 2015: 271). Akran değerlendirme çalışmalarıyla öğrencilerin birbirlerine geribildirim vermesi öğrenme süreçlerine yönelik katkı sunar (Alıcı, 2020: 154).

Performans değerlendirme, öğrencilerin bilgi ve becerilerinden yararlanarak bir ürün veya performans üretmelerini gerektiren değerlendirmelerdir. Performans değerlendirme çoğunlukla geleneksel değerlendirme araçlarının tamamlayıcısı olarak tanımlanmaktadır. Performans değerlendirmeyle öğrencilerin bilgi ve becerilerini zamana dayalı sınavlar yerine bir ürün üzerinde çalışarak ya da belirli bir performansla hazırlanarak göstermeleri sağlanır. Bu durum öğrencilerin aynı anda birden çok hedefe ulaşmasını gerektirir (Russel ve Airasian, 2012: 201). Performans değerlendirme sürecinde öğretmenlerin öğrencilerin dersin hedef ve kazanımları doğrultusunda yapmış oldukları çalışmaları performans değerlendirme kapsamına alması gerekmektedir (Brown, 2004: 255)

Proje, öğrencilerin özgün bir ürün oluşturmak için yaptıkları gerçek yaşama dayalı bağımsız konu araştırmaları ve etkinlikleri içinde barındıran bir değerlendirme görev biçimidir. Proje, öğrenci merkezli bir çalışmadır. Öğretmen proje sürecinde öğrenciye rehberlik etme ve değerlendirme görevini üstlenir. (Yıldız vd., 2013 :399) Proje görev biçimi öğrencinin güdülenme düzeyinin artmasına ve edinmiş olduğu bilgilerin belleğinde daha uzun süre yer edinmesine olanak sunar. Hazırlanma süreci ders dışı gerçekleştiği için proje görev biçimi yapılacak olan diğer etkinliklere zaman kazandırır (Çetinkaya ve Yolcusoy, 2020: 181).

Öğretmen öğrenciye verecek olduğu proje konusunu yapılandırılmış, yapılandırılmamış ya da yarı yapılandırılmış biçimde verebilir. Yapılandırılmış projede

araç, konu, sunum, yöntem gibi özellikler uygulama öncesinde öğretmen tarafından tasarısı yapılarak öğrenciye ayrıntılı olarak sunulur. Yapılandırılmamış projelerde ise konu, araç ve yöntem öğrenci tarafından belirlenir. Yarı yapılandırılmış projelerde ise projenin gelişim sürecine ilişkin başlıkların bir bölümü öğrenci bir bölümü ise öğretmen aracılığıyla belirlenir. Öğretmenin projeyi değerlendirme biçimi öğrencinin başarı düzeyini etkileyebilir. Proje bitirildikten sonra ya da süreç içinde aşamalı olarak değerlendirilebilir. Projenin aşamalı olarak değerlendirilmesi öğrencinin yaptıklarına ilişkin geribildirim almasını sağlar. Bu durum öğrenciyi projesini geliştirmesi konusunda güdüler. Bu bağlamda süreç odaklı değerlendirme uygulaması öğrenim sürecine sağlamış olduğu katkı bakımından ürün odaklı yaklaşıma göre daha yararlıdır. Proje sürecinde öğretmen projenin odağını oluşturan kazanımlara uygun olarak geliştirilen dereceli puanlama anahtarlarıyla nesnel, anlaşılır ve açık bir değerlendirme gerçekleştirmelidir. Değerlendirme aşamasına ilişkin ölçütlerin uygulama öncesinde öğrencilere sunulması yapmaları gerekenlere ilişkin öğrencileri güdüleyebilir (Çetinkaya ve Şentürk, 2021: 356-357).

Yabancılara Türkçe öğretimi sürecinde ölçme ve değerlendirmeye yönelik Türkçe alanyazın incelendiğinde yapılan çalışmaların ölçme ve değerlendirmenin nasıl olması gerektiği (Gedik, 2017), tamamlayıcı değerlendirme araçlarının deyim öğretiminde kullanımı (Yılmaz, 2014), akran değerlendirmenin konuşma becerisine etkisi (Bayrakdar ve Maltepe, 2021), ölçme ve değerlendirmenin önemi (Altmışdört, 2010) konularında gerçekleştiği görülmüştür. Bu bağlamda inceleme sürecinde yabancılara Türkçe öğretiminde öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme sürecine yönelik algılarını inceleyen çalışmayla karşılaşılmamıştır. Yabancılara Türkçe öğretiminde öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencileri değerlendirmeye yönelik algılarını anlamak, gerçekleştirilecek olan değerlendirme uygulamasının verimliliğini iyileştirmeye yönelik katkı sağlaması bakımından önemlidir (Elshawa vd., 2017: 30). Bu bağlamda bu çalışmanın amacı yabancılara Türkçe öğretiminde öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencileri değerlendirmeye yönelik algılarını belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırma sürecinde yanıt aranacak sorular şunlardır:

1. Yabancılara Türkçe öğretiminde öğretmenlerin değerlendirmenin amaçlarına ilişkin algıları nelerdir?
2. Yabancılara Türkçe öğretiminde öğretmenlerin değerlendirme yöntem ve tekniklerine ilişkin algıları nelerdir?
3. Yabancılara Türkçe öğretiminde öğretmenlerin geri bildirim, not verme ve notların raporlanması konusundaki algıları nelerdir?
4. Yabancılara Türkçe öğretiminde öğretmenlerin dört temel dil becerisinin (dinleme, okuma, konuşma, yazma) değerlendirilmesine yönelik algıları nelerdir?

Yöntem

2.1. Araştırmanın deseni

Araştırma sorularına yanıt aramak amacıyla, bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması yöntemi kullanılmıştır.

2.2. Katılımcılar

Araştırmada yabancılara Türkçe öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme algıları incelendiğinden katılımcı kümesi belirlenirken amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu bağlamda katılımcı kümesini Türkiye'deki yabancılara Türkçe öğretimi kurumlarında görev yapan 40 Türkçe öğretmeni oluşturmuştur.

2.3. Veri toplama aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak Elshawa vd. (2017) tarafından geliştirilen “Değerlendirme Algıları Sormacası” kullanılmıştır. Dört bölümden oluşan sormacanın birinci bölümünde ölçme ve değerlendirmenin amaçlarına ilişkin algıları inceleyen on madde, ikinci bölümünde değerlendirme yöntem ve tekniklerine ilişkin algıları inceleyen on yedi madde, üçüncü bölümde notların geribildirimi, derecelendirilmesi ve raporlanmasına ilişkin algıları inceleyen on dört madde, dördüncü bölümde Türkçe dil becerilerini değerlendirmeye ilişkin algıları inceleyen yirmi beş madde yer alır. Toplamda altmışaltı maddeden oluşan sormacada her bir madde için katılımcılardan “kesinlikle katılmıyorum” ile “kesinlikle katılıyorum” arasında değişkenlik gösteren dördümlü Likerte dayalı seçeneklerden birini işaretlemeleri istenmiştir. Araştırmada uygulanan sormacanın aslında iç güvenilirlik kat sayısı 0.83'dür. Yapılan bu çalışmada ise sormacanın iç güvenilirlik katsayısı 0.92 olarak belirlenmiştir.

2.4. Verilerin çözümlenmesi

Değerlendirme algıları sormacasından elde edilen verilerin sıklık ve yüzde değerleri istatistik araçlarından yararlanılarak belirlenmiştir. Veriler betimsel olarak çözümlenmiş çizelgelerden yararlanılarak sunulmuştur.

Bulgular

Bu bölümde araştırma sorularına ilişkin katılımcıların sormacaya verdikleri yanıtların istatistiksel olarak çözümlenmesi sonucunda ulaşılan bulgulara yer verilmiştir.

3.1. Yabancılara Türkçe Öğretiminde Öğretmenlerin Değerlendirmenin Amaçlarına İlişkin Algıları

Çizelge 1. Ölçme ve Değerlendirmenin Amaçlarına İlişkin Algılar

Madde	K (f)	KM (f)	K Yüzde (%)	KM Yüzde (%)
Öğrencilerin gelişimine yönelik geribildirim sağlar. (5)*	40	0	%100	%0
Öğrencilerin öğrenme durumuna yönelik geribildirim sağlar. (9)*	39	1	%97,5	%2,5
Öğretime odaklanmaya katkı sağlar. (1)*	38	2	%95	%5
Öğrencileri öğretim amaçlı sınıflandırmaya katkı sağlar. (2)*	37	3	%92,5	%7,5
Öğretim sürecinin güçlü ve zayıf yönlerini belirtir. (4)*	37	3	%92,5	%7,5
Öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini belirtir. (3)*	36	4	%90	%10
Öğrencilerin öğrenme yeterliliklerini ortaya çıkarır. (10)*	34	6	%85	%15
Öğrenciler için değerli bir öğrenme deneyimi sağlar. (7)*	32	8	%80	%20

Öğrencileri öğrenmeye güdüler. (8)*	30	10	%75	%25
Öğrenciler arasında rekabeti sağlar. (6)*	20	20	%50	%50

K= “Kesinlikle Katılıyorum” ve “Katılıyorum”; KM= “Kesinlikle Katılmıyorum” ve “Katılmıyorum” (*) = Maddenin sormacadaki sırasını gösterir. (f) = Sıklık

Çizelge 1 incelendiğinde katılımcılarının büyük bir bölümünün kendilerine yöneltilen sorulara olumlu görüş belirttikleri görülür. Öte yandan bütün katılımcıların ölçme ve değerlendirmenin öğrencilerin gelişimine yönelik geribildirim sağlama amacıyla kullanılması konusunda aynı düşüncede olduğu görülür (f:40). Katılımcıların büyük çoğunluğunun aynı düşüncede olduğu diğer maddeler sırasıyla: öğrencilerin öğrenme durumuna yönelik geribildirim sağlar (f:39), öğretime odaklanmaya katkı sağlar (f:38), öğrencileri öğretim amaçlı sınıflandırmaya katkı sağlar (f:37), öğretim süreçlerinin güçlü ve zayıf yönlerini belirtir (f:37), öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini belirtir (f:36), öğrencilerin öğrenme yeterliliklerini ortaya çıkarır (f:34), öğrenciler için değerli bir öğrenme deneyimi sağlar (f:32). Katılımcıların ölçme ve değerlendirmenin öğrenciler arasında rekabeti sağlaması amacıyla kullanılması konusunda eşit dağılım gösterdiği görülür (f:20).

3.2. Yabancılara Türkçe Öğretiminde Öğretmenlerin Değerlendirme Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Algıları

Çizelge 2. Değerlendirme Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Algılar

Madde	K	KM	K	KM
	(f)	(f)	Yüzde (%)	Yüzde (%)
Bir sınav yapılmadan önce sınav özelliklerinin tasarlanması önemlidir. (23)*	40	0	%100	%0
Tamamlayıcı ölçme değerlendirme araçları iyi bir değerlendirme yöntemidir. (25)*	39	1	%97,5	%2,5
Öz değerlendirme iyi bir değerlendirme yöntemidir. (26)*	38	2	%95	%5
Dil eğitmenleri öğrencileri değerlendirmek için çoklu değerlendirme yöntemleri kullanılmalıdır. (16)*	38	2	%95	%5
Biçimlendirici değerlendirme öğrenci başarısının iyi ölçülmesini sağlar. (11)*	37	3	%92,5	%7,5
Değerlendirme soruları gerçek yaşamdaki dil kullanımlarını yansıtmalıdır. (15)*	37	3	%92,5	%7,5
Bilgisayar teknolojisi öğrenci başarısını değerlendirmede yararlıdır. (14)*	34	6	%85	%15
Akran değerlendirme iyi bir değerlendirme yöntemidir. (27)*	30	10	%75	%25
Değerlendirme soruları en iyi ortaklaşa olarak hazırlanır. (18)*	29	11	%72,5	%27,5

Dili değerlendirmenin en iyi yolu biçimlendirici değerlendirmedir. (21)*	29	11	%72,5	%27,5
Tanılayıcı değerlendirme öğrenci başarısının iyi ölçülmesini sağlar. (12)*	27	13	%67,5	%32,5
Geleneksel ölçme değerlendirme araçları iyi bir değerlendirme yöntemidir. (24)*	26	14	%65	%35
Yayımlanmış ders kitaplarındaki değerlendirme soruları, dil kullanımını değerlendirmek için internette bulunanlardan daha iyi bir kaynaktır. (20)*	25	15	%62,5	%37,5
En iyi değerlendirme sınıf sorumlusu öğretmen tarafından hazırlanan sorularla yapılan değerlendirmedir. (17)*	23	17	%57,5	%42,5
Dili değerlendirmenin en iyi yolu sonuç özetleyici değerlendirmedir. (22)*	15	25	%37,5	%62,5
İnternette bulunan hazır değerlendirme soruları, dil kullanımını değerlendirmek için iyi bir kaynaktır. (19)*	9	31	%22,5	%77,5
Kâğıt ve kalemle yapılan ölçme ve değerlendirme öğrenci başarısını belirlemede en iyi yöntemdir. (13)*	8	32	%20	%80

K= “Kesinlikle Katılıyorum” ve “Katılıyorum”; KM= “Kesinlikle Katılmıyorum” ve “Katılmıyorum” (*) = Maddenin sormacadaki sırasını gösterir. (f) = Sıklık

Çizelge 2 incelendiğinde katılımcıların hepsinin ölçme ve değerlendirme uygulamasından önce sınav özelliklerine yönelik tasarı yapılması gerektiği konusunda aynı düşüncede oldukları görülür (f:40). Katılımcıların büyük çoğunluğunun benzer düşüncede olduğu diğer maddeler sırasıyla: Tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme araçları iyi bir değerlendirme yöntemidir (f:39), öz değerlendirme iyi bir değerlendirme yöntemidir (f:38), dil eğitmenleri öğrencileri değerlendirmek için çoklu değerlendirme yöntemleri kullanılmalıdır (f:38), biçimlendirici değerlendirme öğrenci başarısının iyi ölçülmesini sağlar (f:37), değerlendirme soruları gerçek yaşamdaki dil kullanımlarını yansıtmalıdır (f:37), bilgisayar teknolojisi öğrenci başarısını değerlendirmede yararlıdır (f:34). Katılımcıların olumsuz görüş bildirdikleri maddeler incelendiğinde katılımcıların büyük çoğunluğu kâğıt ve kalemle yapılan ölçme ve değerlendirmeyi öğrenci başarısını belirlemede en iyi yöntem olarak görmemektedir (f:8). Ayrıca katılımcıların internet ortamından elde edilen hazır değerlendirme sorularının öğrencilerin dil kullanımlarını değerlendirmede iyi bir kaynak olduğu düşüncesine çoğunlukla katılmadığı görülür (f:9). Benzer bir biçimde katılımcıların büyük çoğunluğu sonuç özetleyici değerlendirmeyi dil değerlendirme sürecinde en iyi değerlendirme yöntemi olarak görmemektedir (f:15).

3.3. Yabancılara Türkçe Öğretiminde Öğretmenlerin Geri Bildirim, Not Verme ve Notların Raporlanması Konusundaki Algıları

Çizelge 3. Notların Geri Bildirimi, Derecelendirilmesi ve Raporlanması ile İlgili Algılar

Madde	K (f)	KM (f)	K Yüzde (%)	KM Yüzde (%)
-------	----------	-----------	-------------------	--------------------

Örnek yanıt anahtarı ölçme ve değerlendirme ölçütlerini belirginleştirici nitelikte olmalıdır. (33)*	40	0	%100	%0
Her sınav sorusu için puan dağılımı öğrencilere bildirilmelidir. (41)*	39	1	%97,5	%2,5
Öğrenciler değerlendirmeye alınmadan önce puanlama ölçütlerine ilişkin bilgilendirilmelidir. (38)*	39	1	%97,5	%2,5
Değerlendirmeden sonra öğrencilere geribildirim verilmelidir. (37)*	39	1	%97,5	%2,5
Değerlendirme yapılmadan önce değerlendirme ölçütleri hazırlanmalıdır. (31)*	39	1	%97,5	%2,5
Sınavdan sonra en geç bir hafta içerisinde öğrencilere değerlendirme sonuçları bildirilmelidir. (40)*	38	2	%95	%5
Örnek yanıt anahtarı mutlaka yapılmalıdır. (32)*	38	2	%95	%5
Öğrencilerle karşılıklı konuşma ders sırasında geribildirim vermek için iyi bir yoldur. (34)*	36	4	%90	%10
Öğrencilerin genel sınav başarı puanları ödevler ve yazılı sınavlarla belirlenmelidir. (30)*	30	10	%75	%25
Ölçüte dayalı değerlendirme, bağlı değerlendirmeden daha iyidir. (35)*	27	13	%67,5	%32,5
Başarımı (performans) ortaya koyma açısından harf ile verilen puan 100 üzerinden verilen puana göre daha iyidir. (36)*	20	20	%50	%50
Öğrenciler değerlendirme ölçütlerinin hazırlanma sürecine katılmalıdır. (39)*	17	23	%42,5	%57,5
Öğrencilerin genel sınav başarı puanları yalnızca yazılı sınavlarla belirlenmelidir. (28)*	3	37	%7,5	%92,5
Öğrencilerin genel sınav başarı puanları yalnızca ödevlerle belirlenmelidir. (29)*	2	38	%5	%95

K= "Kesinlikle Katılıyorum" ve "Katılıyorum"; KM= "Kesinlikle Katılmıyorum" ve "Katılmıyorum" (*) = Maddenin sormacadaki sırasını gösterir. (f) = Sıklık

Çizelge 3 incelendiğinde katılımcıların hepsinin hazırlanacak yanıt anahtarının ölçme ve değerlendirme ölçütlerini belirginleştirici nitelikte olması gerektiği konusunda aynı düşüncede olduğu görülür (f:40). Katılımcıların büyük çoğunluğunun aynı düşüncede olduğu diğer maddeler sırasıyla: her sınav sorusu için puan dağılımı öğrencilere bildirilmelidir (f:39), öğrenciler değerlendirmeye alınmadan önce puanlama ölçütlerine ilişkin bilgilendirilmelidir (f:39), değerlendirmeden sonra öğrencilere geribildirim verilmelidir (f:39), değerlendirme yapılmadan önce değerlendirme ölçütleri hazırlanmalıdır (f:39), sınavdan sonra en geç bir hafta içerisinde öğrencilere değerlendirme sonuçları bildirilmelidir (f:38), örnek yanıt anahtarı mutlaka yapılmalıdır (f:38), öğrencilerle karşılıklı konuşma ders sırasında geribildirim vermek için iyi bir

yoldur (f:36). Katılımcıların başarımı ortaya koyma sürecinde harf ile verilen puanın 100 üzerinden verilen puana göre daha iyi olduğu maddesinde eşit dağılım gösterdiği görülür (f:20). Katılımcıların olumsuz görüş bildirdikleri maddeler incelendiğinde katılımcıların büyük çoğunluğunun öğrencilerin genel sınav başarı puanlarının yalnızca ödevlerle belirlenmesi maddesine katılmadığı görülür (f:2). Benzer bir biçimde katılımcıların büyük çoğunluğu öğrencilerin değerlendirme ölçütlerinin hazırlanması sürecinde katılması (f:17) ve genel sınav başarı puanlarının yalnızca sınavlarla belirlenmesi (f:3) maddelerine katılmamıştır.

3.4. Yabancılara Türkçe Öğretiminde Öğretmenlerin Dört Temel Dil Becerisinin (Dinleme, Okuma, Konuşma, Yazma) Değerlendirilmesine Yönelik Algıları

Çizelge 4. Türkçe Dil Becerilerini Değerlendirmeye İlişkin Algılar

Madde	K (f)	KM (f)	K Yüzde (%)	KM Yüzde (%)
Dil becerisi..... aracılığıyla değerlendirilebilir.				
Sözlü tartışma (59)*	40	0	%100	%0
Sözlü sunum (57)*	40	0	%100	%0
Özetleme (50)*	40	0	%100	%0
Sözlü görüşme (44)*	40	0	%100	%0
Öz değerlendirme (66)*	39	1	%97,5	%2,5
Metni dinledikten sonra öyküyü yeniden anlatma (63)*	39	1	%97,5	%2,5
Topluluk önünde konuşma (60)*	39	1	%97,5	%2,5
Rol oynama (58)*	39	1	%97,5	%2,5
Düzeltilme görevleri (54)*	39	1	%97,5	%2,5
Deneme yazma (52)*	39	1	%97,5	%2,5
Tümce tamamlama maddeleri (46)*	39	1	%97,5	%2,5
Yansıtıcı yazma (51)*	38	2	%95	%5
Dinleme metnini sözlü olarak özetleme (62)*	37	3	%92,5	%7,5
Görevleri açıklama (61)*	37	3	%92,5	%7,5
Öğrenci ürün seçki dosyası (53)*	37	3	%92,5	%7,5
Bilgi aktarımı (süresiz metinden sürekli metne/ sürekli metinden süresiz metne) (56)*	36	4	%90	%10
Hata bulma (55)*	36	4	%90	%10
Akran değerlendirme (65)*	35	5	%87,5	%12,5
Not alma (64)*	34	6	%85	%15
Yüksek sesle okuma (42)*	33	7	%82,5	%17,5
Çıkartmalı işlem maddeleri (45)*	31	9	%77,5	%22,5

Dikte (43)*	29	11	%72,5	%27,5
Eşleşme maddeleri (48)*	28	12	%70	%30
Çoktan seçmeli maddeler (49)*	27	13	%67,5	%32,5
Doğru yanlış maddeleri (47)*	22	18	%55	%45

K= “Kesinlikle Katılıyorum” ve “Katılıyorum”; KM= “Kesinlikle Katılmıyorum” ve “Katılmıyorum” (*) = Maddenin sormacadaki sırasını gösterir. (f) = Sıklık

Çizelge 4 incelendiğinde sormacada yer verilen maddelerin hepsinde katılımcıların büyük çoğunluğunun olumlu görüş bildirdiği görülür. İlgili maddeler incelendiğinde katılımcıların hepsi sözlü tartışma, sözlü sunum, özetleme, sözlü görüşme gibi uygulamaların dil becerisini değerlendirmek amacıyla kullanılabileceği konusunda görüş birliğinde olduğu görülür (f:40). Katılımcıların büyük çoğunluğunun görüş birliğinde olduğu diğer maddeler şöyle sıralanmıştır: öz değerlendirme (f:39), metni dinledikten sonra öyküyü yeniden anlatma (f:39), topluluk önünde konuşma (f:39), rol oynama (f:39), düzeltme görevleri (f:39), deneme yazma (f:39), tümce tamamlama maddeleri (f:39), yansıtıcı yazma (f:38), dinleme metnini sözlü olarak özetleme (f:37), görevleri açıklama (f:37), öğrenci ürün seçki dosyası (f:37), bilgi aktarımı (f:36), hata bulma (f:36). Katılımcılar arasında değerlendirme sürecinde doğru yanlış maddeleri (f:22), çoktan seçmeli maddeler (f:27), eşleşme maddeleri (f:28), dikte (29) gibi araçları kullanma konusundaki görüş farklılığının diğer maddelere göre daha fazla olduğu görülür.

Tartışma ve Sonuç

Yabancılara Türkçe öğretiminde öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencileri değerlendirmeye yönelik algılarını belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada yabancılara Türkçe öğretmenlerinin değerlendirmenin amaçları, değerlendirme yöntem ve teknikleri, geri bildirim, not verme ve notların raporlanması, dört temel dil becerisinin değerlendirilmesi gibi konulara ilişkin algıları sormacadan elde edilen veriler yoluyla incelenmiştir. Brown (2004; akt. Ülper, 2019: 305) ölçme ve değerlendirme uygulamalarının öğretim sürecinde oldukça önemli olduğunu belirtmiştir; çünkü düzenli aralıklarla gerçekleştirilen açık ve örtük ölçme ve değerlendirme uygulamalarının: (1) öğrencinin güdüsünü artırma, (2) öğrencinin zayıf olduğu ve geliştirmesi gereken alanları görmesini sağlama, (3) öğrencinin gelişimini değerlendirmesini sağlayarak özerkliğini destekleme, (4) var olan durumunu ortaya koyarak öğrencinin hedef oluşturmaya olanak tanıma, (5) öğretim sürecinin etki durumunu değerlendirme gibi işlevleri vardır. Bu bağlamda değerlendirmeye yönelik öğretmen algılarını tespit etmek eğitim-öğretim etkinliklerinin gelişimine yarar sağlar. Yapılan çalışmada öğretmenlerin değerlendirmeye yönelik algılarına ilişkin sormacada on madde yer almaktadır. Elde edilen verilere göre öğretmenler değerlendirmenin öğrencinin gelişimi ve öğrenme durumuna yönelik geribildirim sağladığı görüşünü desteklemişlerdir. Benzer bir biçimde Hattie ve Timperley, (2007) yapmış oldukları çalışmada değerlendirme uygulamalarının öğretim sürecine yönelik geribildirim sağladığını ve elde edilen bu geribildirimlerin öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde etkili olduğunu belirtmiştir. Boston (2002) çalışmasında değerlendirmenin öğretim sürecinin geliştirilmesi gereken yönlerine ilişkin bilgi sağlaması açısından önemli olduğunu belirtir. Yapılan çalışmada katılımcılar değerlendirmenin öğretim sürecinin güçlü ve zayıf yönlerine ilişkin kendilerine bilgi

sağladığı görüşünü desteklemişlerdir. Bu çalışmada ulaşılan sonuç önceki çalışmalarını destekler niteliktedir.

Alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin değerlendirme yöntem ve tekniklerine ilişkin görüş ve algılarını konu alan çeşitli çalışmaların olduğu görülür (Fidan ve Sak, 2012; Birinci Konur ve Konur, 2011; Sirem, Sarıoğlu ve Adıgüzel, 2018; Şahin ve Karaman, 2013) Yapılan çalışmaların sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin geleneksel değerlendirme yöntemlerini öğretim sürecinde daha sık yeğlediği görülür. Bu çalışmada öğretmenlerin değerlendirme yöntem ve tekniklerine ilişkin algılarını saptamak amacıyla sormacada on yedi maddeye yer verilmiştir. Sormacadan elde edilen veriler incelendiğinde öğretmenler tamamlayıcı değerlendirme yöntemlerinin önemli olduğu görüşünü desteklerken geleneksel değerlendirme yöntemlerinin önemli olduğu görüşünü desteklememektedir. Bu çalışmada ulaşılan sonuç önceki çalışmalardan farklıdır. Öte yandan çalışmada katılımcıların öz ve akran değerlendirmenin değerlendirme sürecinde önemli olduğu görüşünü destekledikleri görülür. Hamzadayı ve Çetinkaya (2011) yaptıkları çalışmada yazılı anlatım sürecinde akran değerlendirmenin işlevselliğini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda akran değerlendirmenin gerekli önlemler alındığında verimli olduğu sonucuna ulaştıkları görülür. Benzer bir biçimde Hamzadayı (2015) yabancılara Türkçe öğretimine yönelik yapmış olduğu yazılı anlatımı düzenleme sürecinde akran değerlendirmeyi konu olan çalışmasında akran değerlendirmenin özellikle metinlerdeki yanlışların belirlenmesi ve düzeltilmesi sürecinde verimli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada ulaşılan sonuç ilgili sonuçları destekler niteliktedir. Katılımcıların öğrencileri değerlendirmek için çoklu değerlendirme yöntemlerinin kullanılması gerektiği görüşüne büyük oranda olumlu yanıt verdikleri görülür. Çoklu değerlendirme öğrencilerin farklı alanlara yönelik becerilerinin değerlendirilmesi açısından oldukça önemlidir. Maki (2002) yapmış olduğu çalışmada çoklu değerlendirmenin gerek eğitim sürecinde gerekse meslek yaşamında verimliliği arttırmaya yönelik olumlu katkı sağladığını belirtmiştir; öte yandan ilgili çalışmada çoklu değerlendirmeyle öğrencilerin nasıl daha iyi öğrendiğinin saptanabileceği vurgulanmıştır.

Araştırmada değerlendirme sürecinde notların geribildirim, derecelendirilmesi ve raporlaştırılmasına yönelik öğretmen algılarını belirlemek amacıyla sormacada on dört maddeye yer verilmiştir. Sormacadan elde edilen veriler incelendiğinde katılımcıların tümünün örnek yanıt anahtarının değerlendirme ölçütlerini belirginleştirici nitelikte olması gerektiği maddesine olumlu yanıt verdikleri görülür. Balcı ve Tekkaya (2000) yapmış oldukları çalışmada değerlendirme sürecinde sınav yanıt anahtarı hazırlamanın önemine ilişkin maddenin öğretmenlerin en yüksek oranda katıldıkları madde olduklarını belirtmiştir. Öte yandan araştırmada katılımcıların puan dağılımının öğrencilere bildirilmesi konusunda çoğunlukla aynı düşüncede oldukları görülür. Değerlendirme sürecinde uygulanacak olan sınavda puan dağılımının öğrenciye bildirilmesi öğrencinin ulaşmak istediği başarı düzeyine göre yanıtlaması gereken soruları öncelikli olarak belirlemesine büyük oranda katkı sağlar. Bu durum değerlendirme sürecinin güvenilirliği açısından önemlidir.

Araştırmada öğretmenlerin dört temel dil becerisinin değerlendirilmesine yönelik algılarını belirlemek amacıyla yirmi dört soru yöneltilmiştir. Katılımcılar sormacada yer alan maddelere ağırlıkları değişmekle birlikte olumlu yanıt vermişlerdir. Katılımcıların tamamının aynı görüşte oldukları maddeler: sözlü tartışma, sözlü sunum, özetleme, sözlü görüşme maddeleridir. Bu bağlamda katılımcıların daha çok konuşmaya becerisine yönelik değerlendirme uygulamalarında görüş birliği sağladıkları söylenebilir. Göçer

(2015) yapmış olduğu çalışmada yabancılara Türkçe öğretimi sürecinde konuşma becerisinin kazandırılmasını ele almıştır. Çalışmada konuşma becerisinin kazandırılması sürecinde bireylerin yaparak yaşayarak öğrenmelerine olanak sunan etkileşimsel çalışmalardan yararlanması gerektiği belirtilmiştir. Özetlemeyle ilgili olarak Çetinkaya vd. (2020) yapmış oldukları çalışmada özetleme stratejilerinin kullanımının özetleme başarıyla ilişkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışmada ulaşılan sonuç ilgili çalışmaları destekler niteliktedir.

Kaynakça

- Alıcı, D. (2020). Performansa dayalı ölçme. S. Tekindal (Ed.), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* içinde (s. 123-163). Ankara: Pegem Akademi.
- Altmışdört, G. (2010). Yabancı dil öğretiminde nasıl bir ölçme-değerlendirmeye gerek vardır. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3(2), 175-200.
- Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S. ve Bıçak, B. (2015). *Geleneksel-tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri: öğretmen el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Balcı, E. ve Tekkaya, C. (2000). Ölçme ve değerlendirme tekniklerine yönelik bir ölçeğin geliştirmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 42-50.
- Bayrakdar, E. ve Maltepe, S. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde akran değerlendirmenin konuşma becerisine etkisi. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 6 (1), 1-23.
- Birinci Konur, K. ve Konur, B. (2011). İlköğretim öğretmenlerinin kullandıkları ölçme değerlendirme metotlarına ilişkin görüşleri. *Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 5(2), 138-155.
- Black, P., Harrison, C., Lee, C., Marshall, B. & Wiliam, D. (2004). Working inside the black box: assessment for learning in the classroom. *Phi delta kappan*, 86(1), 8-21.
- Boston, C. (2002). The concept of formative assessment. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 8(9), 1-4.
- Brown, H. D. (2004). *Language assessment: principles and classroom practices*. New Jersey: Pearson Education Inc.
- Çalışkan, H. ve Yiğittir, S. (2015). Sosyal bilgilerde ölçme ve değerlendirme. B. Tay ve A. Öcal (Ed.), *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi* içinde. (s. 223-290). Ankara: Pegem Akademi
- Çerçi, A. (2018). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde konuşma becerisini ölçme değerlendirmede karşılaşılan sorunlar üzerine yabancılara Türkçe öğrenenlerin görüşleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 3-16.
- Çetinkaya, G. ve Şentürk, R. (2021). Dinleme eğitiminde ölçme ve değerlendirme. N. Bayat (Ed.). *Dinleme ve Eğitimi* içinde (s. 313-364). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çetinkaya, G. ve Yolcusoy, Ö. (2020). Okuduğunu anlamayı değerlendirmeye dönük ölçünleştirilmiş görev biçimleri: yabancılara Türkçe öğretimi ders kitapları üzerine karşılaştırmalı bir inceleme. *HAYEF: Journal of Education*, 17(2), 176-198.

- Çetinkaya, G., Şentürk, R. ve Dikici, A. (2020). Özetleme stratejilerinin kullanımı ile özetleme başarımları arasındaki ilişki. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 583-600.
- Çiçek Erdoğan, D. (2019). *Sınıf öğretmeni adaylarının otantik ölçme ve değerlendirme yöntemlerine yönelik bilgi düzeyleri ve tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Demirel, Ö. (2020). *Eğitimde program geliştirme kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Dönder, A., Elaldı, Ş. ve Özkaya, Ö. M. (2012). Öğretim elemanlarının üniversite düzeyindeki temel İngilizce öğretiminde kullanılabilecek tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin görüşleri. *Turkish Studies*, 7(1), 953-968.
- Elshawa, N. R., Abdullah, A. N. & Rashid, S. M. (2017). Malaysian instructors' assessment beliefs in tertiary ESL classrooms. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 5(2), 29-46.
- Enger, S. K. & Yager, R. E. (1998). *The iowa assessment handbook*. ERIC Document Reproduction Service No: Ed 424286.
- Fidan, M. ve Sak, İ. M. (2012). İlköğretim öğretmenlerinin tamamlayıcı ölçme değerlendirme teknikleri hakkındaki görüşleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 174-189.
- Field, J. (2013). Cognitive validity. In Geranpayeh, A & Taylor, L. (Eds.), *Examining listening* (pp. 77-151). Cambridge: Cambridge University Press.
- Garrison, C., & Ehringhaus, M. (2007). Formative and summative assessments in the classroom. <https://www.amle.org/formative-and-summative-assessments-in-the-classroom/> (Erişim tarihi: 07.05.2022).
- Gedik, E. (2017). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Göçer, A. (2015). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde konuşma becerisinin kazandırılması. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(2), 21-36.
- Grabe, W. (2009). *Reading in a second language: Moving from theory to practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hamzadayı, E. (2015). Yabancılara Türkçe öğretiminde c1 düzeyinde yazılı akran geribildirimlerine ilişkin görünüm. *Journal of World of Turks*, 7(2), 287-298.
- Hamzadayı, E. ve Çetinkaya, G. (2011). Yazılı anlatımı düzenlemede akran dönütleri: dönüt türleri, öğrenci algıları. *AİBÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 147-165.
- Hamzadayı, E. ve Çetinkaya, G. (2013). Dikte uygulamalarının 5. sınıf öğrencilerinin yazım ve noktalama kurallarını uygulama becerilerine etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(3), 133-143.
- Harlen, W. (2000). *Teaching, learning and assessing science 5-12*. London: Paul Chapman Publishing.

- Hattie, J. ve Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.
- Kıymaz, M. S. ve Doyumğaç, İ. (2020). Konuşma eğitiminde ölçme ve değerlendirme. M. N. Kardaş (Ed.), *Konuşma eğitimi içinde* (s. 273-293). Ankara: Pegem Akademi.
- Kilmen, S. (2019). Ölçme ve değerlendirmede temel kavramlar. R.N. Çıkrıkçı (Ed.), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme içinde* (s. 25-55). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Law, B. & Eckes, M. (1995). *Assesment and esl*. Canada: Peguis Publishers.
- Leighton, J. P. & Gierl, M.J. (2007). *Cognitive diagnostic assessment for education: theory and applications*. New York: Cambridge University Press.
- Maki, P. (2002). Using multiple assessment methods to explore student learning and development inside and outside of the classroom. NASPA's NetResults. Washington, DC, USA: NASPA.
- Miller, M. D., Linn, R. L. & Gronlund, N. E. (2009). *Measurement and assessment in teaching*. New Jersey: Pearson Education Inc.
- Özçelik, D. A. (2013). *Test hazırlama kılavuzu*. Ankara: Pegem Akademi.
- Razı, S. ve Tur, N. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe okuma öğretimi. A. Şahin (Ed.), *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kuramlar, yaklaşımlar etkinlikler içinde* (s. 452-469). Ankara: Pegem Akademi.
- Russel, M. K. & Airasian, P. W. (2012). *Classroom assessment concepts and applications*. New York: Mc Graw Hill.
- Sirem, Ö., Sarıoğlu, S. ve Adıgüzel, A. (2018). Öğrenci başarısını ölçme yöntemlerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 6(2), 82-95.
- Sönmez, V. (2020). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, Ç. ve Karaman, P. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının ölçme ve değerlendirmeye ilişkin inançları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 394-407.
- Turgut, M. F. ve Baykul, Y. (2019). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ur, P. (1992). *Teaching listening comprehension*. Great Britain: Cambridge University Press.
- Ülper, H. (2019). Konuşma becerisini ölçme ve değerlendirme. G. Çetinkaya (Ed.), *Konuşma ve eğitimi içinde* (s. 1-305-319). Ankara: Pegem Akademi.
- Weir, J. C. (2005). *Language testing and validation*. New York: Palgrave Macmillan.
- Yıldız, C., Okur, A., Arı, G. ve Yılmaz, Y. (2013). *Yeni öğretim programına göre kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yılmaz, İ. (2014). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin deyim öğretiminde kullanılmasına yönelik bir inceleme*. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Yolcusoy, Ö. ve Çetinkaya, G. (2021). Sorularla konuşma eğitimi. Ö. T. Kara (Ed.), içinde, *Sorularla Türkçe eğitimi* (s. 115-166). Elazığ: Asos Yayınları.

Ek 1. Sormaca Formu

Değerlendirme Algıları Sormacası

Dört bölümden oluşan sormacanın amacı Türkçeyi yabancı dil olarak öğretenlerin algılarını incelemeyi amaçlamaktır. Aşağıda yer alan anlatımlara verdiğiniz yanıtı ölçekteki ilgili kutucuğu (✓) işaretleyerek belirtiniz.

1 = Kesinlikle Katılmıyorum (KKM)

3 = Katılıyorum (K)

2 = Katılmıyorum (KM)

4 = Kesinlikle Katılıyorum (KK)

Bölüm A: Ölçme ve Değerlendirmenin Amaçlarına İlişkin Algılar

Ölçme ve değerlendirme ____.	KKM 1	KM 2	K 3	KK 4
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				

Bölüm B: Değerlendirme Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Algılar

	KKM 1	KM 2	K 3	KK 4
11				
12				
13				
14				
15				
16				

17	En iyi değerlendirme sınıf sorumlusu öğretmen tarafından hazırlanan sorularla yapılan değerlendirmedir				
18	Değerlendirme soruları en iyi ortaklaşa olarak hazırlanır.				
19	İnternette bulunan hazır değerlendirme soruları, dil kullanımını değerlendirmek için iyi bir kaynaktır.				
20	Yayımlanmış ders kitaplarındaki değerlendirme soruları, dil kullanımını değerlendirmek için internette bulunanlardan daha iyi bir kaynaktır.				
21	Dili değerlendirmenin en iyi yolu biçimlendirici değerlendirmedir.				
22	Dili değerlendirmenin en iyi yolu sonuç özetleyici değerlendirmedir.				
23	Bir sınav yapılmadan önce sınav özelliklerinin tasarlanması önemlidir.				
24	Geleneksel ölçme değerlendirme araçları (ör. eşleşen sorular, çoktan seçmeli sorular, doğru- yanlış sorular, boşluk doldurma sorular) iyi bir değerlendirme yöntemidir.				
25	Tamamlayıcı ölçme değerlendirme araçları (ör. ürün seçki dosyası, kısa deneme, tümce tamamlama, yansıtıcı görev) iyi bir değerlendirme yöntemidir.				
26	Öz değerlendirme iyi bir değerlendirme yöntemidir.				
27	Akran değerlendirme iyi bir değerlendirme yöntemidir.				

Bölüm C: Notların Geri Bildirimi, Derecelendirilmesi ve Raporlanması ile İlgili Algılar

		KKM 1	KM 2	K 3	KK 4
28	Öğrencilerin genel sınav başarı puanları yalnızca yazılı sınavlarla belirlenmelidir.				
29	Öğrencilerin genel sınav başarı puanları yalnızca ödevlerle belirlenmelidir.				
30	Öğrencilerin genel sınav başarı puanları ödevler ve yazılı sınavlarla belirlenmelidir.				
31	Değerlendirme yapılmadan önce değerlendirme ölçütleri hazırlanmalıdır.				
32	Örnek yanıt anahtarı mutlaka yapılmalıdır.				
33	Örnek yanıt anahtarı ölçme ve değerlendirme ölçütlerini belirginleştirici nitelikte olmalıdır.				
34	Öğrencilerle karşılıklı konuşma ders sırasında geribildirim vermek için iyi bir yoldur.				
35	Ölçüte dayalı değerlendirme, bağıl değerlendirmeden daha iyidir.				
36	Başarımı (performans) ortaya koyma açısından harf ile verilen puan (ör. A/B) 100 üzerinden verilen puana göre daha iyidir.				
37	Değerlendirmeden sonra öğrencilere geribildirim verilmelidir.				
38	Öğrenciler değerlendirmeye alınmadan önce puanlama ölçütlerine ilişkin bilgilendirilmelidir.				
39	Öğrenciler değerlendirme ölçütlerinin hazırlanma				

	sürecine katılmalıdır.				
40	Sınavdan sonra en geç bir hafta içerisinde öğrencilere değerlendirme sonuçları bildirilmelidir.				
41	Her sınav sorusu için puan dağılımı öğrencilere bildirilmelidir.				

Bölüm D: Türkçe Dil Becerilerini Değerlendirmeye İlişkin Algılar

	Dinleme becerisi aracılığıyla değerlendirilebilir.	Okuma				Yazma				Dinleme				Konuşma				
		K K M 1	K K 2	K 3 4	K K 4	K K M 1	K K 2	K 3 4	K K 4	K K 3 4	K K M 1	K K 2	K 3 4	K K M 1	K K 3 4			
42	yüksek sesle okuma																	
43	dikte																	
44	sözlü görüşme																	
45	çıkartmalı işlem maddeleri																	
46	tümce tamamlama maddeleri																	
47	doğru-yanlış maddeleri																	
48	eşleşme maddeleri																	
49	çoktan seçmeli maddeler																	
50	özetleme																	
51	yansıtıcı yazma																	
52	deneme yazma																	
53	öğrenci ürün seçki dosyası																	
54	düzeltilme görevleri																	
55	hata bulma																	
56	bilgi aktarımı (süreksiz metinden sürekli metne / sürekli metinden süreksiz metne)																	
57	sözlü sunum																	
58	rol oynama																	
59	sözlü tartışma																	
60	topluluk önünde konuşma																	
61	görevleri açıklama																	
62	dinleme metnini sözlü olarak özetleme																	
63	metni dinledikten sonra öyküyü yeniden anlatma																	
64	not alma																	
65	akran değerlendirme																	
66	öz değerlendirme																	

BİLİNMEYEN BİR HALK ŞAİRİ ÂŞIK MAHZÛNÎ VE ŞİİRLERİNİ İHTİVÂ EDEN BİR CÖNK

AN UNKNOWN FOLK POET AŞIK MAHZUNI AND A CONK
CONTAINING THEIR POEMS

Mustafa ÖZTÜRK*

Özet

Türk halk edebiyatının en önemli yazılı kaynakları arasında yer alan cönkler, ihtivâ ettikleri malzemeler dikkate alındığında mutlaka değerlendirilmesi gereken yazılı kaynaklar olarak kabul görmektedir. Bugüne kadar çok sayıda cönk literatüre kazandırılmış olmasına rağmen hâlâ belli kişilerin elinde araştırmacıların istifâdesine açılmamış birçok cönkün bulunduğu bilinmektedir. Bu çalışmada da dedesi Âşık Mahzûnî'ye ait cönkleri "ata yâdigârı" olarak saklayan M. Mustafa Yılmaz'dan edinilen bir cönk üzerinde çalışılmıştır. Cönkte hece ölçüsüyle söylenmiş yirmi beş halk şiirine yer verilmiştir. Söz konusu şiirlerin on üç tanesinin Âşık Mahzûnî'ye, on iki tanesinin de Erzurumlu Emrah'a ait olduğu tespit edilmiştir. Çalışmada, Türk halk edebiyatı literatürüne ilk defa girecek olan Âşık Mahzûnî'nin hayatı, kaynak şahıslardan elde edilen bilgilerle derlenmiş, cönkün nitelikleri hakkında genel bilgiler verilmiş ve ayrıca cönkün yeni harflere çevrilmiş metni verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Halk şiiri, cönk, Âşık Mahzûnî.

Abstract

Cönks,¹ which are among the most significant written sources of Turkish folk literature, are accepted as written sources that must be evaluated when the materials they contain are taken into consideration. Despite the fact that numerous cönks have been brought to the literature until today, it is known that there are still many cönks in the hands of certain people that have not been opened for the use of researchers. This study deals with a cönk obtained from M. Mustafa Yılmaz, who kept the cönk belonging to his grandfather Aşık Mahzuni as "ancestral heirloom". Twenty-five folk poems sung with syllabic meter are included in the cönk. It has been determined that thirteen of the poems mentioned belong to Aşık Mahzuni and twelve of them belong to Emrah from Erzurum (Erzurumlu Emrah) The study compiles the life of Aşık Mahzuni, who will take place in the Turkish folk literature for the first time, with the information obtained from the source persons, gives general information about the characteristics of the conk, and also submits the latinized text of the cönk.

Keywords: Folk poetry, cönk, Aşık Mahzuni.

* Doç.Dr., Mardin Artuklu Üniversitesi, Türkiye'de Yaşayan Diller Enstitüsü, e-posta: mustafaozturk@artuklu.edu.tr
ORCID:0000-0003-0637-8760

¹ A leather-covered poetry notebook in which saz poets used to collect their poems and sometimes included the poems of other saz poets as well.

Giriş

Cönkler, Halk edebiyatının en önemli yazılı kaynakları arasında yer alır. “Genellikle aşağıdan yukarıya veya sağdan sola, soldan sağa açılan, halk arasında ‘dana dili’, ‘sığır dili’ olarak bilinen, içerisinde halk ve divan şiirinin dışında, masal, efsane, halk hikâyesi, sihir, takvim, ebced hesabıyla tarih düşürme mısraları olan, halk hekimliği, halk baytarlığı gibi hususları bünyesinde bulunduran bir antolojidir.” (Alptekin, 1987: 227). Halk, gezici halk şairlerinin uğraklarında söyledikleri türküleri, koşmaları, destanları, fıkraları, hatta hikâyeleri, çok kez aklında tutabildiği kadarıyla, eksik ya da yanlış, kağıda geçirmiş; maniler, bilmecelele doldurmuş; kendi hayatıyla ilgili ve kendince gerekli birtakım hastalıkların, türlü yollardan tedavilerini, reçeteleri, duaları, büyüleri, tılsımları, özel hayatına ait notları ve daha nice benzerlerini ve benzemezlerini bu kağıtlara yazmıştır. Böylece sayısız ve birbirlerinden çok farklı cönkler meydana gelmiştir (Gökyay, 1984: 117).

Cönkler, hem onu vücuda getiren kişi veya kişilerin kültür seviyesini, zevk ve alâkalarını hem de döneminin genel okuyucu zevkini yansıtmaktadır. Arap harfleri ve imlâsı ile yazılan ve aşağıdan yukarı açılan bu eserlerin çoğu baba yâdigârı olarak şahısların ellerinde bulunmakta, buna mukabil az sayıda cönk kütüphanelere intikâl etmektedir. Bununla beraber bazı meraklı araştırmacıların ellerinde yüzlerce cönk olduğu da bilinen bir gerçektir. Bu tür eserleri ellerinden çıkarmak istemeyenlerin ise günümüzün teknolojik imkânlarından yararlanarak bazı cönklerin fotokopilerini veya dijital ortamlardaki kopyalarını araştırmacıların hizmetine sunmak üzere çeşitli kurum veya kuruluşlara verdikleri görülmektedir (Duran, 2012: 78).

