



# ULUSLARARASI TÜRKLERİN DÜNYASI ■ SOSYAL

INTERNATIONAL

WORLD OF TURKS SYMPOSIUM OF SOCIAL  
SCIENCES

# BİLİMLER SEMPOZYUMU

## BİLDİRİ TAM METİNLERİ

FULL TEXTS PROCEEDING BOOK



05-08 Ağustos 2021  
Bakü-Azerbaycan

**V. ULUSLARARASI TÜRKLERİN  
DÜNYASI SOSYAL BİLİMLER  
SEMPOZYUMU  
BİLDİRİ TAM METİNLERİ**

**05-08 Ağustos 2021  
Bak-Azerbaycan**

**V. ULUSLARARASI TÜRKLERİN DÜNYASI  
SOSYAL BİLİMLER SEMPOZYUMU  
-BİLDİRİ TAM METİNLERİ-**

**Editörler / Editors**

Doç. Dr. Osman Kubilay GÜL

Dr. Berker KURT

Dr. Celal Can ÇAKMAKCI

**Kapak Tasarımı / Cover Design**

Nuri İbrahim KARABUDAK

Bu kitap, 05-08 Ağustos 2021 tarihinde Türklerin Dünyası Enstitüsü ve Azerbaycan Diller Üniversitesi'nin ortaklığında düzenlenen V. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu'nda sunulan bildirilerin tam metinlerini kapsamaktadır. Bildirilerin hukuki ve etik sorumluluğu yazarlarına aittir.