Çeşitli sebeplerden ötürü araştırmacıların haberdâr olmadığı cönklerde özellikle Türk halk edebiyatı literatürüne kazandırılmayı bekleyen sayısız şâir, şiir ve diğer tür veriler bulunmaktadır. Söz konusu cönklerin araştırmacıların istifâdesine sunulması bu denli hayâtî öneme sahip olmasına karşın ülkemizde pek çok kimse bilinçsizlik veya güven eksikliğinden dolayı bu tür yazılı kaynakları dede yâdigârı olarak evlerinin kuytu yerlerinde titizlikle saklamaktadır. Bu esere kimi zaman araştırmacıların şahsî çabaları, kimi zaman da tesadüfen ulaşılabilir. Bu çalışmada da buna benzer bir çaba sonucunda ulaşılan ve Türk halk edebiyatı kaynaklarına ilk defa geçecek bir halk şairi olan Âşık Mahzûnî ve onun şiirlerinin kayıtlı olduğu bir cönk üzerinde durulmuş, cönkün yeni harfli metni verilmiştir.

Çalışmaya konu edilen cönk, Malatya’nın Kuluncak ilçesine bağlı Kızıllıhisar köyünde ikâmet eden Âşık Mahzunî’nin torunu ve aynı zamanda çalışmaya kaynak şahıs olarak katkı sunan M. Mustafa Yılmaz’dan edinilmiştir. Kaynak şahıs ile 10.07.2022 ve 18.08.2022 tarihlerinde köyündeki ikâmetgâhında bilimsel yöntem ve tekniklere bağlı kalınarak iki ayrı mülakat gerçekleştirilmiştir. Cönkün, dedesi Âşık Mahzûnî’nin vefatından sonra babası Behzad Hoca’ya kaldığını, ondan da kendisine geçtiğini ifâde eden kaynak şahıs, elinde dedesinden kalan başka cönklerin de olduğunu belirtmiştir. Elindeki en büyük miras olarak değerlendirdiği cönkü bize göstermekte başta tereddüt yaşayan M. Mustafa Yılmaz, en sonunda bu cönkü fotoğraflamamıza izin vermiştir. Elindeki diğer dört âdet cönkü ise gösterme konusunda ikna olmaya yanaşmamıştır. Bu cönkü yayımladıktan sonra diğerlerini de gösterme konusunda anlaşmaya varılmıştır.

Âşık Mahzûnî'nin Hayatı²

Asıl adı Abdülkadir olan Âşık Mahzûnî, 1865 yılında Kuluncak'ta doğmuştur. Soyadı inkılabından sonra “Yılmaz” soyadını alacak olan Âşık Mahzûnî'nin mensubu olduğu ailenin öne çıkan iki temel özelliği bulunmaktadır: Ailede her kuşakta imamlık yapan birkaç kişinin bulunması ve şâirlik merakının kuşaktan kuşağa aktarılması. Mahzûnî'nin dedesi Ömer Kusûrî, 18. yüzyıl saz şâirlerindedir. Kusûrî'nin hayatı, edebî şahsiyeti ve şiirleri hakkında yayınladığı eserde M. Kaya Bilgegil, Kusûrî'nin aynı zamanda Cevrî adında halk şâiri bir torunu olduğunu da belirtmektedir (Bilgegil, 1942: 6). Bu bilgiyi Darendeli emekli öğretmenler B. Ziya Kırtekin ve B. Ali Özdemir'in beyânlarına dayandırdığını ifade eden Bilgegil'in verdiği bu bilgiyi mülakat yaptığımız M. Mustafa Yılmaz ve diğer kardeşlerinin doğrulamadığını burada belirtmek gerekir. Bilgegil aynı eserinde, görüştüğü kaynak şahısların beyânlarına dayanarak Kusûrî'nin Kars taraflarından, o zamanlar “Caferî” nüfusun yoğunlukta olduğu Kızılcaşar'a (günümüzdeki adıyla Kızılhisar) geldiğini not eder (1942: 6). Mülakat yaptığımız torunları da bu bilgiyi doğrulamakta ve onun soyundan gelenler hâlen aynı yerde yaşamaktadır.

Mahzûnî'nin mensubu olduğu aile, çevrede Madencioğulları lakabıyla tanınmaktadır. Bunun nedeni aileden bazı kimselerin uzun süre Alvar'daki maden ocaklarında kazma kürek işçiliği yapmalarıdır. Mahzûnî'nin babası, çevrede Ömer Efendi ismiyle tanınan tahsilli ve saygı gören bir zattır. Âlim ve tahsil görmüş biri olduğundan çevresi kendisine “Efendi” lakabını vermiş. 1780 yılında Darendede Somuncu Baba Rüştüyesini bitirmiş, gösterdiği başarı dolayısıyla hocaları onu Kayseri'deki ilim merkezlerine yollamışlardır. Buradaki tahsilini de başarıyla tamamladıktan sonra köyü olan Kızılcaşar'a dönmüş ve burada hayatının sonuna kadar imamlık yapmıştır.

Ömer Efendi'nin Abdülkadir (Âşık Mahzûnî) ve Ahmet isminde iki oğlu vardır. Ömer Efendi, özellikle tasavvufî şiirlere ilgi duyar ve ezberinde pek çok şiir vardır. Kendisine ait şiirler olsa da bunlar kayıt altına alınmamıştır. Ondaki bu şiir kabiliyeti ve ilgisi Mahzûnî mahlasını kullanacak olan oğlu Abdülkadir'e de geçer. Mahzûnî, babası gibi medrese tahsilinden geçmemiş fakat bütün ilim ve görgüsünü babasının rahle-i tedrisinden edinmiştir. Babası Kadirî tarikatına intisâp ettiğinden kendisi de bir dönem Kadirî zikirlerine devam etmiştir. Mahzûnî'nin belli bir dönem de Nakşibendi tarikatı çevrelerinde bulunduğu belirtilmektedir. Âşık Mahzûnî, babası Ömer Efendi'nin vefatından sonra köyün imamlık görevini devralmıştır. 1952 yılının şubat ayında 85 yaşındayken Kuluncak'ta vefat eden Âşık Mahzûnî, uzun boylu, geniş göğüslü, ak sakallı bir fiziksel görünüme sahipmiş. Gür ve coşkulu bir sesi vardı ve şiirlerini başkalarına okumayı severmiş. Arapça ve Farsçayı babasından gördüğü eğitim sırasında öğrenmiş. Ney üflemede usta olan ve iki defa evlenen Mahzûnî'nin dört çocuğu dünyaya gelmiştir. Kangal'ın İğdelidere Köyü, Gürün'ün Şeref Köyü, Hekimhan'ın Karadere Köyü ve o

² Âşık Mahzûnî'nin hayatı ve onunla ilgili diğer bilgiler torunu M. Mustafa Yılmaz'ın (*Doğum tar: 1936, Tahsili: İlkolul, Mesleği: İmam hatip, İkamet yeri: Malatya/Kuluncak (Kuluncak daha önce Darendede'ye bağlıdır)/Kızılhisar (eski adı Kızılcaşar)*) beyanları esas alınarak derlenmiştir. Mülakat sırasında adı anılan kaynak şahsın kardeşleri, oğlu ve torunu da hazır bulunmuşlar, verilen bilgilerin onlar tarafından da teyit edilmesi sağlanmıştır. Kaynak şahıs M. Mustafa Yılmaz'ın kardeşleri; Abdullah Yılmaz (Doğum Tar: 1941), Hulusi Yılmaz (Doğum Tar: 1947), Hasan Hüseyin Yılmaz (Doğum tar: 1951), Kadir Yılmaz (Doğum Tar: 1955), Mahmut Yılmaz (Doğum Tar: 1969). Kaynak şahsın oğlu Ali Seydi Yılmaz (Doğum tar: 1966) ve kaynak şahsın kız çocuğu tarafından torunu Hüsamettin Nacar (Doğum tar: 1983).

zamanlar Darende'ye bağlı bir köy iken sonradan Malatya'nın ayrı bir ilçesi olan Kuluncak'ta imamlık yapmıştır.

Elimizdeki şiirlerinde sadece Mahzûnî mahlasını kullanmasına rağmen kendisinden Âşık Mahzûnî ve Mahzûnî Baba şeklinde de bahsedildiği anlaşılmaktadır. Çalışmaya konu edilen cönkte Erzurumlu Emrâh'a ait şiirlerin de varlığından hareketle Âşık Mahzûnî'nin onu kendisine örnek aldığını söylemek mümkündür. Şâiri etkileyen bir diğer kişi de hiç şüphesiz dedesi Kusûrî'dir. Cönkteki şiir başlıklarında görüldüğü üzere ondan *Mahzûnî Baba* şeklinde söz edilmektedir. Gençlik yıllarında daha çok mecâzî aşk konulu şiirler söylemiş, ilerleyen yaşlarında imamlık yapmasının da etkisiyle daha çok tasavvuf konulu şiirlere yönelmiştir. Kaynak şahsımızın şahsî not defterinde tuttuğu kayıtlara bakarak verdiği bilgilere göre, aşağıdaki dörtlüklerden ilki Âşık Mahzûnî'nin yirmili yaşlarında şiire yeni başladığı dönemlere, ikinci dörtlük ise şâirin en son yazdığı şiire ait bir dörtlüktür:

*Hakikat bağında bülbül olanlar
Küllü men 'aleyha fân' r³ bilmeli
Kim yarattı on sekiz bin 'âlemi
Düşünüp fikr edip anı bilmeli (vr. 3a)*

*

*'Âşık Mahzûnî derdine dermân ararken
Derdimin dermânı Lokmân'a erdim
Mürşid-i kâmile dehâlet ettim
Zikr-i esmâ ile Sübhân'a erdim*

Gerek bu cönkteki şiirlerine ve gerekse yakınlarının mülakattaki ifâdelerine bakılırsa Mahzûnî'nin işlediği konular çok çeşitlidir. Şiirlerinde mecâzî aşk ve tasavvufî konular ağırlıkta olsa da akla gelebilecek hemen her konuda doğaçlama şiirler söylediği anlaşılmaktadır. Atatürk'ün ölümü üzerine üzüntüsünü ifâde ettiği şiiri diğer cönklerden birinde yer almaktadır. Genç Cumhuriyetin başkenti Ankara için söylediği şiiri de henüz elimize geçmeyen bu cönklerden birindedir. Öte yandan Darende'nin güzelliklerini övdüğü şiiri onun yaşadığı çevreye karşı beslediği sevgiyi ortaya koyarken, Türkiye'yi övdüğü bir şiirinin olması ise onun vatan sevgisini ortaya koymaktadır. Tütün içenlere ve namaz kılmayanlara nasihat ettiği şiirleri de Mahzûnî'nin imamlık mesleğini ifâ eden bir şahsiyet olarak sorumluluk duygusunun tezâhürü olsa gerek.

Günlük hayatta karşılaştığı ve kendisini etkileyen birçok olay üzerine söylediği şiirler yakın çevresinde dilden dile dolaşmıştır. Mizâcî itibariyle sert, çabuk kızan, coşkulu bir yapıya sahip olduğu belirtilen Âşık Mahzûnî'nin en önemli özelliklerinden birisi de kızdığı kişileri yeren şiirler söylemesidir. Bu huyunu bilen çevredeki insanlar, herhangi bir şiirinde taşlama konusu olmamak için kendisine karşı daha özenli davranırlarmış. Buğdayını geç öğüten değirmenciye kızması, katıldığı bir düğünde herkese hediye verildiği hâlde kendisine verilmemesi, köylülerinin düzenledikleri bir davete onu çağırılmaları, bahçesinin suyunu kesen kişiyi ağır bir şekilde taşlamalarına konu ettiği şiirleri bu minvâldeki örneklerden bazılarıdır. Öte yandan tütün tabakasını veya keserini kaybetmesinden duyduğu üzüntü ile yazdığı şiirler, güncel ve bireysel

³ "Yerin üstünde ne varsa fânidir." (Rahman/ 26).

durumlar karşısında bile sahip olduğu şâirlik hissiyatını ifâde etmesi bakımından önemlidir. Bu halk şâirine ait diğer cönkler de elde edildiği ve gerekli çalışmalar yapılması durumunda, onun his ve hayal dünyası daha iyi bir biçimde ortaya konabilecektir.

Cönkün Nitelikleri ve Muhtevası

Çalışmaya konu edilen cönk 23 varaktan (44 sahife) müteşekkildir. 22x36 cm. ölçülerindeki cönkün her sayfalarındaki satır sayılarında belli bir tutarlılık bulunmamaktadır; sayfalardaki satır sayıları 14-24 arasında değiştiğini söylemek mümkündür. Cönkün ilk sayfası kapak olarak değerlendirilmiş ve üzerinde herhangi bir yazı bulunmamaktadır. Niteliksiz bir kağıttan oluştuğu görülen cönkün varakları esâs itibâriyle tütün kâğıtlarının bir araya tutturularak deftere dönüştürülmesinden müteşekkildir. Bundan dolayı her varakta dikey şekilde sıralanmış muntazam yuvarlak delikler de bulunmaktadır. Kullanılan kâğıt ince ve niteliksiz olduğundan yer yer mürekkebin diğer sayfaya geçtiği ve mürekkep lekelenmelerinin olduğu göze çarpmaktadır. Cönte yer alan şiirler, dörtlüklerden oluşmasına rağmen, beyit gibi çifterli istinsâh edilmiştir. Yer yer yanlış yazılan ifâdelerin üstü çizilerek karalanmıştır. Cönte Arap alfabesinin nesih hattı kullanılmıştır. Eserde herhangi bir tarih kaydının yanında müstensih kaydı da bulunmamaktadır. Kaynak şahsın belirttiğine göre cönk, Âşık Mahzûnî'nin oğlu Behzad Hoca (Yılmaz) tarafından yazılmıştır. Behzad Hoca, babasından duyduğu şekliyle aynen yazdığı için bu cönke “dikte nüshası” demek mümkündür.

Müstensih tarafından varaklarda numaralandırma yapılmamıştır. “Cönklerin çoğunda yaprak numarasının olmaması da araştırmacı için sıkıntılı bir durumdur. Araştırmacı, cöngün sayfalarına numara vererek aldığı metnin kaynağını gösterme yoluna gidebilir. Cönklerin içinde boş yapraklar bulunabilmesi, bazı sayfaların da yırtılmış olması gibi durumlarla karşılaşmak da mümkündür.” (Alptekin 1987:228). Cönkteki sayfalar klasik metin çalışmalarında olduğu gibi numaralandırılarak köşeli parantezler içinde gösterilmiş ([vr.7a], [vr.22a]) ve bu numaralandırmalar yeni harflere çevirerek verdiğimiz metinde sayfa başlarını ifâde edecek biçimde baş tarafa konmuştur.

Cönte birbirinden farklı 25 halk şiirine yer verilmiştir. Bunlardan 13 tanesi Âşık Mahzûnî'ye, 12 tanesi de Erzurumlu Emrâh'a aittir. Müstensih her şiirin başına düzyazıyla o şiirin kime ait olduğuyla ilgili tanıtıcı başlıklar eklemiştir. Sadece Erzurumlu Emrâh'a ait 2 şiir de başlıksız verilmiştir. Başlığı olmayan iki şiirin başlık kısmına tarafımızdan üç nokta (...) konmuştur. Özellikle Âşık Mahzûnî'ye ait bazı şiirlerin başlıklarında o şiirin konusunu ifâde eden küçük açıklamalar dikkat çekmektedir:

Mahzûnî Baba Bir Tarlası Sürülmeyip Öküzü Olmadığından Öküz İçün Tümüklü Köylülerine Söylediği Destanı [vr.6a]

Mahzûnî Baba'nın Gönlü Ma'sûkunu Görmek İsteyip Gönlü Cûşa Gelip Ma'sûkuna Söylediği Kafiyeli, Güzel Beyitler. Aldı Bakalım Ne demiş [vr.15a]

Mahzûnî Baba'nın Derûnuna Âteş Düşüp 'Aşk İle Söylediği Kafiyeli, Güzel Beyitler. Aldı Mahzûnî [vr.16b]

Mahzûnî Baba'nın Sevdiği İle Görüşüp Dostun Cemâline Karşı Söylediği Muhabbetnâme, Hem de Kafiyesi, Güzel Beyitleri. Aldı Mahzûnî [vr.21a]

Mahzûnî Baba'nın Ma'sûkuna Karşı Söylediği Güzel Beyitler. Aldı Mahzûnî. Muhabbetnâme. Kafiyesi Koşma. [vr.22b]

Hece ölçüsüyle söylenen şiirlerin halk edebiyatı nazım tür ve şekillerinden hangisine ait olduğuyla ilgili başlıklarda bir yanlışlık yapıldığı görülmektedir. Başlıklarda görüleceği üzere müstensih, bütün şiirleri “beyit” olarak belirtmiştir. “... Cönkleri yazanlar genellikle az tahsilli oldukları için imlâ yanlışları dışında bilgi yanlışları da yapabilmektedir. Sözelimi; “Koşma” yerine “gazel”, “gazel” yerine “müseddes” yazabilirler (Alptekin 1987: 228).” Bu konudaki bazı örnekler şu şekildedir:

Mahzûnî Baba'nın Ebyât-ı Yedigari. Mahbubuna İntizarı [vr.2a]

Mahzûnî Baba'nın Yedigari. Kafiyesi, Hakiki Beyitleri [vr.3a]

Mahzûnî Baba'nın Yanık, Güzel, Kafiyesi Beyitleri [vr.19b]

Ebyât-ı Emrâh [vr.9a]

Emrâh, Beyt [vr.10b]

Metnin kurulmasında belli başlı imlâ ve yazım kurallarına uyulmuştur. Bu hususta özellikle İsmail Ünver'in *Arap Harfli Türkçe Metinlerin Çevirisinde Karşılaşılan Yanlışlar* (1992) ile *Çevriyazıda Yazım Birliği Üzerine Öneriler* (1993) isimli makalelerdeki tespit ve prensiplere önemli oranda uyulmuştur. Bu çerçevede, metni yeni yazıya çevirirken yazıldığı yüzyıl göz önünde bulundurularak transkripsiyon işaretlerinden sadece kelime içinde geçen “ayın” harfi ile uzunluk ünlüler gösterilmiştir. Öte yandan şiirlerdeki yerel söyleyişler de mümkün mertebe korunmuştur.

Sonuç

Çalışmamıza konu ettiğimiz cönkün incelenmesinin ardından önemli olduğuna inandığımız bazı veri ve bulgulara ulaşıldı. Bunlardan biri, bugüne kadar varlığından haberdâr olunmayan bir halk şâirinin tespit edilerek hakkında bilgi verilmiş olmasıdır. Bu öneme binâen, hakkında hiçbir kaynakta bilgi bulunmayan Âşık Mahzûnî'nin hayatı ile ilgili bilgiler, konuya duyarlı olduğu görülen torunlarıyla yapılan görüşmeler üzerinden derlenerek çalışmaya kaydedilmiştir. Şâire ait on üç adet şiirin yeni yazıya çevrilerek literatüre kazandırılmış olması da önem arz eden bir husustur. Yakınlarının elinde bulunan diğer cönklerin de bu şekilde değerlendirilmesiyle Âşık Mahzûnî'nin şâirliği ve şiirleri hakkında daha kesin ve geniş değerlendirmeler yapılabilecektir.

Kaynaklar

Alptekin, Ali Berat (1987). “Fırat Havzası ve Doğu Anadolu’da Yazılmış Cönkler”, Fırat Havzası Yazma Eserler Sempozyumu (5-6 Mayıs 1986), Bildiriler, (Ed: Tuncer Gülensoy), Elazığ: Fırat Üniv. Yayınları, s. 227.

Bilgegil, M. Kaya (1942). XVIII. Asır Saz Şairlerinden Kusuri, İstanbul: İkbâl Kitabevi.

- Duran, Hamiye (2012). “Alevilik-Bektaşılık Muhtevalı Bir Cönk”, *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi*, S. 61, s. 77-108. (s. 78)
- Gökyay, Orhan Şaik (1984). “Cönkler Üzerine” *Folklor ve Etnografya Araştırmaları*, İstanbul, s. 107-173. (s.117).
- Ünver, İsmail (1992). “Arap Harfli Türkçe Metinlerin Çevirisinde Karşılaşılan Yanlışlar”, *Türk Dili*, S. 483 (Mart), Ankara, s.789-799.
- Ünver, İsmail (1993). “Çevriyazıda Yazım Birliği Üzerine Öneriler”, *Türkoloji Dergisi*, C. 11, S.1, Ankara, s. 53-89.

Metin

[vr.1a] Mahzûnî Baba'nın Ma'sûkuna Recâsı

Ela gözlerini sevdiğim dilber
Aç göğsün bendini yaz eyle bârî
Bize nâsib olmaz zerre vuslâtın
Yâdlara ülfetin az eyle bârî
Dertlerin sînemin yâresin görsün
N'olur sunam bana bir bûse versen
Rakîp korkusundan veremem dersin
Uzaktan geçerken göz eyle bârî
Mecâzî sevdânın şerrinden geç de
Fikr edip hüsnünü, şerrinden geç de
Karşıdan karşıya gerdânın aç da
Şu gamlı gönlümü şâz eyle bârî

Eğer sunam ikrârında durmazsan
Merhamet eyleyip hâlîm sormazsan
Eğer bize bir çift bûse vermezsen
Gel otur yanıma nâz eyle bârî

Mübârek cemâlin görmek isterim
Gonca güllerini dermek isterim
Soyunup koynuna girmek isterim
Biraz konuşalım, söz eyle bârî [vr.1b]

Gel sevdiğim sarılıp da yatalım
Gamı, kasâveti baştan atalım
N'olur sunam, cânı cânâ katalım
Gönlümün murâdın tez eyle bârî

Gönlümün murâdı koynuna girmek
Ak gerdânda gonca güllerin dermek
İsterim yüzlerim yüzüne sürmek
Ay gibi parlamış yüz eyle bârî

İnsâf eyle zâlim, öldürdün beni
Bozulmuş gül gibi soldurdun beni

Nâz û hasretinle yandırdın beni
Yakıp âteşinle köz eyle bârî

Mahzûnî der, bana zulm eyleme
Yıkıp hâtırımı acı söyleme
Bu gönül şehrini virân eyleme
Yeter, bu cefâyı az eyle bârî [vr.2a]

Mahzûnî Baba'nın Ebyât-ı Yâdigârı. Mahbûbuna İntizârı

Nâr-ı hasretinle yandım, kül oldum
Sakın ol âhımı alma sevdiğim
'Aşkına düşeli sararıp soldum
Derdine bir dermân bulma sevdiğim

Umarım Mevlâ'dan yüzün gülmesin
Dilerim derdine dermân olmasın
Ölenece gözün yaşı dinmesin
Gözlerin yaşını silme sevdiğim

Gözleri mestânım, zülfü siyâhım
Ak göğsün arası olsun dergâhım
Var ise kusûrum 'afv et günâhım
Benim kusûruma kalma sevdiğim

Ak gerdânda zülüflerin turalı
Hañçer vurdun bu sîneme yaralı
Tebcîlim bozuktur, bahtım karalı
Sen de benim gibi gülme sevdiğim [vr.2b]

Şu dünyâda bir murâda ermedim
Gamdan âzâd olup safâ sürmedim
Senden gayrısına gönül vermedim
Beni yâd ellere salma sevdiğim

Gözlerin sürmeli, kaşın karadır
Mestâne bakışın derde çâradır
Merhem kabûl etmez sînem, yaradır
Öldürüp, kâtilim olma sevdiğim

İnsâf eyle gayrı, barışalım yâr
Bir münâsib yerde görüşelim yâr
Sîne-sâf olup da sarışalım yâr
Gel yeter, âhımı alma sevdiğim

Ey sefil Mahzûnî, yanma boşuna
Vefâsız dilberin düşme peşine
Nasîb olup çıkamadım düşüne
Sen de ölenece gülme sevdiğim [vr.3a]

Mahzûnî Baba'nın Yâdigârı. Kafiye, Hakîkî Beyitleri

Hakîkât bağında bülbül olanlar
*Küllü men 'aleyhâ fân'*ı bilmeli
Kim yarattı on sekiz bin 'âlemi
Düşünüp fikr edip anı bilmeli

'Aklı olan bunu fikr etmeli
Mevlâ'nın ismini zikr etmeli
Hakk'ın birliğine şükr etmeli
Ne devlettir, bu ihsânı bilmeli

Mevlâ'm yeri göğü nûrdan yarattı
Habîb'in nûrundan bunu halk etti
Yedi kat yer, yedi kat gök düzetti
Ne hikmettir, ol Sübhân'ı bilmeli

Hazret-i Muhammed peygâberimiz
Dünyâda, ahirette hem rehberimiz
Şefâ'at kândır çün serverimiz
Dîn sâhibi ol sultânı bulmalı

Buyurdu şânından *levlâke levlâk*
Seyr eyledi 'arş-ı kürsî hem eflâk
İmân etti insi, cinni, hep melek
Resûl-i Ekrem 'alîşâmı bilmeli [vr.3b]

Yüz yigirmi dört bin peygâber geldi
Cümleden sevgili Muhammed oldu
Hep gitti dünyâdan, hani kim kaldı
Yalandır bu dünyâ, fânî bilmeli

Kafdan kafa hükm eyledi Süleymân
Emrine musahhar cîn ile insân
Gezdi bu dünyâyı, eyledi seyrân
İhsân eden ol Yezdân'ı bilmeli

Süleymân cihânda çok safâ sürdü
Mevlâ'm bu ni'meti kimlere verdi
Gitti bu dünyâdan, boş kaldı yurdu
Hiç vefâsı yoktur, anı bilmeli

Dört kitâp gönderdi, cümlesi haktır
Doğrudur sözlerim, hilâfı yoktur
Bu sözün ispâtı, delîli çoktur
Arayıp okuyup anı bilmeli

Dört kitâbı cem' eyledi Kur'ân'da
Hayrette kalmışım sırr-ı Sübhân'da
İsm-i a'zâm dâhi gizlidir anda
Nerededir, seçip bunu bilmeli [vr.4a]

Kün fe kân emrine imân etmeli

Tarîk-ı Rahman'a doğru gitmeli
Hakk'ın buyruğunu dâ'im tutmalı
Mü'mine farzı etmiş, anı bilmeli

Edâ etmelidir farzı, sünneti
Düşünmeli cehennemî, cenneti
Mevlâ'm bize vermiş türlü ni'meti
Şükr eyleyip bu ihsânı bilmeli

İnanmayın sakın, dünyâ fânîdir
Menhiyâtı işlemek hep şeytânîdir
Cümleden sevgili İslâm dînidir
Dini İslâm olanlar anı bilmeli

Cenâb-ı Hakk böyle buyurmadı mı
Kitâplar gönderip duyurmadı mı
Günâhı, sevâbı ayırmadı mı
Emr eyleyen kerem-kânı bilmeli

Mevlâ'm bize nasîb etmiş Kur'ân'ı
Server-i enbiyâ, şefâ'at kânı
İsmâ'il'e fedâ kıldı kurbânı
Sebep nedir, ol kurbânı bilmeli

Kurbân da vâcib oldu bizlere
Kulak verin söylediğim sözlere
Namâzı kılmayan bî-namâzlara
Kestirmeyin, o kurbânı bilmeli [vr.4b]

Beytullâh'ı yaptı İbrâhim Halîl
Yap deyu emr etdi Cebbâr-ı Celîl
Hediye getirdi ol dem Cebrâ'il
Nedir, gelen armağanı bilmeli

Armağan tuz idi, geldi Cennet'ten
Cebrâ'il getirdi bâb-ı rahmetten
Gâyet lezzetlidir her bir ni'metten
Şükr eyleyip bu ihsânı bilmeli

Ne sebep yaptılar ol Beytullâh'ı
Gidenlerin başıslanır günâhı
Cümle mü'minlerin ol kıblegâhı
Kıblemiz Ka'bedir anı bilmeli

Mevlâ'm nasîb eyle, biz de gidelim
Ol Beyt-i şerîfi tavâf edelim
Vefâsı yok bu dünyâyı nidelim
'Alî-makâm, ol makâmı bilmeli

Hak nasîb eylese Ka'be'ye varsam
Şu fânî dünyâda murâda ersem
Hacerü'l-Esved'e yüzümü sürsem
Ne büyük murâttır anı bilmeli [vr.5a]

Tûr Dağı'na çıkmış Hazret-i Mûsâ
Dilinde tesbîhi, elinde 'asâ
Mevlâ'm nusret vermiş Hızır, İlyâs'a
Hergün gezer, bu cihânı bilmeli

Hızır, İlyâs gece gündüz dolaşır
Bunalanın imdâdına ulaşır
Ol kimdir ki Kaf dağıyla güleşir
Hamza gibi kahramânı bilmeli

Çok pehlivân geldi, serdârı 'Alî
Zülfikâr sâhibi Haydâr 'Alî
Kılınçtan geçirdi küffârı 'Alî
Kahr eyledi çok düşmânı bilmeli

Nice 'âsîlerin kesti başını
Nice kal'aların yıktı taşını
Kimse yapmaz bu 'Alî'nin işini
İsmi ma'lûm, Hak arslanı bilmeli

Velâyet şâhidir, velîdir 'Alî
Mevlâ'nın sevgili kuludur 'Alî
Erenler bâğının gülüdür 'Alî
Kerem ehli ol sultânı bilmeli

İmâm Hüseyin ile Hasan n'oldular
Kerbelâ Çölü'nde şehîd oldular
Evlâd-ı Resûl'e neler kıldılar
Kâfir Yezîd, ol düşmânı bilmeli [vr.5b]

Hazret-i Resûl'ün çâr-ı yârları
Muhabbet sâdığı yâr-ı ğârları
Sevgili ashâbı, kafâdârları
Ebû Bekîr 'Ömer 'Osmân'ı bilmeli

Söylenir dillerde Nûh'un tûfânı
İhâtâ eyledi bütün cihânı
Gark eyledi hep insânı, hayvânı
Nedir hikmet, ol tûfânı bilmeli

Nûh'un kavmi bütün 'âsî oldular
Cümlesi de belâsını buldular
Mevlâ tûfân verdi, helâk oldular
Hüdâ kahr eyledi, anı bilmeli

Nice kullarını hândân eyledi
Kimine dünyâyı zindân eyledi
Kimini şâh edip sultân eyledi
Eden kimdir, ol Sübhân'ı bilmeli

Bilmezem ki 'aceb var mı noksânım
'Afv eyle kusûrum, âmân Sübhân'ım

Son nefeste yoldâş eyle imânım
N'idim bu dünyâyı, fânî bilmeli

Bu sefîl Mahzûnî bahtiyâr olsun
Bir zamân dünyâda dursun, var olsun
Bu da ahbâblara yâdigâr olsun
Böyle bir gerekli cânı bilmeli [vr.6a]

Mahzûnî Baba Bir Tarlası Sürülmeyip Öküzü Olmadığından Öküz İçün Tümüklü Köylülerine Söylediği Destânı

Dinleyin komşular beni
Ben hocanız değil miyim?
Kulak verin destânıma
Ben hocanız değil miyim?

Ben sizi görmeye geldim
Bir selâm vermeye geldim
Hâliniz sormaya geldim
Ben hocanız değil miyim?

Çok seğirttim sağa sola
Şaşkın oldum düştüm dağa
Sana derim 'Ömer Ağa
Ben hocanız değil miyim?

Du'âcıyım size her bâr
Sözlerim misk ile 'anber
Sana derim Mollâ Kanber
Ben hocanız değil miyim?

Hak işiniz etsin âsân
Bu da olsun size bir şân
Sana derim Köçek Hasan
Ben hocanız değil miyim?

Size farz oldu hemî sünnet
Mekânınız olsun Cennet
Borazanın oğlu Muhammed
Ben hocanız değil miyim?

Geldim size oldum mihmân
Eyleyin derdime dermân
Dul Fatîn'in oğlu 'Osmân
Ben hocanız değil miyim?

Böyledir dünyânın hâli
Cümlemiz Mevlâ'nın kulu [vr.6b]
Görmemişin oğlu 'Alî
Ben hocanız değil miyim?

Bu gönül 'ummâna daldı

Gam, efkâr gönlümü aldı
Hocanın tarlası kaldı
Ben hocanız değil miyim?

Dünyâ başıma oldu dar
Bu gönül oldu bîkarâr
Altı ölçek bıdayım var
Ben hocanız değil miyim?

Hak yarattı cümle nâsı
Hocanın size du'âsı
Öküzlerin sadakası
Ben hocanız değil miyim?

Öküzleri bîş edelim
Birbirine iş edelim
Hâtırları hoş edelim
Ben hocanız değil miyim?

Bu Mahzûnî geldi size
Du'â eder cümlenize
Öküzleri verin bize
Ben hocanız değil miyim?

(Sabahtan beş çift öküz hazır edip Hoca'nın tarlasını bir günde ekmişler, Hoca'yı memnun etmişler, vesselâm.)

[vr.7a] *(Bu sayfa boş bırakılmıştır.)*

[vr.7b] Mahzûnî Baba'nın Güzellere Münâsib, Kafiye, Güzel Beyitleri. Aldı Bakalım Ne Söyledi

Bir güzel, anadan doğduğu zamân
Güzel olacağı gözünden belli
Uzun olur kiprikleri, sık olur
Kendinin elvânı yüzünden belli

Üç yaşında siyâhlanır gözleri
Beş yaşında elmalanır yüzleri
Yedi yaşında hiç çekilmez nâzları
Ne güzel cilvesi, nâzından belli

Dokuza girince usta olur usta
On yaşında gonca gülleri deste
On birinde güzel öter kafeste
Ötüşür turnası, kazından belli

On ikide girer güzel donlara
On üçünde kıyar tatlı cânlara
On dördünde göz aldırır kanlara
Kolunda şâhîni, bâzından belli [vr.8a]

On beşinde bilmez kendi hâinden
On altıda sarsam ince belinden
On yedide şeker damlar dilinden
‘Ârif olacağı sözünden belli

On sekizde ‘aklı gelir başına
On dokuzda çok düşerler peşine
Yigirmide çıksam beyâz döşüne
Safâlı cilvesi nâzından belli

Lezzet olmaz yigirmiyi geçerse
‘Aşk meyinden nûş eyleyip içerse
‘Aşkına karşı göğsün açarsa
Kırmızı yanaklar yüzünden belli

Yigirmi beşinde solar gülleri
Ak gerdânda sersem olur telleri
İşe güce varmaz olur elleri
Dökülmüş sürmeler gözünden belli

Bu sefil Mahzûnî bilmezem n’etmiş
Vefâsız sevdiğim beni terk etmiş
Suâl ettim gurbet ellere gitmiş
Aradım yolları, izinden belli [vr.8b]

Ebyât-ı Emrâh

Bir nâzenîn bana gel gel eyledi
Varmasam incinir varsam incinir
Beyâz leblerinden ince belinden
Sarsam incinir, sarmasam incinir

Çekilmiş kaşına kudret kalemi
Görmemiş dünyâda derdi elemi
Her sabah her akşam verir selâmı
Almasam incinir, alsam incinir

Gine görünüyor yârin illeri
Başımızda eser sevdâ yelleri
Yârin bahçesinde gonca gülleri
Dermesem incinir, dersem incinir⁴ [vr.9a]

Ebyât-ı Emrâh

Ben de bir dilbere gönül düşürdüm
Yanağın benzettim nâr dânesine

⁴ Bu dördlük yazılmamıştır:
Nereden nereye sevmişim onu
Âteşi koymuyor yakıyor beni
Âşık Emrâh sever böyle bir cânı
Sevmesem incinir, sevsem incinir.

Muhabbet sevdâsın başdan aşırdım
Asıldım zülfünün her dânesine

Sunami görünce oldum serseri
Sırma gümüşüne benzer her yeri
Besleyip büyüten böyle dilberi
Âferim doğuran şol anasına

Hâlimi ‘arz etsem, tenhâda bulsam
Soyunup nikâbını koynuna girsem
Şîrîn leblerini ağzıma alsam
Bir tutup sarılsam gerdânına

Emrâh o güzelin ‘ahdini güderken
Yâri gördüm ağyâr ile giderken
Güzeller şâhının medhini ederken
Nazar kıl dökülen ter dânesine [vr.9b]

Emrâh

Seher yeli dost bâğına girince
Mübârek yüzünü gör, selâm eyle
Dökünce zülfünü sağı soluna
Başın ayağına sür, selâm eyle

Ayrılık bâdesin nûş edip kandım
Hasret çeke çeke cândan usandım
Senden ayrılalı benim efendim
Hoş mudur hatırın, sor selâm eyle

Sâbâ evvel bûs et dâmen-i dildâr
Emrâh’ın derdini eyle gel izhâr
Nâziktir sevdiğim nezâketi var
El bağla, huzûrda dur, selâm eyle [vr.10a]

Emrâh

Bugün ‘aklım aldı bir yosmâ melek
Neyleyim, rahmi yok âşinâsına
Bir bûse istedim bin nâz ederek
Satar ‘âşıkına kan bahâsına

Melâhat burcunda ol mâh-peykeri
Görenler demişler cihân dilberi
Zannım hûrî imiş anın mâderi
Bir su’âl edelim bey babasına

Emrâh ‘aşkın ile ‘ömrüm yellere
Verdim de gözlerim döndü sellere
İsmi söylesem düşer dillere
Bir Hâ, bir Sîn, bir Nûn yaz imlâsına [vr.10b]

Emrâh, Beyt

Gönül gurbet ele çıkma
Ya gelinir ya gelinmez
Her dilbere meyil verme
Ya sevilir ya sevilmez

Yöğrükdür bizim atımız
Her yerde belli zâtımız
Gurbet ilde kıymatımız
Ya bilinir ya bilinmez

Bahçenizde nâr ağacı
Kimi tatlı kimi acı
Gönüldeki dert 'ilâcı
Ya bulunur ya bulunmaz

Coştu gene 'aşkın bahri
Doldur ver içeyim zehri
Sunam gurbet elin kahrı
Ya çekilir ya çekilmez

Emrâh der ki düştüm dile
Bülbül figân eder güle
Güzel sevmek bir sarp kale
Ya alınır ya alınmaz [vr.11a]

Emrâh

Kudretten yaratmış ol Gânî Mevlâ
Yanaklar bir gonca güldür sevdiğim
Severim dilberi derûn-ı dilden
Eğer ister isen öldür sevdiğim

Muhabbet câminı nûş edip kandım
Vücûdum tutuştu, odlara yandım
Sevdâna düşeli Mecnûn'a döndüm
Şimdi vatanımız çöldür sevdiğim

Gel aldanma sakın, bu dünyâ kemdir
Benim 'aklım el'ân ol siyâh bendir
Sorarlarsa sana Emrâh nendir
Sen söyle, kapumda kuldur sevdiğim

...

Dedim dilber dîdelerin ıslanmış
Dedi çok ağladım, sel yarasıdır
Dedim dilber yanakların dişlenmiş
Dedi zülfüm değdi, tel yarasıdır [vr.11b]

Dedim dilber lebin şeker bal olmuş

Dedi bugün bana başka hâl olmuş
Dedim dilber ak gerdânın al olmuş
Dedi çiçek sokdum, gül yarasıdır

Dedim dilber Emrâh 'aklımı aldım
Dedi şu cihânda beni mi buldun
Dedim dilber niçin sararıp soldun
Dedi hep çektiğim dil yarasıdır

Emrâh

Bilmem ne hâldir ey perî-peyker
Güzelliğin artmış ter tâzelenmiş
Nazar mı dokanmış çeşm-i 'âşıktan
Gül rûhların nasıl mümtâzelenmiş

Kıblegâh edeli kaşı mihrâbın
Hâlâ teşnesiyim la'li şarâbın
'Aşk ehli yazınca hüsnün kitâbın
Sirişte-yi cânımla şirâzelenmiş

Lutf eyle Emrâh'ı etme bekâdan
Sen perî-zâdesin hazer kıl kandan
Bilmez misin senin gamzen o kandan
Sînemize yâreler ne tâzelenmiş [vr. 12a]

Emrâh

Aramızı karlı dağlar alınca
Gayrı dost iline gidip gelinmez
Yahşi himmet gerek râh-ı talepte
Beyhûde lâf ile menzîl alınmaz

Geçti bu devrânın devri bozuldu
Gülistân bezminin gülleri soldu
Çay taşları yâkût bahâsın buldu
Cevherler 'ummâna düştü bulunmaz

Emrâhî bu remzin keşfine delîl
İstersen evvelce sen kendini bil
Meşhûrdur, söylenir dillerde ey dil
Sağ iken bir şahsın kadri bilinmez

...

Hâre bend olmuş da bir hâr-ı nâdân
Zu'munca rütbe-i vâlâ beğenmez
Hayvânlıktan çıkıp olmadı insân
Hâlbuki ârif-i dânâ beğenmez

Bakın necâsetten pistir her işi
Kör olsun gözleri, dökülsün dişi

Rabbiyesîr’de var sekiz yanlışı
Derste, medresede mâ’na beğenmez

Emrâhî söylemez böyle mecâzı
Neylesün anlamaz câhil yobazı
Kaz izine benzer yazdığı yazı
Basmahânelerde imlâ beğenmez [vr.12b]

Emrâh

Ben derdim söyleyem, sen dinle kâtip
Vasf-ı hâlim güzel hâna böyle yaz
Bir dem çıkarmasın gönülden beni
Merhametli mihribâna böyle yaz

Merhamet eylesin yâr bendesine
Şâh olan lutf eder efgendesine
Nasıl cevri eylemiş yâr bendesine
Kerem eyle kerem-kâna böyle yaz

Bu ‘Âşık Emrâh’ın işi hayâldir
Yârdan ayrılması ne müşkil hâldir
Yâre şekvâ değil bir ‘arz-ı hâldir
Başın için ol sultâna böyle yaz

Emrâh

Bir nîm nigâhınla ey kemân-ebrû
Beni virân ettin, ay ciğerim yâr
Kurulu kaşların sîneme karşı
Elif kaddim ettin yây, ciğerim yâr

Aldandın sözüne bir münâfiğın
Nasıl terk eyledin bağı yanığın
Cevrinle eriyen garîp ‘âşığın
Elbette demez mi, vay ciğerim yâr

Emrâh bıktı benden el çektı tabîb
Yaralarım sızlar misl-i ‘andelîb
Yıkılsa başıma Kûh-ı Serendîb
Demezdım vallâhî, ay ciğerim yâr [vr.14a]

Mahzûnî Baba’nın Kafiyele Güzel Beyitleri, Hem de Cenâb-ı Allâh’a Şikâyeti

Ben de bu dünyâya geldim geleli
Gülmedim gülmedim gülmedim gitti
Neyneyim bilmedim kendi hâlimi
Bilmedim bilmedim bilmedim gitti

Kimse bilmez bu Mevlâ’nın işini
‘Aşk âteşi yakar bağırim başını
Her zamân akıttım gözüm yaşını

Silmedim silmedim silmedim gitti

Sürmedim dünyâda bir dem-i devrân
Hâlim sana ma'lûm ey Gânî-yi Sübhân
Aradım bulmadım derdime dermân
Bulmadım bulmadım bulmadım gitti

Gamdan âzâd olup asla gülmedim
Târîkine girip bir el almadım
Kâmil mürşîd bulup irşâd olmadım
Olmadım olmadım olmadım gitti [vr.13b]

'Aşk âteşi her dem yakar özümü
Kabûl eyle Mevlâ'm bu niyâzımı
Gidem Beytullâh'a sürem yüzümü
Sürmedim sürmedim sürmedim gitti

Gönül ârzû ediyor Mekke, Hicâz'ı
Mevlâ'm kabul eder ise niyâzı
Tamâm, dürüst kılamadım namâzı
Kılmadım kılmadım kılmadım gitti

Ver benim murâdım ey Bârî Hüdâ'm
Âh-ı feryâdımı duy Bârî Hüdâ'm
Bir işe yarayıp olmadım âdem
Olmadım olmadım olmadım gitti

Gönlümün murâdı Ka'be'ye gitmek
Varıp Beytullâh'ı ziyâret etmek
Malı hayâtımın murâda ermek
Ermedim ermedim ermedim gitti

Zemzem-i şerîfi nûş edemedim
Virâne gönlümü hoş edemedim
Deryâlar misâli cûş edemedim
Dolmadım dolmadım dolmadım gitti [vr.14a]

Her dem zikr ederim ism-i Sübhân'ı
Ezber edemedim 'azîm Kur'ân'ı
Neyneyim bulmadım derde dermânı
Bulmadım bulmadım bulmadım gitti

Derdimin dermânın bulmak isterim
Tavâf, ziyâret kılmak isterim
Mekke, Medîne'de kalmak isterim
Kalmadım kalmadım kalmadım gitti

Beytullâh'ta kılmadım namâzı
Ol Allâh'a edemedim niyâzı
Ne bir şehîd oldum yâhûd gâzî
Olmadım olmadım olmadım gitti

Eyvâh, boşa geçirmişim 'ömrümü

Hayır yola harc etmedim varımı
Fırsat geçti, hiç bilmedim hâlimi
Bilmedim bilmedim bilmedim gitti

‘Ömür sermâyesini yele vermişim
Bütün emeklerim sele vermişim
Sanki bu dünyâda gün mü görmüşüm
Görmedim görmedim görmedim gitti

Hâsılı dünyâda sefâ sürmedim
Geçti ‘ömrüm bir murâda ermedim
Lâleli, sünbüllü bağa girmedim
Girmedim girmedim girmedim gitti [vr.14b]

Çâdır kurup yaylalara konmadım
Soğuk sularından içip kanmadım
Nasîb olup bir de ata binmedim
Binmedim binmedim binmedim gitti

Ne ma’rifet verdin ne san’at verdin
Ne saltanat verdin ne devlet verdin
Ne de bir hayırlı bir evlâd verdin
Encâmı gülmedim gülmedim gitti

‘Aşk âteşi her dem yanar özümde
Âh neyneyim dermân yoktur dizimde
Mevlâ’m murâdımı koyma gözümde
Ermedim ermedim ermedim gitti

Mecnûn oldum ‘akıl yoktur başımda
Ciğer kebâb oldu ‘aşk âteşinde
Kaç def’a pîrimi gördüm düşümde
Sormadım sormadım sormadım gitti

Ey sefîl Mahzûnî, yalvar Allâh’a
Du’âlarım vâsıl olmaz dergâha
Seyyâh olup gidem ol Beytullâh’a
Olmadım olmadım olmadım gitti [vr.15a]

Mahzûnî Baba’nın Gönlü Ma’sûkunu Görmek İsteyip Gönlü Cûşa Gelip Ma’sûkuna Söylediği Kafiye, Güzel Beyitler. Aldı Bakalım Ne demiş

Gönül, kalk gidelim yâri görmeye
Gül yüzlü yârimi göresim geldi
Dostun hâli hatrını sormaya
Yüzlerim yüzüne süresim geldi

Gönül arzû eder yâri görmeyi
Dostun gonca güllerini dermeyi
Ela gözlerine çekmiş sürmeyi
Gonca güllerini deresim geldi

Koklasam yanağının gülünü
Nasîb olsa sarsam ince belini
Ema edeyim leblerinin balını
Şeker leblerini sorasım geldi

‘Âşık oldum mâh cemâlin görünce
Koynunda memeler benzer turunca
Gül yüzlü yârımı tenhâ görünce
Soyunup koynuna giresim geldi

Seyr ettim gerdânda açılmış gülleri
Dökülmüş gerdâna ibrîşim telleri
Kudretten kanlı mübârek elleri
Kollarım boynuna sarasım geldi [vr.15b]

Nazar ettim, kınâlamış elini
Ema edeyim leblerinin balını
Fırsat bulup sarsam ince belini
İnce bellerinden sarasım geldi

Ela gözlerine meste dediler
Siyâh zülüfleri deste dediler
Gül yüzlü sevdiğim haste dediler
Gidip hâllerini sorasım geldi

Divâne gönlümün yoktur karârı
Günbegün artmakta feryâdı, zârı
Ne yapsam sönmez bu ‘aşkın nârı
Dostun ataşına yanasım geldi

Siyâh zülüflerin yüzünde perde
Turunç memelerin dermândır derde
‘Âşkına düşeli ‘akıl yok serde
Yolumda cânımı veresim geldi

Mecnûnu olmuşum çeşm-i mestânın
Gönlü perişân, zülfü reyhânın
İnsâf eyle zâlim yok mu imânın
Bir gece koynuna giresim geldi [vr.16a]

Cândan geçtim sana meyil vereli
‘Âşık oldum mâh cemâlin görelî
Merhem kabûl etmez sînem yareli
Sînesin sîneme sarasım geldi

Bir tenhâda gördüm, hayli konuştum
Dostun âteşiyle yandım tutuştum
Dedim nâzlı yâre, bahtına düştüm
Soyunup koynuna giresim geldi

Bir yâdigâr verdi bin nâz ederek
Mübârek gerdânın beyâz ederek
Dedi sunam, buna sabr etmek gerek