ISBN: 978-605-67570-9-9

Ankara – 2021

## KURULLAR

Sempozyum Başkanı

**Prof. Dr. Necati DEMİR**

Gazi Üniversitesi Öğretim Üyesi

Türklerin Dünyası Enstitüsü Başkanı

Onur Kurulu

**Prof. Dr. Kemal ABDULLA**

Azerbaycan Diller Üniversitesi Rektörü

Genel Koordinatör

**Dr. Celal Can ÇAKMAKCI**

Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Öğretim Üyesi

Düzenleme Kurulu Başkanı

**Doç. Dr. Osman Kubilay GÜL**

Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Öğretim Üyesi

Düzenleme Kurulu

**Prof. Dr. Erdoğan ALTINKAYNAK**

Ardahan Üniversitesi Öğretim Üyesi

**Prof. Dr. Fahrettin Veyselli**

Azerbaycan Diller Üniversitesi Öğretim Üyesi

**Prof. Dr. Mehmet Şükrü GÜZEL**

İsviçre Barış ve Uzlaşma Araştırmaları Merkezi Kurucu Başkanı

**Prof. Dr. Novruz Memmedov**

Azerbaycan Diller Üniversitesi Öğretim Üyesi

**Doç. Dr. Jale Garibova**

Azerbaycan Diller Üniversitesi Öğretim Üyesi

**Dr. Berker KURT**

Akdeniz Üniversitesi Öğretim Üyesi

**Dr. Celal Can ÇAKMAKCI**

Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Öğretim Üyesi

**Bilim Kurulu**

Prof. Dr. Adem ÖGER

Nevşehir Hacı Bektaş Üniversitesi

Prof. Dr. Bahar GÜNEŞ

Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi

Prof. Dr. Bülent AKSOY

Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Cavit YEŞİLYURT

Atatürk Üniversitesi

Prof. Dr. Enderhan KARAKOÇ

Selçuk Üniversitesi

Prof. Dr. İsmail KIVRIM

Necmettin Erbakan Üniversitesi

Prof. Dr. Kürşat ÖNCÜL

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi

Prof. Dr. Mahmut ÇELİK

Gotse Delçev Üniversitesi /Kuzey Makedonya

Prof. Dr. Mustafa SEVER

Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Mutlu DEVECİ

Fırat Üniversitesi

Prof. Dr. Ramazan GAFARLI

Azerbaycan Milli İlimler Akademisi

Prof. Dr. Sultan Murat TOPÇU

Erciyes Üniversitesi

Prof. Dr. Ufuk KARAKUŞ

Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Zeki BOYRAZ

İnönü Üniversitesi

Doç. Dr. Bahar GÜNEŞ

Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi

Doç. Dr. Erkan YEŞİLTAŞ

Cumhuriyet Üniversitesi

Doç. Dr. Esra Nur TIRYAKI	Mustafa Kemal Üniversitesi
Doç. Dr. Fatih ÖZEK	Fırat Üniversitesi
Doç. Dr. Gül Banu DUMAN	Bülent Ecevit Üniversitesi
Doç. Dr. Gülbehrem MOLOTOVA	Suleymenov Şarkiyat Enstitüsü / Kazakistan
Doç. Dr. Irina POKROVSKA	Taras Shevchenko Uluslararası Üniversitesi/Ukrayna
Doç. Dr. İlhan UÇAR	Sakarya Üniversitesi
Doç. Dr. Kemalettin DENİZ	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Liudmila FEDOTOVA	Komrat Devlet Üniversitesi / Moldova
Doç. Dr. Mehmet Ali EROĞLU	Akdeniz Üniversitesi
Doç. Dr. Mehmet Necati CİZRELİOĞLULARI	Kıbrıs İlim Üniversitesi
Doç. Dr. Mehmet ÖZMENLİ	Giresun Üniversitesi
Doç. Dr. Mevlüt GÜLMEZ	Akdeniz Üniversitesi
Doç. Dr. Oksana SORONİKA	Çuvaş Devlet Üniversitesi / Çuvaşistan
Doç. Dr. Onur BEKİROĞLU	Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Doç. Dr. Onur TAYDAŞ	Sivas Cumhuriyet Üniversitesi
Doç. Dr. Osman Kubilay GÜL	Sivas Cumhuriyet Üniversitesi
Doç. Dr. Osman YILDIZ	Kıbrıs İlim Üniversitesi / KKTC
Doç. Dr. Paki KÜÇÜKER	Sakarya Üniversitesi
Doç. Dr. Qaliba HACİYEVA	Nahcivan Devlet Üniversitesi
Doç. Dr. Selçuk Kürşad KOCA	Sakarya Üniversitesi
Doç. Dr. Selman ABLAK	Sivas Cumhuriyet Üniversitesi
Doç. Dr. Tudora ARNAUT	Taras Shevchenko Üniversitesi / Ukrayna
Doç. Dr. Türker KURT	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Ümit EKER	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ahmet AYTAÇ	Adnan Menderes Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Akın KONAK	Sivas Cumhuriyet Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Berker KURT	Akdeniz Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi C. Can ÇAKMAKCI	Bülent Ecevit Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Cengiz KARATAŞ	Yıldırım Bayezit Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ceyla GANİOĞLU	Müzik ve Güzel Sanatlar Üniversitesi – Ankara
Dr. Öğr. Üyesi Ergun ACAR	Sinop Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Gürkan Fırat SAYLAN	Giresun Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Hikmet YILMAZ	Sivas Cumhuriyet Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi İclal GÖKKUŞ	Sivas Cumhuriyet Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Levent DOĞAN	Trakya Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa TATÇI	Gazi Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Olga PIŞNÖHA	Taras Shevchenko Uluslararası Üniversitesi/Ukrayna
Dr. Öğr. Üyesi Remzi AYDIN	Erciyes Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Hayrettin PARLAKYILDIZ	Kıbrıs İlim Üniversitesi / KKTC
Dr. Murat KARATAŞ	Abdullah Gül Üniversitesi
Dr. Murat SARIBAŞ	Sivas Cumhuriyet Üniversitesi