Sabra mecâlim yok, ölesim geldi

Dedim nâzlı yâre, gel etme zulüm
Kabûl eyle beni, kapunda kulum
Yanaklar kırmızı, ey gonca gülüm
Gonca güllerini deresim geldi

Mahzûnî, Mevlâ'dan dilersin dilek
Dostu almadan, aldı o zâlim felek [vr.16b]
İstedim, yâr ile berâber ölek
Birlikte mezâra giresim geldi

Mahzûnî Baba'nın Derûnuna Âteş Düşüp 'Aşk İle Söylediği Kafiye, Güzel Beyitler. Aldı Mahzûnî

Ela gözlerine hayrân olduğum
Mübârek cemâlin görsem nic' olur
Kul olup da kapusunda kaldığım
Yüzlerim yüzüne sürsem nic' olur

Siyâh zülfün mâh yüzüne dökülmüş
Hilâl kaşlarına sürme çekilmiş
Şîrîn leblerine şeker ekilmiş
Şeker leblerini sorsam nic' olur

Ak gerdânda dâne dâne benleri
Sırma gümüşüne benzer her yeri
Cân-ı dilden sevdim nâzlı dilberi
İnce bellerinden sarsam nic' olur [vr.17a]

Cemâli mâhitâb, gerdânı beyâz
Gözleri sürmeli, dudağı kiraz
Ağ göğsün üstünde beş vakit namâz
Hak nasîb eylese, kılsam nic' olur

Sürmeler çekilmiş hilâl kaşına
İnsâf eyle gözlerimin yaşına
Mevlâ'm nasîb etse, çıksam döşüne
Vuslat murâdına ersem nic' olur

İnsâf eyle ey gözleri himârım
Gece gündüz âteşine yanarım
Gönül haste bir çift bûse umarım
Bize bir çift bûse versen nic' olur

Ak gerdânda güllerini koklasam
Ölenece bergüzârına saklasam
İzin versen her yerini yoklasam
Bir gece koynuna girsem nic' olur

Mevlâ'yı seversen eyleme kâhir
Gizli sırlarımı eyleme zâhir

Kaşları sürmeli, gözleri cevâhir
Sîneni sîneme sarsam nic' olur [vr.17b]

Bir yâdigâr alsam zülfün telinden
Koklasam yanağının gülünden
Nasîb olsa sarsam ince belinden
Ben de murâdına ersem nic' olur

Dedim dilber, insâf eyle hâlîme
Düşürdüm gönlümü kanlı zâlîme
Bir tenhâda geçer ise elime
Yâri bir tenhâda görsem nic' olur

Kırmızı yanaklar Yûsuf elması
'Aklımı başımdan aldı gülmesi
'Ayıp değil yâr yolunda ölmesi
O yârin yolunda ölsem nic' olur

Siyâh zülûf mâh yüzüne yayılır
Cemâlin görünce 'aklım bayılır
Yâr yolunda ölen şehîd sayılır
Yâr yolunda şehîd olsam nic' olur

Ela gözler kasd ediyor cânıma
Bilmem küskün müdür, gelmez yanıma
Mevlâ'yı seversen girme kanıma
Şu benim murâdım versen nic' olur [vr.18a]

Ağzının içinde dişleri inci
Güzeller içinde gayet birinci
Dertlere dermândır çifte turuncu
Ağzıma alıp da sorsam nic' olur

Medhini söylerim kaşı kemânın
Mecnûn'u olmuşum saçı Leylâ'nın
İnsâf eyle gayrı, yok mu imânın
Bir gece koynuna girsem nic' olur

Kaldır nikâbını, görem yüzünü
Çekemiyom cilve, cünbüş, nâzını
Kudretten sürmeli kara gözünü
Öpsem leblerinden sorsam nic' olur

Ey Mahzûnî, niçin yanarsın böyle
Her olur olmaza kanarsın böyle
Hâr olmuş güllere konarsın böyle
Ölmeden yârîmi sarsam nic' olur [vr.18b]

Mahzûnî Baba'nın Derd-i 'Aşkıyla söylediği Kafiyesi, Güzel Beyitler. Aldı Mahzûnî Bakalım Ne Dedi

Mâhî gözlüm, âteşine yanmışım
Demek birgün nedir senin hallerin
İçip 'aşkın bâdesinden kanmışım
Kandî 'asel şekerlerin balların

Her nerden baksam gelir doğruma
O rakîpler perde çeker uğruma
Çıkar ak gerdânın yeter bağrıma
Sersem olup döküldükçe tellerin

'Aklımı başımdan aldın yitirdin
Lokmân oldun, yarelerim bitirdin
Al yanakta gonca güller bitirdin
Desteleyip dermek ister güllerin

Cân dayanmaz cilve, cünbüş, nâzına
Dur şâhinîm, kondur beni bâzına
Sürmeler çekmişsin kanlı gözüne
Kudurdun mu, kanlanmış ellerin [vr.19a]

Yeşilin yakışır alın üstüne
Diller kaymak çalar balın üstüne
Ne güzel yakışır şalın üstüne
Zer kemer bağlamış ince bellerin

Nâz eyleme bana, bağrım eziktir
Bir çift bûse versen, câna azıktır
Şîrîn kelâmıların gülden nâziktir
Şekere belenmiş dudu dillerin

Ben cân-ı gönülden severin seni
Mevlâ'yı seversen, sen de sev beni
Ak gerdân üstünde besle yâr beni
Karşusunda 'adûların, ellerin

Ey Mahzûnî, dostun gönlü ellerde
Ârzûmânım kaldı ince bellerde
Ben sefîl, sergerdân gurbet ellerde
Kapusunda boynum eğem ellerin [vr.19b]

Mahzûnî Baba'nın Yanık, Güzel, Kafiyesi Beyitleri

Ey zülfü siyâhım, melek bakışlım
Cân sana yeşilde, allarda kurbân
Yanakları misk ü 'anber kokuşlum
Lâleler, sünbüller, güller de kurbân

Sîm ebrûdur ak gerdâna dökülen
Al yanağa misk ü 'anber ekilen

Bölük bölük yaylalara çekilen
'Aşâ'ir, kabâ'il, eller de kurbân

Gönül her mihnetin defterin dürdü
Suna boylum beliklerin kim ördü
Cerid'i, Avşar'ı, Türkmen'i gördü
Nice bin köleler, kullar da kurbân

Açılmış gerdânda goncadır gülün
Ne güzel yakışır yeşilin alın
Bal ile şekerden tatlıdır dilin
Diline şekerler ballar da kurbân

Kusûrum irakîpler engeller
Siyâh zülûf mâh yüzünde çengeller
Ara yerde irakîpler engeller
Efsâne söyleyen diller de kurbân [vr.20a]

Mahzûnî Baba'nın Yâdigârı Kafiye, Güzel Beyitleri. Aldı Bakalım.

Gerçek beni cândan severdin amma
Esrârımı bildirmedin, ne fayda
Olur olmaz rakîplere dil verdin
Ara yerden kaldırmadın, ne fayda

Tûfân olsan, akıttırdın seyleri
Merd eyledin kötülerini, elleri
Ben seninim diye döktün dillerini
Yarım sâ'at güldürmedin, ne fayda

Bir zamânda çekdiceğim doğudu
Benden gayrı bir eğlencen yoğudu
Yüze gülmekte tatlı dilin çoğudu
Bize murâd aldırmadın ne fayda

Coşkun sular gibi çağlattın beni
'Aşkın âteşine dağlattın beni
Güldürmedin, dâ'im ağlattın beni
Gözüm yaşın sildirmedi, ne fayda

'Aşkına düşeli 'akıl yok serde
Cemâlin görelî düşmüşem derde
Siyâh zülûflerin yüzünde perde
Nikâbımı kaldırmadın, ne fayda

N'olur zâlim, bir gün hâlim sormadın
İkrâr verdin, ikrârında durmadın [vr.20b]
Bize bir çift bûse lâyıık görmedin
Leblerini sordurmadın, ne fayda

Cemâlin görünce mestâne oldum
'Aşkına düşeli divâne oldum

Derd-i hasretinle sarardım soldum
Âhir beni güldürmedin, ne fayda

Her zamân ‘aşkınla yanarım böyle
Ölürem yolunda, merhamet eyle
Benim âhım sana kalır mı öyle
İnce belden sardırmadın, ne fayda

Dilber olanlarda merhamet gerek
İzin ver, gerdânda güllerin derek
Sabra karârım yok, yanıyor yürek
Dudaklardan emdirmedin, ne fayda

Mahzûnî’yem, beni irşâd etmedin
Kendin Şîrîn’e, beni Ferhâd etmedin
Ya öldürüp yâhûd âzâd etmedin
Yâhûd murâd aldırmadın, ne fayda [vr.21a]

Mahzûnî Baba’nın Sevdiği İle Görüşüp Dostun Cemâline Karşı Söylediği Muhabbetnâme, Hem de Kafiyesi, Güzel Beyitleri. Aldı Mahzûnî

Bugün bir güzeller şâhını gördüm
Vücûdum şehrin köze düşürdü
Yandırdı sînemi hecr ile nâre
Meyl-i muhabbeti bize düşürdü

Görünce mest oldum, ‘aşlını sordum
Dedi gitme, bana dur dedi, durdum
Kaldırdı nikâbın, cemâlin gördüm
Cemâlin şem’ini yüze düşürdü

Ak gerdâna siyâh benler(i) düzülmüş
Nazar ettim, göğsün bendi çözülmüş
Şîrîn leblerine şeker ezilmiş
Hayli hasbihâlin söze düşürdü

‘Aklımı başımdan aldı bakışın
Ak gerdânda elvân elvân nakışın
Misk ü ‘anber güller gibi kokuşun
Verdiği ikrârı yaza düşürdü [vr.21b]

Açılmış gerdânda goncadır güller
Sarmağa lâyıktır, incedir beller
Dökülmüş gerdâna ibrîşim teller
Taramış zülfünü yüze düşürdü

Siyâh zülûf ak gerdâna dökülmüş
Yanaklara misk ü ‘anber ekilmiş
Ela gözlerine sürme çekilmiş
Siyâh sürmeleri göze düşürmüş

Mahzûnî der, yandım ol hilâl kaşına

‘Aşkına düşeli döndüm sarhoşa
Bu dertli sînemi yaktın âteşe
Nâr-ı hasretiyle köze düşürdü

[vr.22a] *(Bu sayfa boş bırakılmıştır)*

[vr.22b] **Mahzûnî Baba’nın Ma’şûkuna Karşı Söylediği Güzel Beyitler. Aldı Mahzûnî. Muhabbetnâme. Kafiyele Koşma.**

Ela gözlü benli dilber
Bakışın bağırimi deldi
Ak gerdânda elvân elvân
Nakışın bağırimi deldi

Ela gözlü telli suna
Gönül ‘âşık oldu sana
Ak ellere elvân kına
Yakışın bağırimi deldi

Siyâh saçın sünbül gibi
Tatlı dilin bülbül gibi
Açılmış gonca gül gibi
Kokuşun bağırimi deldi

Dilin tatlı, lebin şeker
Memeler gül gibi kokar
Sunam keklik gibi seker
Sekişin bağırimi deldi

Rakîp karşısında duram
Sırrımı yâdlara verem
Zülûfler bükülmüş sıram
Büküşün bağırimi deldi

Siyâh kaşların yây gibi
Yüzlerin dolu ay gibi
Bahârda coşkun çay gibi
Akışın bağırimi deldi

Sunam durmuş bize bakar
Sinem âteşlere yakar
Misk ü ‘anber gibi kokar
Kokuşun bağırimi deldi

Zülûfler gerdâna döker
Sünbül saçın yere döker
Seherde ay gibi doğar
Doğuşun bağırimi deldi ⁵

Sunam çekilmez nâzların

⁵ Bu kısımdan sonrası [21b]’de yazılmıştır.

Baldan tatludur sözlerin
Sürmeli kara gözlerin
Bakışın bağrımı deldi

Yaktın beni ataşlara
Yangınam hilâl kaşlara
Ne taktın sünbül saçlara
Takışın bağrımı deldi

Bu Mahzûnî yanar böyle
Ak gerdânın üstü yayla
Bir çift bûse ihsân eyle
Öpüşün bağrımı deldi

Âşık Mahzûnî, Cönk, vr. 1a

گنجه وی با بیله مهنوسه برجا بی بیله
الا کونلرین سو دیکم د یلیس
آچ کوسک بندنین گایان ایله باری
بیزه نصیب اولمان ذره و صلیتک
یاد لر اولغنی آت ایله باری
در تلدر سنایک یار یین کوسک
نکور صونام بکا بر پوس و بریک
ساقیب قورقسیندن ورامام دیرسک
اونراق دنه چکرکن کوز ایله باری
مجانری سو دانیک شرن دنه کچه
فکر اید و بخیس نی شرن دنه کچه
قر شوننه قر شیه کردانیک آچده
شو غملی کوهلی شانرا ایله باری
اگر صونام اقر ریکده دورمانسک
مرحت ایله ب حالیم صورمانسک
اگر بیزه بر چصیت پوس ویرمانسک
کل اولور یا نه ناز ایله باری
مبارک جمالیک کورمک استریم
غونجه کولگری دیرمک استریم
صویونوب قویونو که کیرمک استریم
بر انر قوشیام سوز ایله باری

Âşık Mahzûnî, Cönk, vr. 1b

گل سودیم حاریلوبده بیتالیم
 غمی قساوتی باشندنه آتیلیم
 نولور صونام جانی جاننه قنالییم
 کولکیمیک مرادینه تیز ایلیم باری
 کولکیمیک مرادی قنوینوک کیرمک
 اقا کردانده غونچم کوللری دیرمک

استریم یوزلریم یوزو که سورمک
 ای کبی یارلامیش یوز ایلیم باری
 انصاف ایلیم طالیم اولور دیم باری
 یوزو طمش کول کبی صولدر دیم باری

ناری حسره تکلمه یاندر دیکه باری
 یاقوب انشیکله کوز ایلیم باری
 محزون دیر بکا ظلم ایلیم
 یسقوب خاطر عی اچی سولیم

بو کویلی شهرینی ویران ایلیم
 یتر بو جغای آنرا ایلیم باری

مخروف بابا نيه كوزو لكه مناسب قافيه لي كوزل بيتلري
الدي بقا ليم نه سويلدي

Buna 42

بر كوزل انا دن طرغدي نرمان
كوزل اوله جني كوزوندن بللي

اوزون اولور كيريلور صيقا اولور
كندنيك الواني يوزوندن بللي
اوچ ياشنده سياه لينر كوزلري
بيشي ياشنده المالينر يوزلري
يدي ~~ممنده~~ چي چكيا نر نازلري

نه كوزل جلوه سي نازندن بللي

دقوزه كرنج اولور اوسته
اون ياشنده غونجه كوللري دسه

اونبرنده كوزل اوتر قفسده
اولوشور دور ناسي قازندن بللي

اون ايكده كير كوزل دونلره

~~اون قيار دايلي~~

اون اوچونده قيار داي جانلره

اون دور دنده كوز الدرير قانلره
قولنده شاهن بازنندن بللي

مخزونی با ایه مصشوقنه قرشو سولیدای کوزل
بیاب الدی مخزونی حبت نام قافیله قوشمه

الاکوزلی بکلی دلیر	باقشیک بفرعی دلدی
آن کرد انده الوان الوان	ناقشیک بفرعی دلدی
الاکوزلی تلی صونا	کولیل عاشیق اولدی سنا
اق الله الواقینه	باقشیک بفرعی دلدی
سیاه حاجیک سونول کبی	داتلی دیک بیل کبی
آچلمیش غونجه کول کبی	قوشیک بفرعی دلدی
دیلیرک داتلی لیرک شکر	مهر کول کبی قور
صونام کلاک کبی سکر	ساکشیک بفرعی دلدی
رقیب قرشونده دورم	سریکی یادله ویرمه
دولظر بوکولوش صرم	بوکوشیک بفرعی دلدی
سیاه تشکر بای کبی	یوزلرک ضولوا کبی
بهراره جوشقون چای کبی	اقشیک بفرعی دلدی
صونام نورمشی بزه بقار	سینام آتنده بقار
مسکی عنبر کبی قور	قوشیک بفرعی دلدی
دولفلر کردانی دکر	سونول حاجیک بره دکر
سکرده ای کبی دغار	دغشیک بفرعی دلدی

İSTİKLÂL MARŞI”NIN SÖZCÜK GRUPLARI ÜZERİNE ŞEKİSEL BİR İNCELEME DENEMESİ

A FORMAL ANALYSIS ON THE WORD GROUPS OF THE "ANTHEM OF INDEPENDENCE

Eda EYİ*

Öz

Türk dilinin önemli konularından birini de sözcük grupları oluşturmaktadır. *İsim+edat, isim+isim, sıfat+isim, sözcük/sözcük grubu+bağlaç+sözcük/sözcük grubu, cümle unsuru+fiil+fiilimsi eki*'nin anlamsal ve yapısal bir uyumundan oluşan sözcük grupları arasında ya tamlayan-tamlanan ilişkisi ya da sıralı bir ilişki söz konusudur. Bu çalışmada, sözcük grupları incelemelerinde üzerinde durulması gereken bu ilişkiler, göz önünde bulundurularak, İstiklâl Marşı sözcük grupları bakımından incelenmiştir. Sözcük grupları üzerine dil ve dil bilim araştırma alanları tarafında yapılan tanım ve tasnifler verildikten sonra metinde yer alan sözcük gruplarından da hareketle konu başlıkları sınıflandırmaya tabi tutularak incelenmiştir. Aynı zamanda, bu tür sentaksa ait olan incelemelerin sadece yüzey yapıda değil, aynı zamanda derin yapı ilişkileri bakımından da incelenmesi gerekliliği belirtilmiştir. Bir sözcük grubunun nasıl oluştuğu, isim tamlaması grubunun, sıfat tamlaması ve iyelik grubuyla ne gibi benzerlik ve farklılıklarının olduğu belirtilmiş ve bunlar tablolaştırılarak gösterilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sözcük grupları, İstiklâl Marşı, tamlayan-tamlanan ilişkisi, yapı, kural, derin yapı.

Abstract

One of the important subjects of Turkish language is word groups. There is either a complement-predicate relationship or a sequential relationship between word groups consisting of a semantic and structural harmony of noun+adjective, noun+noun, adjective+noun, word/phrase group+conjunction+word/phrase group, sentence element+verb+verb+verb suffix. In this study, taking into account these relationships that should be emphasized in the analysis of lexical groups, the National Anthem was analyzed in terms of lexical groups. After the definitions and classifications made by language and linguistics research fields on lexical groups are given, the topics are analyzed by classifying the lexical groups in the text. At the same time, it is noted that such syntax should be analyzed not only in terms of surface structure but also in terms of deep structure relations. How a lexical group is formed, the similarities and differences of the noun phrase group with the adjective phrase and the possessive group are indicated and these are tabulated and shown.

Keywords: Word groups, Anthem of Independence, complement-pronoun relationship, structure, rule, deep structure.

* Doktorant, Ardahan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü e-posta: eda_36eyi@hotmail.com ORCID:https://orcid.org/0000-0002-1758-4685

Giriş

Dil, iki dinamik sistem arasında bilgi akışının sağlanması demek olan haberleşme faaliyetlerinde kullanılan bir formel sistemdir. Bir sistem ise belirli bir maksat için, birden çok parçanın, aralarında uyum ve iş bölümü gözetilerek bir araya gelmesi ile oluşmuş az veya çok karmaşık bir bütündür (Daşdemir, 2014: 1). Genel olarak bir toplumsal saymacanın ürünü olan dil sistemi, anlam ve yapı bakımından bağlı buldukları bir üst birimde işlevini yerine getirebilmektedirler. Bundan dolayı tümevarımsal bir ilişkinin sonucu olan dil sistemi, kendini meydana getiren parçalardan daha değerlidir.

Dil göstergeleri, varlıkların kendileri ya da onları doğrudan doğruya yansıtan aracısız göstergeler değildir. Bu göstergeler, dil toplumundaki bireylerin uzlaşmasına dayanan saymaca veya eğretilmeli göstergelerdir. Bu yüzden de her dil birimi, ancak bir üst dil biriminde gerçekleşir ve değer bulur. Dolayısıyla dil birimlerinin anlam değerleri de, kendilerinden bir üstteki dil biriminde belirginleşir. Böylece ses birimleri, biçim birimi düzleminde; biçim birimleri, söz dizimi düzleminde; söz dizimi ise metin düzleminde ve metin de bağlam düzleminde anlam bulur (Karaağaç, 2015: 10).

Dilin en küçük yapı taşları fonemlerdir. Fonemler, anlam taşıyıcı olmamalarına rağmen anlam değiştirici bir özelliğe sahiptir. Fonemler, kendilerinin bir üst birimi olan morfemler içinde anlam kazanmaktadır. Aynı zamanda morfemlerin ve hâl eki/edat gibi dilsel birliklerin bir araya gelmesi sonucunda ise, cümlenin oluşumuna kaynak teşkil eden sözcük grupları oluşmaktadır. Sözcük grupları, birbirinden ayrı iki unsuru içerisinde barındırmaktadır: 1. Bir yandan fikirleri ve anlamı gösteren işaretleri, 2. Öte yandan da bu fikirler arasındaki birtakım bağları (Üçok, 2014: 114). Sözcük grupları cümle oluşturmasalar bile cümlenin oluşumunu sağlayan en önemli unsurları meydana getirebilir. Cümlede özne, yüklem ve tümleç unsurlarını oluşturabilir. Sözcük grupları cümlenin oluşumuna kaynak teşkil eden önemli yapılardır. Sözcük grupları arasında ya tamlayan-tamlanan ilişkisi¹ ya da sıralı bir ilişki söz konusudur. Sıralı ilişki sadece bağlama gruplarında görülmektedir. Bağlama gruplarının oluşumunu sağlayan “ve, hatta, ne... ne (de), hem... hem (de), bir... bir (de), ya... ya (da), ile” vb. bağlaçlar ile bağlanan söz ya da söz öbekleri arasında sıralı bir ilişki söz konusudur. Bu öğeler kendi aralarında yer değiştirebilir. Hem yapı hem de anlam bakımından bir bozulma söz konusu olmaz. Tamlayan-tamlanan ilişkisi neticesinde oluşan isim tamlaması, iyelik, edat, sıfat tamlaması, ünlem, birleşik fiil, fiil gruplarında ilk unsur tamlayan/niteleyen/yardımcı unsuru oluşturmakta; ikinci unsur ise, tamlanan/nitelene/ana unsuru oluşturmaktadır. Devrik yapıları oluşumlarda bu öğeler yer değiştirirler de kurallı ya da düz cümledeki sıralamada olduğu gibi çözümlenmeye dâhil edilirler.

Morfo-semantik yaklaşım, birbirlerinden ayrılmayan ve iki farklı kapsamı karşılayan dilsel bir boyuttur. Bir ekin kendinden önce bağlanacağı hâl eki, söz, söz öbeğiyle olan münasebeti, hem morfolojinin hem de semantiğin konusunu kapsamaktadır (Eyi, 2022). Aynı şekilde, sözcük grupları da morfo-semantiğin dizisel ve dizimsel ekseninde uyumunun bir sonucudur. Sözcük gruplarını oluşturan unsurlar arasına anlamlı bir sıra tayin edilerek belli başlı kurallar çerçevesinde oluşumu sağlanmaktadır.

¹ Bir dildeki anlam ve görev öğeleri, hangi düzeyde olursa olsun, birbirleriyle ikişer ikişer ‘tamlayan’ ve ‘tamlanan’ ilişkisi içerisinde bulunurlar. Oklama yönteminde tamlayan (belirten veya niteleyen) öğeden tamlanan (belirtilen veya nitelene) öğeye doğru bir açık ok yönlendirilir. Bu ilişkilerin bazıları art zamanlı olarak sadece sıra ilişkisine dönüşmüş veya kalıplaşmış olabilir. Sıra ilişkileri bir kapalı okla gösterilir. Kalıplaşmış yapılar ise bir bütün olarak alınır.” Bkz. Efrasiyap Gemalmaz, Derin Yapı (Deep Structure) İlişkilerinin Gösteriminde Kullanılacak Bir Yöntem: “Oklama”, *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, Erzurum, 1982, s. 3.

Türk dilinin önemli konularından birini de sözcük grupları oluşturmaktadır. *İsim+edat, isim+isim, sıfat+isim, sözcük/sözcük grubu+bağlaç+sözcük/sözcük grubu, cümle unsuru+fiil+fiilimsi eki*'nin anlamsal ve yapısal bir uyumundan oluşan sözcük grupları arasında ya tamlayan-tamlanan ilişkisi ya da sıralı bir ilişki söz konusudur. Türkiye Türkçesinde pek çok yapıda görülen tamlayan-tamlanan ilişkisi Türkçenin ana kurallarından biridir. Bu durum sadece sözcük gruplarında görülen durum değildir.²

Bu çalışmada, birden fazla kelimeyi içine alan, yapısında ve manasında bir bütünlük bulunan, dilde bir bütün olarak muamele gören bir dil birliği olan sözcük grupları incelemelerinde üzerinde durulması gereken bu ilişkiler, göz önünde bulundurularak, İstiklâl Marşı sözcük grupları bakımından incelenmiştir. Bu tür sentaksa ait olan incelemelerin sadece yüzey yapıda değil, aynı zamanda derin yapı ilişkileri bakımından da incelenmesi gerekliliği belirtilmiştir.

Dil incelemelerinin en önemli yaklaşımlarından biri ise, dilin hem yüzey hem de derin yapı bakımından incelenmesidir. Dış sistemler “*Peter*” ve “*uzun*” gibi öğeleri yorumlayabiliyor olmalıdır. Bir diğer varsayım bu öğelerin “*Peter uzundur.*” gibi daha büyük ifadeye dönüştürüldüğüdür. Üçüncü bir varsayım ise bu öğelerin ses ve anlam özelliklerine sahip olduğudur. “*Peter*” sözcüğü dudakların kapanmasıyla başlar ve insanlara gönderiminde bulunmak için kullanılır. Bu nedenle dilde üç tür unsur vardır: 1. “Özellikler” adı verilen ses ve anlam nitelikleri; 2. Bu niteliklerden derlenmiş “sözcüksel birimler” denilen birimler; 3. Bu “atomik” birimlerden oluşturulmuş karmaşık ifadeler (Chomsky, 2018: 36-37). Derin yapı, ifadenin zihinde var olan halidir veyahut sözcük gruplarının düşmüş biçimleri derin yapı bağlamında sıfır biçim birimi [/-Ø-/; /-Ø+;/ +Ø-/; /+Ø/] ile tamamlanabilir. Misal, *duvar boyası* ifadesini ele aldığımız zaman burada iki isim arasında bağlantıyı kuran ve grup oluşturmalarını sağlayan ilgi eki düşmüş vaziyette olsa bile zihnin derin yapısal çağrışımı bize bunu bildirerek mevcudiyetliğine işaret etmektedir. Bundan dolayı bu yapının işlevini yerine getirebilmesi için aradaki bağlantı sıfır biçim birimi ile gerçekleştirilmektedir: *duvar+Ø boyası*.

Bu çalışmada, yukarıda belirtilen bütün bu ilişkiler gerek örneklerle gerekse tablo yöntemiyle desteklenilerek yapıların morfo-semantik bakımından işleyişi ele alınmış ve İstiklâl şairi olan Mehmet Âkif'in üslup ve dil özellikleri belirtilerek, İstikâl Marşı'nın sözcük grupları açısından dağılımı üzerinde durulmuştur.

1. Mehmet Âkif Ersoy ve İstiklâl Marşı

Milli Edebiyat Devri önemli şairlerinden biri olan Mehmet Âkif Ersoy, ele almış olduğu eserlerinde gerçekçi bir tutum sergilemiş ve içinde bulunduğu çevresel şartları eserlerine didaktik bir bakış açısıyla yansıtmıştır. Sergilemiş olduğu gerçekçi tutum ve didaktik bir üslupla aruza farklı bir yaklaşım kazandırmıştır. Mehmet Âkif, yaşadığı devri bütün genişlik ve derinliği ile şiirlerine yansıtmaya çalışmış bir Türk şairidir. Yirminci yüzyılın ilk çeyreğinde Türk milletinin içinde bulunduğu acıları, sevinçleri, ümitleri ve

² Bu konuyla ilgili olarak ayrıntılı bilgi için bkz. Türkçede sadece isim tamlamalarında tamlayan-tamlanan ilişkisi söz konusu değildir. Aynı zamanda özne-yüklem, nesne-fiil, tümleş-fiil, sıfat-isim, ek-kök arasında da tamlayan-tamlanan ilişkisi söz konusudur. Üzerinde durduğumuz fiil gruplarında ise, özne-fiil ve tümleş-fiil arasında tamlayan-tamlanan ilişkisi söz konusudur. Fiil gruplarında sıralı ilişki haricinde bir oluşum söz konusu olduğu için tamlayan-tamlanan ilişkisi neticesinde değerlendirilmelidir. Eda Eyi, Standart Türkiye Türkçesinde Söz Dizimi Açısından Fiil Grupları (Mastar-Partisip-Gerundium) Üzerine, *Erzurum Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2021, (13), s. 42.

hayal kırıklıklarını destansı bir üslupla manzum olarak anlatmaya çalışmıştır (http://www.meb.gov.tr/istiklalmarsi/ Mehmet Âkif Ersoy/ Kisiligi/ Edebi Kisiligi).

İstiklâl Marşı, Kurtuluş Savaşı'nın amacını anlatan ve Türk milletinin karakterini yansıtan somut bir belgedir. Türk kavminin ve milletinin karakteri bu marşın mısralarına özenli ve düzenli bir şekilde nakşedilmiştir. Marşın mısralarına bir göz atmak Türk milletinin karakteriyle özdeşleşen ve ruhunu yansıtan kavramları açık bir şekilde görmemizi sağlar. Bu kavramlar özgürlük ya da bağımsızlık (hürriyet, istiklâl); yiğitlik ve kahramanlık (cesaret); bayrak, vatan ve millet sevgisi ile din ve iman tutkusu olarak özetlenebilir (Zavotçu, 2017).

İstiklâl Marşımız, dil özellikleri bakımından yazıldığı dönemin yazı ve konuşma dili olan Türkçenin bütün zenginliğini, canlılığını, kıvraklığını ve ifade gücünü yansıtır (Çetin, 2014). Âkif, Türk diline son derece hâkimdir ve Türkçenin bütün olanaklarından yararlanmıştır. Bu çalışmada, İstiklâl Marşı'nın sözcük grupları yapısal ve anlamsal olarak incelenmiştir ve gruplar çeşitlilik göstermektedir.

2. Sözcük Grupları Üzerine Tanım ve Tasnifler

Türkçede, sözcük grupları bahsi dilbilim ve dilbilgisi araştırmacıları tarafından ele alınan önemli konulardan biridir. Bu konuda:

Muharrem Ergin, **Türk Dil Bilgisi** adlı kitabında, “*Kelime grubu, birden fazla kelimeyi içine alan, yapısında ve manasında bir bütünlük bulunan, dilde bir bütün olarak muamele gören bir dil birliğidir. Kelime grubu için birden fazla kelime birtakım kaidelerle belirli bir düzen içinde yan yana getirilir. Böylece belirli bir düzenle kurulduğu için kelime grubunun yapısında bir bütünlük bulunur. Kelime grubundaki bütünlük bilhassa mana bakımından göze çarpar. Kelime grubu tek bir nesneyi veya hareketi birlikte karşılayan kelimeler topluluğu demektir. Kelime grubunun kullanımında da bu bütünlük kendisini gösterir. Kelime grubu, kelimelerle ve diğer kelime grupları ile bir bütün hâlinde münasebete geçtiği gibi, cümlelere de bir bütün halinde iştirak eder.*” (Ergin, 2019: 374) biçiminde tanımlamakta ve kelime grupları hakkında umumî bilgiler, kelime sırasını tayin eden temel kanun, kelime sırası ve zaman sırası, kelime sırası ve ekler sistemi, kelime grubunun eki, kelime gruplarının sıralanışı hakkında bilgi verdikten sonra kelime grupları çeşitleri başlığı altında tekrarlar, bağlama grubu, sıfat tamlaması, iyelik grubu ve isim tamlaması, aitlik grubu, birleşik isim grubu, birleşik fiil, unvan grubu, ünlem grubu, sayı grubu, edat grubu, isnat grubu, genitif, datif, lokatif, ablatif grupları, fiil grubu, kısaltma grupları ve akuzatif grubu biçiminde sınıflandırmaya tabii tutarak incelemiştir.

Tahsin Banguoğlu, **Türkçenin Grameri** adlı kitabında, “*Sözü geliştirmek üzere kelimeler öbeklenirler, kavramlar arasında derece derece ilişkiler meydana getirirler. Böylece tek kavramdan anlatmaya doğru giderler. Bunlara kelime öbekleri diyoruz. Kimi kelime öbekleri sadece kavramları daha yakından belirtmeye yararlar. Kelimelerin sınıflandırmasında gördüğümüz gibi dilde işleyişleri ayrı, bazen de aynı kelimeler birbirlerini belirtmek üzere yaklaşırlar. Bir adın öbürünü belirtmesi, adlara sıfatların, sıfatlara ve fiillere zarfların gelmesi, adların takılar alması gibi* (Banguoğlu, 2015: 496) biçiminde tanımlamakta ve belirtme öbekleri başlığı altında ad takımları, sıfat takımları, zarf öbekleri, takı öbekleri, çekim öbekleri, bağlama öbekleri, yanaşma takımları, katma öbekleri olarak; yargı öbekleri başlığı altında da basit ve birleşik cümleyi değerlendirmiştir.

Leyla Karahan, **Türkçede Söz Dizimi** adlı kitabında, “*Kelime grubu, bir varlığı bir kavramı, bir niteliği, bir durumu, bir hareketi karşılamak veya belirtmek, pekiştirmek ve nitelemek üzere belirli kurallar içinde yan yana dizilmiş kelimelerden oluşan yargısız dil birimidir* (Karahan, 2019: 39) biçiminde tanımlamakta ve isim tamlaması, sıfat tamlaması, sıfat-fiil grubu, isim-fiil grubu, zarf-fiil grubu, tekrar grubu, edat grubu, bağlama grubu, unvan grubu, birleşik isim grubu, ünlem grubu, sayı grubu, birleşik fiil grubu, kısaltma grupları olarak sınıflandırmaya tabii tutarak incelemiştir.

Günay Karaağaç, **Türkçenin Dil Bilgisi** adlı kitabında, “*Söz öbekleri, kısaca, cümle oluşturmayan söz dizimi birimleri olarak tanımlanır. Birden çok sözden oluşan yapılarıdır. Bütün dillerde, söz dizimi, varlıkların nitelendirdiği yapılar olan cümlelerden oluşur. Bir başka deyişle, söz öbeği, bir varlığın nitelendirdiği yapıdır. Söz öbeği, bir varlığı, bir kavramı, bir niteliği, bir durumu veya bir hareketi karşılamak üzere, belirli kurallar içinde yan yana gelen sözler topluluğudur.*” (Karaağaç, 2016: 443) biçiminde tanımlamakta ve yapımlık ve çekimlik söz öbekleri olarak iki ana başlık altında incelemiştir. Yapımlık söz öbekleri başlığı altında, eylemsi öbekleri, kısaltma öbekleri, birleşik eylem öbeği, yineleme öbekleri, aitlik öbeği, bağlama öbek ve cümlemsi, özel ad öbeği olarak; çekimlik söz öbeği başlığı altında, ilişkilendirme öbekleri ve niteleme öbekleri olarak isim, sıfat ve iyelik öbeklerini sınıflandırmaya tabii tutarak incelemiştir.

Mustafa Özkan & Veysi Sevinçli, **Türkiye Türkçesi Söz Dizimi** adlı kitaplarında, “*Belirtme grupları, birden fazla kelimedenden oluştuğu halde cümledeki görevleri bakımından tek kelime gibi değerlendirilen, tek kelime gibi çekimlenen gruplardır. Bu gruplarda her bir kelime, başka bir kelimenin taşıdığı kavramı daha yakından belli etmek için kullanılır. Bu bakımdan belirtme gruplarında bir belirten ve bir de belirtilen olmak üzere en az iki kelime bulunur. Bu kelimelerden belirten ögesi, ek şeklinde de kendini gösterebilir. Kolum (benim kolum), yolu (onun yolu), evleri (onların evleri) vb.*” (Özkan & Sevinçli, 2017: 19) biçiminde tanımlamakta ve belirtme grupları başlığı altında, isim tamlaması ve iyelik grubu, sıfat tamlaması, birleşik isim grubu, tekrar grubu, aitlik grubu, edat grubu, unvan grubu, birleşik fiil grubu, isim- fiil grubu, sıfat-fiil grubu, zarf-fiil grubu, sayı grubu, ünlem grubu, bağlama grubu, kısaltma grubu olarak sınıflandırmaya tabii tutarak incelemiştir.

Yukarıdaki tanımlamalar ve sınıflandırmalardan da anlaşılacağı üzere, sözcük gruplarının bir araya gelmesi için hem şekilsel hem de semantik bakımdan belirli kuralların sağlanması gerekmektedir.

3. Sözcük Grupları

Sözcük grubu, birden fazla kelimeyi içine alan, yapısında ve manasında bir bütünlük bulunan, dilde bir bütün olarak muamele gören bir dil birliğidir (Ergin, 2019: 374). Sözcük grubunu oluşturan *isim+isim* ya da *isim+edat/hâl eki* arasında dizisel ve dizimsel ekseninde belirli bir düzen söz konusudur. Aralarında hem yapısal hem de anlamsal bir uyum vardır. Sözcük gruplarının yan yana gelebilmesi için belirli kuralları karşılaması gerekmektedir:

1. Standart Türkçede genel bir kural olarak tamlayan/niteleyen/yardımcı unsur önce, tamlanan/nitelenen/ana unsur sonra söylenmektedir. Devrik yapı cümlelerde bu unsurların yeri değişse bile genel kurallarda mevcut olan sıra gözetilerek çözümlenmeye dâhil edilmektedir:

Hakkıdır, Hakk'a tapan, milletimin istiklal!

Her cerihamdan, ilahi, **boşanıp kanlı yaşım**

2. Sözcük grupları ya tamlayan-tamlanan ya da sıralı ilişki neticesinde oluşmaktadır. Edat grubu, ünlem grubu, iyelik grubu, isim tamlaması grubu, sıfat tamlaması grubu da tamlayan-tamlanan ilişkisi neticesinde değerlendirilmektedir.³ Bağlama grupları ise sıralı ilişki neticesinde değerlendirilmektedir. Aralarında aynı türden sözcüklerin sıralanışı söz konusudur ve bu sözcükler birbirleriyle yer değiştirebilirler. Hem anlamsal hem de yapısal olarak bir bozulma söz konusu olmaz:

Tablo 1: Sözcük Grupları Arasındaki İlişkinin Gösterimleri:

Sözcük+sözcük ve sözcük+hâl eki/edat ilişkisi	
İyelik grubu	Tamlayan-tamlanan ilişkisi
İsim tamlaması grubu	Tamlayan-tamlanan ilişkisi
Sıfat tamlaması grubu	Tamlayan-tamlanan ilişkisi
Edat grubu	Tamlayan-tamlanan ilişkisi
Bağlama grubu	Tamlayan-tamlanan ilişkisi
Ünlem grubu	Tamlayan-tamlanan ilişkisi
Birleşik fiil grubu	Tamlayan-tamlanan ilişkisi
Fiil grubu	Tamlayan-tamlanan ilişkisi
Bağlama grubu	Sıralı ilişki

Korkma, sönmez **bu şafaklarda yüzen al sancak;**
Çatma, **kurban olayım**, çehreni **ey nazlı hilal!**

Bastığın yerleri 'toprak!' diyerek geçme, tanı:
Kahraman ırkıma bir gül! Ne **bu şiddet, bu celal?**

3. Sözcük grupları, yargı taşımazlar. Bundan dolayı cümle oluşturmazlar:

Garbın afakını sarmışsa **çelik zırhlı duvar,**
Siper et gövdeni, dursun **bu hayâsızca akın.**
O zaman yükselerek arşa değer belki başım

³ Konuyla ilgili olarak ayrıntılı bilgi için bkz. “Bir sıfat tamlaması grubunda genel olarak sıfat unsuru, isim unsurundan önce bulunmakta ve nitelik ya da belirtme bakımından isim unsurunu vasıflandırmaktadır. Burada sıfat unsuru, ilişkisinin tamlayan kısmını oluştururken isim unsuru ise, tamlanan kısmını oluşturmaktadır. Başka bir deyişle, Türkçede tamlanan unsur, tamlayan unsura nispeten daha önemlidir. Ve bu yüzden isim unsuru da sıfat unsurundan daha önemli olduğu için aralarındaki hem yapı hem de sıralanış bakımından tamlayan-tamlanan ilişkisi kurulmaktadır. Aynı durum tamlayan-tamlanan ilişkisi neticesi olarak belirttiğimiz diğer sözcük grupları için de geçerlidir.” Eda Eyi, “Standart Türkiye Türkçesinde Söz Dizimi Açısından Fiil Grupları” (Mastar-Partisip-Gerundium) Üzerine, *Erzurum Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2021, (13), s. 46.

4. Cümlelerin yüklem, özne ve tümleş gibi unsurları sözcük grupları biçiminde oluşur:

Ben **ezelden beri**+dir hür yaşadım, hür yaşarım. (Yüklem).
Dalgalan sen de **şafaklar gibi** (Durum tümleci) **ey şanlı hilal!**
(Özne).

Ebedi yurdumun üstünde benim inlemeli (Yer tümleci).

5. Fiil gruplarından önce gelen unsurlar fiil gruplarının tamlayan kısmını oluşturmaktadır. Bu tür oluşumlar yardımcı cümleden ayrı olarak değerlendirilmektedir:

Korkma, sönmez **bu şafaklarda yüzen** al sancak

Doğacaktır **sana va'dettiği** günler Hakk'ın...

Hakkıdır, **Hakk'a tapan**, milletimin istiklal!

6. İsim tamlaması, iyelik ve sıfat tamlaması grupları belirli kaidelerle birbirlerinden ayrılmaktadırlar. İsim tamlaması ve iyelik grubu, ilgi ve iyelik eki vasıtasıyla oluşurken sıfat tamlaması eksiz birleşmektedir. Aynı zamanda iyelik grubuna eklenen ilgi hâli isim tamlamasından farklı olarak kişi zamirine eklenmektedir:

Tablo 2: İsim Tamlaması-İyelik-Sıfat Tamlaması Grubu Arasındaki Kurulum Bakımından Fark ve Benzerliğin Gösterimi:

	İyelik grubu	İsim tamlaması grubu	Sıfat tamlaması grubu
Tamlayan⁴:	1. Zm+il 2. Zm+Ø 3. [Ø]	1. İ1/İ2+il 2. İ1/İ2+Ø 3. [Ø]	S1/S2
Tamlanan⁵:	1. İ1/İ2+tnn+iye 2. İ1/İ2+tnn+Ø	1. İ1/İ2+tnn+iye 2. İ1/İ2+tnn+Ø	İ1/İ2

⁴ İyelik grubu, isim tamlaması grubu ve sıfat tamlaması grubu, tamlayan-tamlanan ilişkisi bakımından gerçekleşmektedir. Aralarındaki farklılık tamlayan kısımlarından ya da ekle/eksiz birleşimlerin farklılık göstermesinden kaynaklanmaktadır. İyelik grubunun tamlayan kısmı, ya zamir+ilgi hâli ekinin birleşiminden ya zamir+sıfır morfem (Ø) birleşiminden ya da tamlayan kısmının yüzey yapıda düşmüş biçimi[Ø]nden oluşmaktadır: [*benim*] kitabım, [*onun*] kalemi, [*bizim*] masanız ifadelerinde olduğu gibi. İsim tamlamasının tamlayan kısmı, ya belirtili isim (İ1)/belirtisiz isim(İ2)+ilgi hâli ekinin birleşmesinden ya belirtili isim (İ1)/belirtisiz isim(İ2)+sıfır morfem (+Ø) birleşiminden ya da sıfır morfem (+Ø) birleşiminden oluşmaktadır: *garb+ın* (afakı), *garp+Ø* (afakı), [*Ø*] (afakı) ifadelerinde olduğu gibi. Sıfat tamlaması grubunun tamlayan kısmı tamlanan kısmına eksiz olarak birleşmektedir. Tamlayan kısmı, belirtme sıfatı (S1) ya da niteleme sıfatı (S2)ndan oluşmaktadır: *geniş* (ev), *derin* (düşünce), *bir* (kâğıt), *herhangi bir* (vaka) ifadelerinde olduğu gibi.

⁵ İyelik grubunun ve isim tamlaması grubunun tamlanan kısmı ortaktır. Ya belirtili isim (İ1)/belirtisiz isim(İ2)+ilgi hâli ekinin birleşmesinden ya belirtili isim (İ1)/belirtisiz isim(İ2)+tamlanan hâli eki sıfır morfem (+Ø) birleşiminden ya da belirtili isim (İ1)/belirtisiz isim(İ2)+sıfır morfem (+Ø)+sıfır morfem (+Ø) birleşiminden oluşmaktadırlar: (*benim*) *millet+i+m*, (*benim*) *millet+i+Ø*, (*benim*) *millet+Ø+Ø*; (*yurdumun*) *üst+ü+n(+e)*, *yurdumun üst+ü+Ø*, *yurdumun üst+Ø+Ø* ifadelerinde olduğu gibi. Sıfat tamlamasının tamlanan kısmı iyelik ve isim tamlaması grubundan farklı olarak iyelik ve tamlanan eki almamaktadır. Kendinden sonra sadece nesne, yönelme, bulunma, ayrılma, vasıta gibi hâl ekleri

	3. İ1/İ2+Ø+Ø	3. İ1/İ2+Ø+Ø	
	<i>benim milletim</i>	<i>yurdumun üstü</i>	<i>o zaman</i>
Formel:	<i>benim serhaddim</i>	<i>garbın afakı</i>	<i>al sancak</i>

3. 1. İsim Tamlaması Grubu

Bir ad başka adla ilgi durumu eki alarak veya almadan bir anlam bağı oluşturduğunda (Korkmaz, 2019: 285) isim tamlaması oluşmaktadır. İsim tamlamasında asıl unsur tamlanandır ve daima iyelik eki alır. İyelik eki olmaksızın bir isim tamlaması kurulamaz (Özkan & Tören & Esin, 2013: 569). İsim tamlamasında yardımcı unsur ise, tamlayandır veya yüzey yapıda ya da derin yapıda ilgi hâli eki taşımaktadır. Türkçe isim tamlamalarında tamlayanı düşmüş yapılara da rastlamak mümkündür.

İsim tamlamasında üçüncü teklik ve çokluk iyelik eki zamir dışında özel ve cins isim olarak her kavram ve varlık adı olabilir. İlgi hâli ekinin zamire bağlanması iyelik grubunu oluşturur.

Arada ilgi durumu ekinin kullanılıp kullanılmamasına veya tamlayanın da bir ad tamlaması olup olmamasına göre ad tamlamaları: 1. *Belirtili ad tamlaması*, 2. *Belirtisiz ad tamlaması*, 3. *Zincirleme ad tamlaması* olmak üzere üç gruba ayrılır.” “İsim tamlamaları iki veya daha çok ismin meydana getirdiği kelime grubudur. İsim tamlamaları bir ismin anlamının iyelik sistemi içinde başka bir isimle tamamlanması esasına dayanır (Vural & Böler, 2016: 186). Belirtili ad tamlaması, hem tamlayan hem de tamlananı yüzey yapıda mevcut olan isim tamlamalarıdır. Belirtisiz isim tamlaması, genellikle birinci isme eklenen ilgi hâli ekinin yüzey yapıda mevcut olmadığı isim tamlamalarıdır. Zincirleme isim tamlaması ya yüzey ya da derin yapıda ilgi hâline konmuş birden fazla ismin iyelik ve tamlanan hâline konmuş bir tek isme bağlanması sonucu oluşur.

Sönmeden **yurdumun üstü**nde tüten en son ocak.

Garbın afakını sarmışsa çelik zırhlı duvar,

Sen **şehit oğlusun**, incitme, yazıktır, atanı:

Kim bu cennet **vatanın uğruna** olmaz ki feda?

eklenebilmektedir. Sıfat tamlaması grubunun tamlanan kısmını ya belirtili isim (İ1) ya da belirtisiz isim(İ2) oluşturmaktadır: *bir (elma)*, *güzel (insan)*, *demir makas(la)*, *korkunç bir rüya(dan)* ifadelerinde olduğu gibi.

Değmesin **mabedimin göğsüne** namahrem eli.

Bu ezanlar-ki şahadetleri **dinin temeli**,

Ebedi **yurdumun üstünde** benim inlemeli.

Olsun artık dökülen **kanlarımın hepsi** helal.

Yukarıdaki cümlelerde **yurdumun üstü**, **garbın afakı**, **vatanın uğru**, **mabedimin göğsü**, **dinin temeli**, **kanlarımın hepsi** ifadelerinde hem tamlayan hem de tamlanan yüzey yapıda mevcut olduğu için belirtili isim tamlaması kategorisinde değerlendirilmektedir. **Şehit+Ø⁶ oğlu** ifadesinde tamlayana eklenen ilgi hâli yüzey yapıda düşmüş olduğundan dolayı belirtisiz isim tamlaması olarak değerlendirilmektedir. Belirtili isim tamlamalarında aitliği ve sahipliği sağlayan ilgi hâli eki olduğu için isim tamlamalarının belirtili ve belirtisiz olarak değerlendirilmesinde ilgi hâli eki önemli bir rol oynamaktadır.

3. 2. İyelik Grubu

İyelik grubu bir ismin kendinden önceki ilgi hâlinde bir şahıs zamirine sahiplik, aitlik ilgisiyle bağlandığı kelime grubudur. Tamlayan daima ilgi hâlinde bir şahıs zamiridir. Tamlanan ise, daima bu zamiri gösteren iyelik ekini almış bir isimdir. Tamlanan tek bir kelime olabileceği gibi isim fonksiyonlu bir kelime grubu olarak da karşımıza çıkabilir: benim düşüncem (Özkan & Tören & Esin, 2013: 567). İyelik grubu da isim tamlaması ve sıfat tamlaması gruplarında olduğu gibi tamlayan ve tamlanan ilişkisi neticesinde değerlendirilmektedir. Bu grupta, zamir+ilgi/zamir/Ø İ1/İ2⁷+iyelik biçiminde oluşmaktadır.

Bir nesnenin başka bir nesnenin parçası olduğunu, bir nesnenin başka bir nesneye ait bulunduğunu veya bir nesnenin başka bir nesne ile tamamlandığını ifade etmek için bu kelime grubuna başvurulur (Ergin, 2019: 170).

İyelik grubunun, iyelik eklerine bağlı olarak altı şekli vardır. Bu altı şeklin dördünde, teklik ve çokluk birinci ve ikinci şahıslarda tamlayan unsur daima şahıs zamiri olur. Onun için bu dört şekil, tamlayan unsur bakımından değişmez ve daima birinci ve ikinci şahısların iyeliğini ifade eder. Teklik ve çokluk üçüncü şahıs iyelik eklerinin yaptığı iyelik grubunun tamlayan unsuru ise şahıs zamiri olabileceği gibi başka bir isim veya isim grubu da olabilir. Yani üçüncü şahıslarda yalnız üçüncü şahsın değil, her nesnenin iyeliği ifade edilebilir. (Ergin, 2019: 381). Başlıca iyelik ekleri: “-m, -n, -Ø, -m+İz, -n+İz, -Ø”dir. İyeliğin altı şeklinin ifadesi şu şekildedir (Eyi, 2021):

Benim kitab+1+m

Bizim kitab+1+m+ız

Senin kitab+1+n

Sizin kitab+1+n+ız

Onun kitab+1+Ø

Onların kitab+1+Ø

⁶ İlgi hâli eki. Konuyla ilgili ayrıntılı bilgi için bkz. Bir ismi ilgi anlamıyla başka bir isme veya yüklem fiiline bağlayan haldir. Tamlanan durumundaki ögenin ilgi olduğu kavramı gösterir. İsim tamlamalarında bir sıfat halidir. Fiille/yüklem fiiliyle ilişki kurduğundaysa yargının neye dair, neyle ilgili, ne hakkında olduğunu gösterir. Belirsiz isim tamlamalarında bir niteleme sıfatı (S2), belirli isim tamlamalarında bir belirtme sıfatı (S1), fiile/yüklem fiiline bağlandığındaysa ya ilgi tümleci ya da hal zarfı yapar. Daşdemir, *Oklama Yöntemiyle Türkçenin Yapısal-İşlevsel Söz Dizimi*, s. 79.

⁷ Kullanımda cins isimler ya temsil ettikleri türü genel (İ2) olarak: ya temsil ettikleri türden bir elemanı ya da bir grup elemanı özel (İ1) olarak işaret ederler. Esrasiyap Gemalmaz, *Türkçe İsim Tamlamalarının Derin Yapısı*, *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, Erzurum, 1996, 0(4), s. 170.

İyelik grubu tamlayan taşıyıp taşınamaması bakımından tamlayanlı iyelik öbeği ve tamlayansız iyelik öbeği olarak iki kategoride değerlendirilmektedir:

Tamlayanlı iyelik grubu⁸ [(Zmr+il) + (İ1/İ2+ıye)] biçiminde oluşmaktadır:

O **benim milletimin** yıldızıdır, parlayacak;

Hakkıdır, hakk'a tapan, **milletimin** istiklal!

Benim iman dolu **göğsüm** gibi **serhaddim** var.

Tamlayansız iyelik grubu [(Ø) + (İ1/İ2+İye)] biçiminde oluşmaktadır:

Sönmeden **yurdumun** üstünde tüten en son ocak.

Sana olmaz dökülen **kanlarımız** sonra helal...

Kükremiş sel gibiyim, **bendimi** çiğner, aşarım.

Arkadaş! **Yurduma** alçakları uğratma, sakın.

Canı, cananı, bütün **varımı** alsın da hüda,

Etmesin tek **vatanımdan** beni dünyada cüda.

Ruhumun senden, ilahi, şudur ancak emeli:

Değmesin **mabedimin** göğsüne namahrem eli.

Ebedi **yurdumun** üstünde benim inlemeli.

O zaman yükselerek arşa değer belki **başım**.

Olsun artık dökülen **kanlarımın** hepsi helal.

Hakkıdır, hür yaşamış, **bayrağımın** hürriyet;

3. 3. Sıfat Tamlaması Grubu

Sıfat tamlaması, bir sıfat unsuru ile bir isim unsurunun meydana getirdikleri kelime grubudur (Ergin, 2019: 380). Sıfat tamlamanın tamlayan kısmını; kendinden sonra gelen isim ise tamlamanın tamlanan kısmını oluşturmaktadır. Unsurların sıralanışı bakımından isim, sıfata göre daha önemlidir. Sıfat ismin önüne gelerek nitelik ya da belirtme bakımından isim unsurunu vasıflandırmaktadır.

Varlık ve eylem adları, varlık ve eylemleri tanımlamazlar, onlara yalnızca işaret ederler. Her adın işaret ettiği varlığın birden çok özelliği vardır. Sıfat tamlaması, bir varlığı daha belirgin hale getirmek amacıyla, o varlığın taşıdığı özellikleri sayıp dökmektedir (Karaağaç, 2016: 701). Bundan dolayı sıfatlar yardımcı unsur⁹; isimler ana unsur durumundadır.

⁸ Türkçe, ad tamlaması gibi, iyelik öbeğinde de iki ilişki birimi, iki bağlı biçim birimi kullanmaktadır: İlgi durumu eki ve iyelik eki. Bu yüzden, bu öbeğin ilk ögesi, kolayca eksiltilebilmektedir; çünkü kişi göstergesi ikinci ögede zaten vardır. Türkçe, cümlelerinde de iki özne göstergesi kullanıldığı için, bunlardan ilkini tasarruf ederek zamirsiz cümle kurabilmektedir. Bkz. Karaağaç, a.g.e, s. 491.

⁹ Sıfat tamlamasında ana unsur isimdir, sonda bulunur. Sıfat, yardımcı unsurdur; ismin önünde yer alarak ismi tamamlar. Yani sıfat tamlayan, isim tamlanan unsurdur. Bkz. Leyla Karahan, *Türkçede Söz Dizimi –Cümle Tahlilleri-* Akçağ Yayınları, Ankara, 2018, s. 13.

Sıfat tamlaması grubunun tamlayan kısmını oluşturan sıfatlar, farklı biçimlerde oluşturulmaktadır:

Tablo 3: Sıfat Tamlaması Bloğunun Tamlayan Kısmını Oluşturan Sıfatların Oluşum ve Bağlanma Şekillerinin Gösterimi:

Tamlayan ¹⁰	Tamlanan ¹¹	Formel
1. S1	İ1/İ2	tek diş
2. S2	İ1/İ2	cennet vatan
3. İ1/İ2+sı	İ1/İ2	şan+lı hilal
4. F1-/F2-sı	İ1/İ2	dur-agan iş
5. İ1/İ2+edat	İ1/İ2	pembe gibi renkler
6. F1-/F2-p	İ1/İ2	çalış-an makine

Belirtme sıfatları (S1) +belirtili isim (İ1)/belirtisiz isim (İ2) biçiminde oluşan sıfat tamlaması grupları, belirtme sıfatları kategorisinde değerlendirilen sayı, sıralama, üleştirme, soru ve belgisiz sıfatların kendinden sonra gelen belirtili ya da belirtisiz isme bağlanması sonucunda oluşmaktadır.

Hangi çalgın bana zincir vuracakmış? Şaşarım!
 Korkma, sönmez **bu şafaklarda** yüzen al sancak;
 Sönmeden yurdumun üstünde tüten **en son ocak**.
 Kahraman ırkıma **bir gül!** Ne **bu şiddet, bu celal?**
 Ulusun, korkma! Nasıl **böyle bir iman** boğar,
 'Medeniyet!' dediğin **tek dişi** kalmış canavar?
 Siper et gövdeni, dursun **bu hayâsızca akın**.
 Düşün altında **binlerce kefansiz yatan (insan)ı**.
 Kim **bu cennet vatanın** uğruna olmaz ki feda?
 Canı, cananı, **bütün varımı** alsın da hüda,
Her cerihamdan, ilahi, boşanıp kanlı yaşım,

¹⁰ Sıfat tamlamasının **tamlayan** kısmı, ya belirtme sıfatı (S1) biçiminde oluşmakta (*bir insan, herhangi bir konu, bazı sorular vb.*) ya niteleme sıfatı (S2) biçiminde oluşmakta (*güzel nesil, iyi fikir, sıcak hava vb.*) ya belirtili isim (İ1)/belirtisiz isim (İ2)+isimden sıfat yapan ek (+sı) biçiminde oluşmakta (*kırmızı başlık+lı kız, ıstık+sız oda, birey+sel davranış vb.*) ya geçişsiz fiil (F1-)/geçişli fiil(F2-) +fiilden sıfat yapan ek (-sı) biçiminde oluşmakta (*bulan-ık su, ol-ağan hâl, ek-ili arsa, kork-unç olay vb.*) ya belirtili isim (İ1)/belirtisiz isim (İ2)+edat biçiminde oluşmakta (*san+a göre bir iş, onlar+a ait sualler, bu kitap için para, onlar+a karşı bir tutum vb.*) ya da geçişsiz fiil (F1-)/ geçişli fiil (F2-) +partisip (-p) biçiminde oluşmaktadır: (*tam-dık insan, tut-maz iş, yapı-l-acak iş, işle-(y)en demir vb.*)

¹¹ Sıfat tamlamasının **tamlanan** kısmı ya belirtisiz isim (İ1) ya da belirtili isim (İ2) ile oluşmaktadır. Bu isimler, isim tamlaması ya da sıfat tamlamasının tamlanan kısmında olduğu gibi iyelik ya da tamlanan hâli eki almazlar: (*pembe gül, hazır yemek, gelecek haberler vb.*)

Niteleme sıfatları (S2)+ belirtisiz isim (İ1)/belirtili isim (İ2) biçiminde oluşan sıfat tamlaması grupları, varlıkları durum, biçim, renk vb. bakımından niteleyen (Korkmaz, 1992: 112) sıfatların nitelik bakımından kendinden sonra gelen ismi vasıflandırmasıyla oluşmaktadır:

Çatma, kurban olayım, çehreni ey **nazlı hilal!**
Garbın afakını sarmışsa **çelik zırhlı duvar**,
Kahraman ırkıma bir gül! Ne bu şiddet, bu celal?
Benim **iman dolu göğsüm** gibi serhaddim var.
Siper et gövdeni, dursun bu **hayâsızca akın**.
Kim bu **cennet vatanın** uğruna olmaz ki feda?
Her cerihamdan, ilahi, boşanıp **kanlı yaşım**,
Dalgalan sen de şafaklar gibi ey **şanlı hilal!**

Belirtili isim (İ1)/belirtisiz isim (İ2)+isimden sıfat yapan ek (sı) +belirtili isim (İ1)/belirtisiz isim (İ2), geçişsiz fiil (F1-)/geçişli fiil (F2-) – fiilden sıfat yapan ek (-sı) + belirtili isim (İ1)/belirtisiz isim (İ2) ve geçişsiz fiil (F1-)/geçişsiz fiil (F2-) – sıfat-fiil eki (-p) + belirtisiz isim (İ1)/belirtili isim (İ2) biçiminde oluşan sıfat tamlaması grupları, ad kök veya gövdelerinden, addan ad veya addan fiil türeten eklerle kurulmuş olan (Korkmaz, 2019: 340) sıfatlardan oluşan bloklardır:

Çatma, kurban olayım, çehreni ey **naz+lı hilal!** (belirtili isim (İ1)+isimden sıfat yapan ek (+sı) belirtisiz isim (İ1)).

Garbın afakını sarmışsa **çelik zırh+lı duvar**, (belirtisiz isim (İ1)+ isimden sıfat yapan ek (+sı) + belirtili isim (İ2)).

Benim **iman dol-u göğsüm** gibi serhaddim var. (geçişsiz fiil (F1-) – fiilden sıfat yapan ek (-sı) + belirtili isim (İ2)).

Siper et gövdeni, dursun **bu hayasız+ca akın**. (belirtili isim (İ2)+ isimden sıfat yapan ek (+sı) + belirtisiz isim (İ1)).

Düşün altında binlerce **kefensiz yat-an (insan)ı**. (geçişsiz fiil (F1-) – sıfat-fiil eki (-p) + belirtili isim (İ2)).

Her cerihamdan, ilahi, boşanıp **kan+lı yaşım**, (belirtili isim (İ2) + isimden sıfat yapan ek (+sı) + belirtili isim (İ2)).

Dalgalan sen de şafaklar gibi ey **şan+lı hilal!** (belirtili isim (İ2) + isimden sıfat yapan ek (+sı) + belirtili isim (İ2)).

Belirtisiz isim (İ1)/belirtili isim (İ2)+edat + belirtisiz isim (İ1)/belirtili isim (İ2) biçiminde oluşan sıfat tamlaması grupları, yalın veya çekim ekleri almış bir adla bir edatın oluşturduğu edat grubunun başka bir ad önünde sıfat görevi yüklenmesinden türemiş (Korkmaz, 2019: 351) sıfatlardan ve +edat +ismin bağlanmasıyla oluşan sıfat tamlaması bloklardır:

Benim **iman dolu göğsüm** +gibi+ serhaddim var.

3. 4. Fiilimsi Grubu

Fiilimsi grubu, fiil isimleri üzerinde kurulan kelime grubudur. Fiil isimleri, bu grubun esas unsurudur ve tabii en sonda bulunur (Ergin, 2019: 395). Kendinden önce gelen özne ve tümleçlerle birlikte fiil grubunu meydana getirirler. Kendinden önce gelen unsurlar fiil köküne bağlanmaktadır. Kendisinden önce gelen gerekli unsurlarla birlikte fiil grubunu meydana getirir. Kendinden önce gelen bu unsurlar fiil kökünün gerektirdiği unsurlardır. Hareketler tek başına var olmadıkları ve nesnelere bağlı oldukları için onların dildeki karşılıkları olan fiil kök ve gövdeleri de kullanım sahasına çıkarken nesnelere, nesnelere karşılıkları olan isimlere bağlanmak isterler. Fiil kök ve gövdeleri ancak isimlere bağlandıktan sonra belirgin hale gelirler (Ergin, 2019: 395).

Cümlede çekimli fiil olarak, yani yüklem olarak kullanılmayan fiil şekilleri yargı ifadesi taşımayan yapılarıdır. Dolayısıyla fiil isimleri, sıfat-fiiller ve zarf-fiiller şeklinde kullanılan bu fiil şekilleri, kendilerini tamamlayan unsurlarla birlikte cümle değil, kelime grubu muamelesi görürler (Özkan & Tören & Esin, 2013: 582). Birleşik cümleyi oluşturan kaidelerden biri de yan cümlelerin yargısının isim-fiil, sıfat-fiil ve zarf-fiil eklerinden herhangi birini taşımasıdır. Burada bahsi geçen fiil grupları yan cümlelerin yargısından ayrı isim tamlaması, sıfat tamlaması ve iyelik gruplarında olduğu gibi tamlayan-tamlanan ilişkisi neticesinde değerlendirilirler.¹² Bundan dolayı yargı belirtmez bir tamlama grubu oluştururlar. Fiil şekilleri hareket ifadesi taşıyan kelimeler olarak, nesnelere bağlıdır. Zira hareket, varlık veya kavramların zaman ve mekân içinde yer değişmeleridir. İşte fiiller ister bir cümle yüklemi olsun; ister isim-fiil, sıfat-fiil, zarf-fiil grubu olsun fiilin gerektiği unsurlarla (özne, nesne, yer tamamlayıcısı, zarf) kullanılırlar (Özkan & Tören & Esin, 2013: 582).

3. 4. 1. Partisip (Sıfat-fiil) Grubu

Partisip grubu bir partisiple ona bağlı unsurlardan meydana gelen kelime grubudur. Partisip bir fiil şekli olduğuna göre ona bağlı unsurlar da fiilin gerektirdiği unsurlardır. Böylece partisip grubu fiili partisip olan bir fiil grubu demektir (Ergin, 2019: 396).

Partisip grupları, -an/-en, -r,- ar/-er, -dık/-dik, -maz/-mez, -mış/-miş, -acak/-ecek, -ası/-esi fiilden sıfat yapan eklerle kendinden önce gelen cümle unsurlarıyla birlikte fiile bağlanmaktadır:

Korkma, sönmez **bu şafaklarda yüz-en** al sancak; (yer tümleci (YT) + geçişsiz fiil (F1-) – sıfat-fiil eki (-p)).

Sönmeden yurdumun üstünde tüt-en en son ocak. (yer tümleci (YT) + geçişsiz fiil (F1-) – sıfat-fiil eki (-p)).

Hakkıdır, **Hakk'a tap-an**, milletimin istiklal! (yönelme tümleci (Yöt)+ geçişsiz fiil (F1-) – sıfat-fiil eki (-p)).

¹²Bu konuyla ilgili olarak ayrıntılı bilgi için bkz. “Birleşik cümleyi oluşturan kaidelerden biri de yan cümleyi oluşturan fiilin isim-fiil, sıfat-fiil ve zarf-fiil eklerinden herhangi birini taşıyıp taşımasıdır. Burada söz konusu olan isim-fiil, sıfat-fiil ve zarf-fiil ekleri cümlelerin yan cümlesini oluşturan ve yargıya ortak teşkil eden ifadeler olarak değerlendirilmemelidir. İsim, sıfat tamlaması grupları ya da diğer sözcük gruplarında olduğu gibi tamlayan-tamlanan ilişkisi neticesinde değerlendirilmelidir. Çünkü sözcüklerin dizilişi, fiil ile olan ilişkisi ve kendinden sonra gelen ek ile ilişkisi söz konusudur.” Eda Eyi, Standart Türkiye Türkçesinde Söz Dizimi Açısından Fiil Grupları (Mastar-Partisip-Gerundium) Üzerine. *Erzurum Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (13), 2021, s. 45.

'Medeniyet!' **de-diğın** tek dişı kalmış canavar? (nesne (N) + geçişsiz fiil (F1-) – sıfat-fiil eki (-p)).

Doğacaktır **sana va'det-tiğı** günler Hakk'ın... (yönelme tümleci (Yöt) + geçişsiz fiil (F1-) – sıfat-fiil eki (-p)).

3. 4. 2. Gerundium (Zarf-fiil) Grubu

Gerundium grubu bir gerundium ile ona bağılı unsurlardan meydana gelen kelime grubudur. Bu grup da fiili gerundium olan bir fiil grubu durumundadır. Gerundiumdan başka fiilin gerektirdiğı unsurları ihtiva eder. Gerundium en sonda, gerekli unsurlar ondan önce gelir. (Ergin, 2019: 392). Zarf-fiiller, bir yanıyla fiil, bir yanıyla da zarf özelliğı taşıyan gramer kategorileri oldukları için, fiil yönleriyle yalnızca hareket ve zaman kavramını karşılarlar; zarf yönleriyle de bir oluş ve kılışın durum ve tarzını bildirme niteliğine sahiptirler. Bu nedenle cümlede şahsa ve zamana bağılı bir yargı bildirmeyen; ancak, yargı bildiren fiiller yanında, onlardaki oluş ve kılışın durum ve tarzını belirleyen zarf görevi yüklenirler. Daha kestirme bir anlatımla, zarf-fiiller, fiillerin zarf görevi yapan yardımcılarıdır. Çekimli fiile dönüşmeleri mümkün değildir (Korkmaz, 2019: 841). Bundan dolayı yargı belirtmez bir tamlama grubu oluştururlar.

Gerundium grupları, -(y)A, -(y)I, -(y)ArAk, -DIktA, -ken, -mA, -dAn, -mAkıZIn, -(y)IncA, -(y)Ip, -DIkçA gibi fiilden zarf yapan eklerle kendinden önce gelen cümle unsurlarıyla birlikte fiile bağlanmaktadır:

Bastığın yerleri 'toprak!' di-(y)erek geçme, tanı: (nesne (N) + geçişsiz fiil (F1-) – zarf-fiil eki (-g)).

Her cerihamdan, ilahi, **boşan-ıp kanlı yaşım**¹³, (nesne (N)+ geçişsiz fiil (F1-) zarf-fiil eki (-g)).

O zaman yüksel-erek arşa değer belki başım. (zaman tümleci (ZT) + geçişli fiil (F2-) zarf-fiil eki (-g)).

3. 5. Edat Grubu

Güncel Türkçe Sözlükte **edat**, "Tek başına anlamı olmayan, sonuna geldiğı sözle cümledeki diğer kelimeler arasında ilişki kuran kelime türü, ilgeç." biçiminde tanımlanmaktadır.

Edatlar yalnız başlarına anlamları olmayan, ad ve ad soylu kelime ve kelime gruplarından sonra gelerek anlam bakımından bunlarla sıkı sıkıya bağılı bulunan, gramer bakımından onlara hâkim olan ve eklendikleri kelimeler ile cümlenin öteki kelimeleri arasında çeşitli anlam ilişkisi kuran görevli sözlere (Korkmaz, 2019: 943). Edat öbeğı, bir isim unsuru ile bir son çekim edatının meydana getirdiğı kelime grubudur (Ergin, 2019: 387). Edat grubu da tamlayan-tamlanan ilişkisi neticesinde oluşmaktadır. İsim+hâl eki+edat/isim+edat ya da isim bloğu+hâl/isim bloğu+edat biçiminde oluşmaktadır.

Ben **ezelden beridir** hür yaşadım, hür yaşarım. (isim+hâl eki+edat)

Kükremiş sel gibiyim, bendimi çiğner, aşarım.(isim bloğu+edat)

Benim iman dolu göğsüm gibi serhaddim var. (isim bloğu+edat)

¹³Sözcük grupları, devrik yapılı cümlelerde yer değişirse bile düz cümledeki kuralla ve sıralama uygun olarak çözümlemeye dâhil edilir.

O zaman **vecd ile** bin secde eder -varsa- taşım, (isim+edat)

Fışkırır **ruh-i mücerred gibi** yerden na'şım; (isim bloğu+edat)

Dalgalan sen de **şafaklar gibi** ey şanlı hilal! (isim+edat)

3. 6. Bağlama Grubu

Bağlaçlar ile birbirine bağlanmış ad ve ad soylu kelimelerin oluşturduğu kelime grubudur (Korkmaz, 1992: 34). Sıralama veya karşılaştırma bağlaçları ile birden fazla ismin birbirine bağlandığı kelime grubu (Özkan & Tören & Esin, 2013: 573). Bağlama grubu sıralama bağlama bağlaçları ile *sözcük+bağlaç+sözcük*, *sözcük grubu+bağlaç+sözcük grubu*, *sözcük+noktalama işareti+sözcük* ya da *sözcük grubu+noktalama işareti+sözcük grubunun* sıralı ilişki ile bağlandığı kelime grubudur. Bağlaç ya da noktalama işareti, iki unsurun arasına girer. Unsurlar şeklen ve eşit olarak birbirine bağlanırlar. Her unsur kendi vurgusunu taşır ve vurguları aynıdır (Ergin, 2019: 380).

Ø¹⁴, *ve, ne... ne(de), ile, u/ü, ama, bir... bir (de), bazen... bazen, da... da, ya... ya (da)* vb. bağlaçlarla birbirine eş değer sözcük ya da sözcük öbekleri bağlanır:

Kahraman ırkıma bir gül! Ne **bu şiddet, bu celal?** (sözcük bloğu+Ø+sözcük bloğu)

Kükremiş sel gibiyim, bendimi **çiğner, aşarım.** (sözcük+Ø+sözcük)

Yırtarım dağları, enginlere **sıgmam, taşarım.** (sözcük+Ø+sözcük)

Kim bilir, **belki yarım, belki yarından da yakın.** (belki+sözcük+belki+sözcük)

Canı, cananı, bütün varımı alsın da hüda, (Sözcük+Ø+sözcük)

Ebediyen **sana yok, ırkıma yok** izmihlal: (Sözcük+Ø+sözcük)

3. 7. Birleşik Fiil Grubu

Birleşik fiil bir yardımcı fiille bir ismin veya bir fiil şeklinin meydana getirdiği kelime grubudur. İsim veya fiil unsuru önce, yardımcı fiil sonra getirilir (Ergin, 2019: 386). Ad soylu bir kelimeyle *etmek, eylemek, olmak* yardımcı fiillerinin birleşmesinden veya birer sıfat-fiil ya da zarf-fiil ekleriyle birbirlerine bağlanmış iki ayrı fiil şeklinin anlamca kaynaşmasından oluşmuş fiil türüdür. Birleşik fiillerin kalıplaşma yoluyla anlam değiştirerek deyimleşmiş olan türleri de vardır: *bel bağ-*, “*güvenmek*”, *yerin dibine bat-* “*pek utanmak, pek mahcup düşmek*”, *can çekiş-*, “*ölmek üzere olmak*”, *dolap çevir-* “*hile yapmak*”, *dizini döv-* “*çok pişman olmak*”, *dal budak sal-* *genişlemek* ”vb. (Korkmaz, 1992: 46-47). Bağlı ögesi eylem olan yapılardır; bu yapıların asıl ögesi ise, zarf işleviyle kullanılmış bir ad veya zarf-eylem eki almış bir eylemdir. Dillerin birleşik eylem yapıları oldukça zengindir (Karaağaç, 2016: 204). Kelime grubunun anlamı isim veya ana fiilin üzerindedir. Yardımcı fiil ya da kendisinden önce gelen isim fiilleşir veya yine kendisinden önce gelen ana fiilin anlamına *devamlılık, çabukluk, kolaylık, yeterlik, deneme, yaklaşma* fonksiyonu verir (Özkan & Tören & Esin, 2013:576).

Çatma, **kurban olayım,** çehreni ey nazlı hilal!

¹⁴ Noktalama işaretleriyle bağlanan söz ve söz öbeklerini göstermektedir.

Hakkıdır, **hakk'a tapan**, milletimin istiklal!
 Ben ezelden beridir **hür yaşadım**, hür yaşarım.
 Hangi çılgın bana **zincir vuracakmış?** Şaşarım!
 Kükremiş sel gibiyim, **bendimi çiğner**, aşarım.
 Yırtarım dağları, **enginlere sığmam**, taşarım.
Siper et gövdeni, dursun bu hayâsızca akın.
 Kim bu cennet vatanın uğruna **olmaz** ki **feda?**
Etmesin tek vatanımdan beni dünyada **cüda**.
 O zaman vecd ile bin **secde eder** -varsa- taşım,
 O zaman yükselerek **arşa değer** belki başım.
Olsun artık dökülen kanlarımın hepsi **helal**.

3. 8. Ünlem Grubu

Ünlem, konuşmanın korku, sevinç, acıma, şaşkınlık gibi her türlü duygu ve heyecanını etkili ve kısa bir biçimde anlatmaya, seslenmeye, çağırmaya yarayan kelime veya kelimelerdir (Korkmaz, 1992: 157).

Ünlem grubu, tamlayanının ünlemden, tamlananının ise, söz ya da söz öbeklerinden oluştuğu kelime grubudur.

Çatma, kurban olayım, çehreni **ey nazlı hilal!**
 Dalgalan sen de şafaklar gibi **ey şanlı hilal!**

Sonuç ve Değerlendirme

Tablo 4: Sözcük Gruplarının Kullanım Şekilleri ve Kullanım Sayılarının Gösterimi:

Sözcük grupları	Formel	Kullanım Sayısı
1. İsim Tamlaması Grubu	yurdumun üstü garbın afakı şehit oğlu vatanın uğru mabedimin göğsü dinin temeli kanlarımın hepsi	7
2. İyelik Grubu	benim milletim [benim] milletim benim serhaddim benim göğsüm [benim] yurdum [benim] bendim	12

	[benim] varım [benim] vatanım [benim] ruhum [benim] mabedim [benim] başım [benim] kanlarım	
3. Sıfat Tamlaması Grubu	al sancak en son ocak bu şiddet bu celal böyle bir iman tek diş bu hayâsızca akın binlerce kefensiz yatan (insan)ı. bu cennet vatan bütün var her ceriham nazlı hilal çelik zırhlı duvar kahraman ırk iman dolu göğüs kanlı yaş şanlı hilal iman dolu göğsüm gibi serhat hangi çılgın bu şafaklar	20
4. Fiilimsi Grubu	bu şafaklarda yüzen (al sancak) sönmeden yurdumun üstünde tüten (en son ocak) sönmeden dökülen (kanlar) hakk'a tapan (millet) 'medeniyet!' dediğ(in tek dişi kalmış canavar) bastığın yerleri 'toprak!' diyerek bastığ(in yerler) sanava'dettig(i günler hakk'ın) dökülen (kanlar) boşanıp o zaman yükselerek	12
5. Edat Grubu	ezelden beri kükremiş sel gibiyim benim iman dolu göğsüm gibi vecd ile ruh-i mücerred gibi bu şafaklar gibi	6
	bu şiddet, bu celal? çiğner, aşarım.	

6. Bağlama Grubu	sığmam, taşarım. canı, cananı sana yok, ırkıma yok belki yarın, belki yarından da yakın	6
7. Birleşik Fiil Grubu	kurban ol- hür yaşa- zincir vur- siper et- feda ol- cüda et- secde et- arşa değ- helal ol-	9
8. Ünlem Grubu	ey nazlı hilal! ey şanlı hilal!	2

Sözcük grupları birden fazla kelimeyi bünyesinde bulunduran yapısal ve anlamsal bakımdan belirli düzene sahip olan dil birlikleridir. Genel olarak tamlayan-tamlanan ilişkisi neticesinde oluşur. Sadece sıralı ilişki bağlama gruplarında görülmektedir. Bu çalışmada, İstiklâl Marşı'nda yer alan sözcük grupları incelenmiş ve nasıl bir dağılım gösterdiği tablolaştırılarak belirtilmiştir.

İstiklâl Marşı'nda, *isim tamlaması grubu, iyelik grubu, sıfat tamlaması grubu, fiil grubu, edat grubu, bağlama grubu, ünlem grubuna ve fiilimsi grubundan partisip ve gerundium gruplarına* ait sözcük gruplarına rastlanılmıştır. Sözcük gruplarının bir araya gelmesi için ya sözcük+sözcük ya da sözcük+edat arasında ya tamlayan-tamlanan ilişkisinin ya da sıralı ilişkinin sağlanması gerekmektedir. Çalışmada bu ilişkiler, tablolaştırılarak belirtilmiştir.

İyelik grubu, isim tamlaması grubu ve sıfat tamlaması grubu, tamlayan-tamlanan ilişkisi bakımından gerçekleşmektedir. Aralarındaki farklılık tamlayan kısımlarından ya da ekle/eksiz birleşimlerin farklılık göstermesinden kaynaklanmaktadır. İyelik grubunun tamlayan kısmı, ya zamir+ilgi hâli ekinin birleşiminden ya zamir+sıfır morfem (Ø) birleşiminden ya da tamlayan kısmının yüzey yapıda düşmüş biçimi[Ø]nden oluşmaktadır: *[benim] kitabım, [onun] kalemi, [bizim] masanız* ifadelerinde olduğu gibi. İsim tamlamasının tamlayan kısmı, ya belirtili isim (İ1)/belirtisiz isim(İ2)+ilgi hâli ekinin birleşiminden ya belirtili isim (İ1)/belirtisiz isim(İ2)+sıfır morfem (+Ø) birleşiminden ya da sıfır morfem (+Ø) birleşiminden oluşmaktadır: *garb+ın (afakı), garp+Ø (afakı), [Ø] (afakı)* ifadelerinde olduğu gibi. Sıfat tamlaması grubunun tamlayan kısmı ile tamlanan kısmı eksiz olarak birleşmektedir. Tamlayan kısmı, belirtme sıfatı (S1) ya da niteleme sıfatı (S2)ndan oluşmaktadır: *geniş (ev), derin (düşünce), bir (kâğıt), herhangi bir (vaka)* ifadelerinde olduğu gibi.

İyelik grubunun ve isim tamlaması grubunun tamlanan kısmı ortaktır. Ya belirtili isim (İ1)/belirtisiz isim(İ2)+ilgi hâli ekinin birleşiminden ya belirtili isim (İ1)/belirtisiz isim(İ2)+tamlanan hâli eki sıfır morfem (+Ø) birleşiminden ya da belirtili isim (İ1)/belirtisiz isim(İ2)+sıfır morfem (+Ø)+sıfır morfem (+Ø) birleşiminden oluşmaktadırlar: *(benim) millet+i+m, (benim) millet+i+Ø, (benim) millet+Ø+Ø; (yurdumun) üst+ü+n(+e), yurdumun üst+ü+Ø, yurdumun üst+Ø+Ø* ifadelerinde olduğu

gibi. Sıfat tamlamasının tamlanan kısmı iyelik ve isim tamlaması grubundan farklı olarak iyelik ve tamlanan eki almamaktadır. Kendinden sonra sadece nesne, yönelme, bulunma, ayrılma, vasıta gibi hâl ekleri eklenebilmektedir. Sıfat tamlaması grubunun tamlanan kısmını ya belirtili isim (İ1) ya da belirtisiz isim(İ2) oluşturmaktadır: *bir (elma), güzel (insan), demir makas(la), korkunç bir rüya(dan)* ifadelerinde olduğu gibi.

İsim tamlaması grubu, ilgi hâline olan birinci isim ile iyelik ve tamlanan hâlinde olan ikinci ismin anlamlı birliktelik kurması sonucunda oluşmaktadır. İstiklâl Marşı'nda geçen *yurdumun üstü, garbın afaki, vatanın uğru, mabedimin göğsü, dinin temeli, kanlarımın hepsi* belirtili isim tamlaması grubunu; *şehit oğlu* ifadesi belirtisiz isim tamlaması grubunu oluşturmaktadır.

İyelik grubu tamlayan kısmını oluşturan birinci kısımda ilgi hâlinin şahıs zamirine bağlandığı sözcük gruplarıdır. İstiklâl Marşı'nda geçen, *benim milletim, benim serhaddim, benim göğsüm* ifadeleri tamlayanlı iyelik grubunu; *[benim] milletim, [benim] yurdum, [benim] bendim, [benim] varım, [benim] vatanım, [benim] ruhum, [benim] mabedim, [benim] başım, [benim] kanlarım* ifadeleri ise, tamlayansız iyelik grubunu oluşturmaktadır.

Sıfat tamlaması grubunda, tamlayan kısmını oluşturan ve birinci unsur olan niteleme ya da belirtme sıfatı niteliğindeki unsurun ikinci isimle tamlayan-tamlanan ilişkisi kurduğu gruplardır. Sıfat tamlamasının **tamlayan** kısmı, ya belirtme sıfatı (S1) biçiminde oluşmakta (*bir insan, herhangi bir konu, bazı sorular vb.*) ya niteleme sıfatı (S2) biçiminde oluşmakta (*güzel nesil, iyi fikir, sıcak hava vb.*) ya belirtili isim (İ1)/belirtisiz isim (İ2)+isimden sıfat yapan ek (+sı) biçiminde oluşmakta (*kırmızı başlık+lı kız, ışık+sız oda, birey+sel davranış vb.*) ya geçişsiz fiil (F1-)/geçişli fiil(F2-) – fiilden sıfat yapan ek (-sı) biçiminde oluşmakta (*bulan-ık su, ol-ağan hâl, ek-ili arsa, kork-unç olay vb.*) ya belirtili isim (İ1)/belirtisiz isim (İ2)+edat biçiminde oluşmakta (*san+a göre bir iş, onlar+a ait sualler, bu kitap için para, onlar+a karşı bir tutum vb.*) ya da geçişsiz fiil (F1-)/ geçişli fiil (F2-) – partisip (-p) biçiminde oluşmaktadır: (*tanı-dık insan, tut-maz iş, yapı-l-acak iş, işle-(y)en demir vb.*)

Sıfat tamlamasının **tamlanan** kısmı ya belirtisiz isim (İ1) ya da belirtili isim (İ2) ile oluşmaktadır. Bu isimler, isim tamlaması ya da sıfat tamlamasının tamlanan kısmında olduğu gibi iyelik ya da tamlanan hâli eki almazlar: (*pembe gül, hazır yemek, gelecek haberler vb.*)

İstiklâl Marşı'nda geçen *en son ocak, bu şiddet, bu celal, böyle bir iman, tek dış, bu hayâsızca akın, bu cennet vatan, bütün var, her ceriham, hangi çılğın, bu şafaklar* ifadeleri niteleme sıfatı+ sözcük birleşimi sonucunda oluşmuş sıfat tamlaması grubunu; *al sancak, binlerce kefensiz yatan (insan), nazlı hilal, çelik zırhlı duvar, kahraman ırk, iman dolu göğüs, kanlı yaş, şanlı hilal, iman dolu göğsüm* gibi serhat ifadeleri ise niteleme sıfatı grubunu oluşturmaktadır.

Fiilimsi grubu, kendinden önce gelen cümle unsurlarıyla birlikte mastar, partisip ya da gerundium ekinin bağlandığı sözcük grubudur. Birleşik cümleyi oluşturan kaidelerden biri de yan cümleyi oluşturan fiilin isim-fiil, sıfat-fiil ve zarf-fiil eklerinden herhangi birini taşıyıp taşıyamamasıdır. Burada söz konusu olan isim-fiil, sıfat-fiil ve zarf-fiil ekleri cümlelerin yan cümlesini oluşturan ve yargıya ortak teşkil eden ifadeler olarak değerlendirilmemelidir. İsim, sıfat tamlaması grupları ya da diğer sözcük gruplarında olduğu gibi tamlayan-tamlanan ilişkisi neticesinde değerlendirilmelidir. Çünkü sözcüklerin dizilişi, fiil ile olan ilişkisi ve kendinden sonra gelen ek ile ilişkisi söz

konusudur. Bundan dolayı fiilimsi grupları da tıpkı isim tamlaması, iyelik, sıfat tamlaması, ünlem ve edat gruplarında olduğu gibi tamlayan-tamlanan ilişkisi bakımından değerlendirilmelidir.

İstiklâl Marşı'nda geçen *bu şafaklarda yüzen (al sancak),dökülen (kanlar), Hakk'a tapan (millet), 'medeniyet!' dediğ(in tek dişi kalmış canavar), bastığ(in yerler), sana va'dettig(i günler Hakk'ın), dökülen (kanlar)* ifadeleri partisip ekiyle oluşmuş fiil grubunu oluştururken; *bastığın yerleri 'toprak!' diyerek, sönmeden yurdumun üstünde tüten (en son ocak), boşanıp, o zaman yükselerek* ifadeleri gerundium ekiyle oluşmuş fiil gruplarını oluşturmaktadır. İstiklâl Marşı'nda mastar ekiyle oluşmuş fiil grubuna rastlanılmamıştır.

Aynı zamanda, ulaşılan partisip ve gerundium gruplarında, *bu şafaklarda yüz-en (al sancak)* ifadesi, yer tümleci+fiil+sıfat-fiil eki biçiminde; *sönmeden yurdumun üstünde tüten-en (en son ocak)* ifadesi yer tümleci+fiil+sıfat-fiil eki biçiminde; *Hakk'a tapan (millet)* ifadesi, yönelme tümleci+fiil+sıfat-fiil eki biçiminde; *bastığın yerleri 'toprak!' di-(y)erek* ifadesi, nesne+fiil+zarf-fiil eki biçiminde; *boşan-ıp kanlı yaşam* ifadesi, nesne+ fiil+zarf-fiil eki biçiminde; *o zaman yüksel-erek* ifadesi de, zaman tümleci+fiil+zarf-fiil eki biçiminde oluşmuştur. Fiilden önce gelen ve fiile, fiilimsi ekleriyle birlikte bağlanan cümle unsurları, yan cümleden farklı, tamlayan unsuru oluşturan öğeler olarak değerlendirilmektedir.

Edat grubu kendinden önce gelen söz ve söz öbeklerine edat ya da hâl eki+edatın bağlanması sonucu oluşan kelime grubudur. Edat grubu da tamlayan-tamlanan ilişkisi neticesinde oluşmaktadır. İsim+hâl eki+edat/isim+edat ya da isim bloğu+hâl/isim bloğu+edat biçiminde oluşmaktadır. İstiklâl Marşı'nda geçen, *ezelden beri* ifadesi sözcük+DAn+beri edatı biçiminde; *kükremiş sel gibi, benim iman dolu göğsüm gibi, ruh-i mücerred gibi, bu şafaklar gibi* ifadeleri sözcük grubu+gibi edatı biçiminde; *vecd ile* ifadesi sözcük+ile edatı biçiminde oluşmuştur.

Bağlama grubu, bağlaçlar ya da noktalama işaretleriyle birbirine bağlanmış sözcük grubudur. Sıralı ilişki sonucu oluşmaktadır. Ø, ve, ne... ne(de), ile, u/ü, ama, bir... bir (de), bazen... bazen, da... da, ya... ya (da) vb. bağlaçlarla birbirine eş değer sözcük ya da sözcük öbekleri bağlanmaktadır. İstiklâl Marşı'nda geçen *bu şiddet, bu celal?; çiğner, aşarım; sığmam, taşarım; canı, cananı; sana yok, ırkıma yok* ifadeleri virgülle ve noktalı virgülle bağlanmış söz, söz öbeği ya da cümle unsurlarından oluşan bağlama grubunu oluştururken; *belki yarın, belki yarından da yakın* ifadesi *belki* bağlacıyla bağlanmış bağlama grubunu oluşturmaktadır. Ø, noktalama işaretleriyle birbirine bağlanmış olan sözcük ya da sözcük gruplarını göstermektedir. İstiklâl Marşı'nda, virgül ve noktalı virgülle bağlanmış olan sözcük ve sözcük grupları mevcuttur.

Birleşik fiil grubu, isim+yardımcı fiilin meydana getirdiği sözcük grubudur. İstiklâl Marşı'nda geçen *kurban ol-, hür yaşa-, zincir vur-, siper et-, feda ol-, cüda et-, secde et-, arşa değ-, helal ol-* ifadeleri isim+yardımcı fiil biçiminde oluşmuş birleşik fiil gruplarını oluşturmaktadır.

Ünlem grubu, ünlem+söz ya da söz öbeğinin meydana getirdiği sözcük grubudur. İstiklâl Marşı'nda geçen *ey nazlı hilal! ve ey şanlı hilal!* ifadeleri ünlem+sözcük grubu biçiminde oluşmuş ünlem grubunu oluşturmaktadır. Burada söz konusu olan ünlem, grubun tamlayan sözcük grubu da tamlanan kısmını oluşturmaktadır.

Çalışmanın sonuç kısmında tablolaştırarak belirttiğimiz sözcük gruplarını oransal olarak değerlendirildiği zaman, sıfat tamlaması grubu 20; iyelik grubu ve filimsi grubu 12; birleşik fiil grubu 9; isim tamlaması grubu 7; edat ve bağlama grubu 6; ünlem grubu 2 defa kullanılmıştır. Çalışmada sözcük grupları, hem yüzey hem de derin yapıda mevcut şekilleriyle incelenerek bu verilere ulaşılmıştır.

Kısaltmalar Dizini

Zm: zamir

Ø: yüzey yapıda mevcut olmayıp derin yapıda mevcut olan eksilteli yapıları gösteren birim

Tnn: tamlanan hâli eki

İye: iyelik hâli eki.

S1: belirtme sıfatları

S2: niteleme sıfatları

İ1: belirtili isim

İ2: belirtisiz isim

+sı: isimden sıfat yapan ek

-sı: fiilden sıfat yapan ek

F1-: geçişsiz fiil

F2-: geçişli fiil

-p: partisip (sıfat-fiil) eki

-g: gerundium (zarf-fiil) eki

YT: yer tümleci

YöT: yönelme tümleci

N: nesne

ZT: zaman tümleci

Kaynaklar

Banguoğlu, T. (2015). Türkçenin Grameri. Ankara: TDK Yayınları.

Chomsky, N. (2018). Dil ve Zihin İncelemelerinde Yeni Ufuklar. (Çeviren: Ferit Burak Aydar), İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.

Çetin, N. (2014). İstiklâl Marşı'mızı Anlamak. Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Türkoloji Dergisi, 21(2).

Daşdemir, M. (2015). Oklama Yöntemiyle Türkçenin Yapısal-İşlevsel Söz Dizimi. Kayseri: Fenomen Yayınları, 2015.

Ergin, M. (2009). Türk Dil Bilgisi. İstanbul: Bayrak Yayınları.

- Eyi, E. (2021). Standart Türkiye Türkçesinde Söz Dizimi Açısından Fiil Grupları (Mastar-Partisip-Gerundium) Üzerine. Erzurum Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (13).
- Eyi, E. (2021). Mehmet Rauf'un Eylül Adlı Romanında Sözcük Grupları. Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, Kars, Yüksek Lisans Tezi.
- Eyi, E. (2022). "Ömer Seyfettin'in Hikâyeler"inde Yapı ve Görev Bakımından Edatlar ve Kullanım Biçimleri Üzerine. Erzurum Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (15) , 25-63.
- Gemalmaz, E. (1996). Türkçe İsim Tamlamalarının Derin Yapısı. Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi, Erzurum, 0(4).
- Gemalmaz, E. (1982). Derin Yapı (Deep Structure) İlişkilerinin Gösteriminde Kullanılacak Bir Yöntem: "Oklama". Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi, Erzurum.
- Karaağaç, G. (2003). Dil Bilimi Terimleri Sözlüğü. Ankara: TDK Yayınları.
- Karaağaç, G. (2016). Türkçenin Dil Bilgisi. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Karaağaç, G. (2015). Dil Bilimi ve Anlam Bilgisi Çözümlemeleri. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Karahan, L. (2018). Türkçede Söz Dizimi –Cümle Tahlilleri-. Akçağ Yayınları, Ankara.
- Korkmaz, Z. (2019). Türkiye Türkçesi Grameri Şekil Bilgisi. Ankara: TDK Yayınları.
- Korkmaz, Z. (1992).Gramer Terimleri Sözlüğü. Ankara: TDK Yayınları.
- Mustafa, Ö. ve Sevinçli, V. (2017). Türkiye Türkçesi Söz Dizimi. İstanbul: Akademik Kitaplar Yayınları.
- Üçok, N. (2004). Genel Dilbilim (Linguistik). İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Özkan, M. ve Tören, H. ve Esin, O. (2013). Yüksek Öğretimde Türk Dili Yazılı ve Sözlü Anlatım. İstanbul: Filiz Kitapevi Yayınları.
- Vural, H. ve Böler, T. (2016). Ses ve Şekil Bilgisi. İstanbul: Kesit Yayınları.
- Zavotçu, G. (2017). İstiklal Marşı'nın Temel Kavramları. Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitimi (TEKE) Dergisi, 6(4).
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı, (<http://www.meb.gov.tr/istiklal-marsi/> Mehmet Akif Ersoy/Kisiligi/EdebiKisigi.) (Erişim tarihi: 02.02.2022).