## İÇİNDEKİLER

		KURULLAR	iv
		İÇİNDEKİLER	vi
		SEMPOZYUM İSTATİSTİKLERİ	x
		SEMPOZYUM PROGRAMI	xi
<i>Faik ELEKBERLİ</i>	<b>Azerbaycan</b>	İSLAMDAN ÖNCEKİ TÜRK FELSEFESİ VE TÜRK FİLOZOFLARI	1
<i>Mehriban ALIZADEH</i>	<b>Azerbaycan</b>	BAĞIMSIZLIK DÖNEMİNDE AZERBAJCAN DİLİNİN KELİME HAZİNESİNİN YENİ KELİMELERLE GELİŞTİRİLMESİ	20
<i>Yasin GÖKBULUT Menşure ALKIŞ KÜÇÜKAYDIN</i>	<b>Türkiye</b>	BİLİMSEL OKURYAZARLIK KONUSUNDA YÜRÜTÜLEN ARAŞTIRMALARIN BİBLİYOMETRİK İNCELEMESİ	25
<i>Yasin GÖKBULUT Ruhi EROĞLU</i>	<b>Türkiye</b>	ÖĞRENCİLERİN ARA TATİL UYGULAMASINA BAKIŞI	33
<i>Aslı UYSAL</i>	<b>Türkiye</b>	2019 TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI'NIN VE ORTAOKUL TÜRKÇE DERS KİTAPLARININ DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİ AÇISINDAN İNCELENMESİ	47
<i>Ahmet AYTAÇ</i>	<b>Türkiye</b>	İTALYAN RESSAM DOMENİCO GHIRLANDAIO'NUN İKİ ADET TABLOSUNDA TASVİRLENEN TÜRK HALILARI VE RESİMSEL ÖGELERLERDEKİ RENKLERLE BAĞLANTISI	58
<i>Zeynab ƏSKƏROVA</i>	<b>Azerbaycan</b>	“AD” KONSEPTİNİN FRAZEOLJİ VAHİDLƏRDƏ REPREZENTASIYASI	63
<i>Hüseyin DOĞRAMACIOĞLU Nuran ÖZLÜK</i>	<b>Türkiye</b>	YAKUP KADRI'NİN HİKÂYELERİNDE SOSYAL DEĞİŞİM	70
<i>Hüseyin DOĞRAMACIOĞLU Nuran ÖZLÜK</i>	<b>Türkiye</b>	YAKUP KADRI'NİN HİKÂYELERİNDE ÇOCUK PORTELERİ	78
<i>Osman ÇEPNİ</i>	<b>Türkiye</b>	SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ SİVİL TOPLUM KURULUŞLARI ALGILARI	84
<i>Osman ÇEPNİ</i>	<b>Türkiye</b>	PEDAGOJİK FORMASYON EĞİTİMİ ALMIŞ ÖĞRENCİLERİN ÇEVRESEL VATANDAŞLIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ	89
<i>Esra Nur TİRYAKİ</i>	<b>Türkiye</b>	ÇOCUK KALBI ADLI ESERİN DEĞERLER EĞİTİMİ AÇISINDAN İNCELENMESİ	102
<i>Cezmi ÜNAL</i>	<b>Türkiye</b>	ARAŞTIRMA TEMELLİ FİZİK LABORATUVARINDA BİÇİMLENDİRİCİ DEĞERLENDİRME	106
<i>Cezmi ÜNAL</i>	<b>Türkiye</b>	BİR FİZİK DENEYİNİN BİLİMSEL MUHAKEME BECERİLERİ İLE ZENGİNLEŞTİRİLMESİ	110
<i>Mehmet ÖZMENLİ</i>	<b>Türkiye</b>	KARAKOYUNLULARIN ŞÜREGEL BÖLGESİNDEKİ ETKİNLİKLERİ	115
<i>Batir MATYAKUBOV</i>	<b>Özbekistan</b>	DESTAN VE MAKAM UYGUNLUĞU	120
<i>Shokhsanam BOTİROVA</i>	<b>Türkiye</b>	HAREZM HALK DANSI: LAZGİ	136
<i>Aynur SAYDOVA</i>	<b>Azerbaycan</b>	“KODEKS KUMANİKUS” ADLANDIRILMASI VƏ YAZILMA MƏQSƏDİ	143

<i>Selman ABLAK Ceylan AKCAN</i>	<b>Türkiye</b>	SOSYAL BİLGİLERDE SÖZLÜ TARİH İLE İLGİLİ YAPILAN AKADEMİK ÇALIŞMALARIN İÇERİK ANALİZİ İLE İNCELENMESİ	<b>147</b>
<i>Səkinəxanım XASIYEVA</i>	<b>Azərbaycan</b>	ÜMMÜTÜRK DİLİNİN KORUNMASI VE ZENGİNLEŞTİRİLMESİNDE ORTAK BİR TÜRK DİLİ OLUŞTURMA İHTİYACI	<b>162</b>
<i>İzzat Matyakubov</i>	<b>Özbekistan</b>	ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ МУЗЫКИ НА КУРСАХ ПРИКЛАДНОГО ОБУЧЕНИЯ	<b>166</b>
<i>İzzat Matyakubov</i>	<b>Özbekistan</b>	ПРОЕКТИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ РАЗВИВАЮЩИХ ЦЕНТРОВ	<b>175</b>
<i>Nabat JAFAROVA</i>	<b>Azərbaycan</b>	BÜTÜNLEŞTİRİCİ YAZIM İLE MORFOLOJİ ÖĞRETİMİ	<b>180</b>
<i>Taner GÜÇLÜTÜRK</i>	<b>Kosova</b>	MEHMET AKİF ERSOY'UN ESERLERİNDE BALKAN İMGESİ	<b>185</b>
<i>Сабина СУЛЕЙМАНОВА</i>	<b>Azərbaycan</b>	КУЛЬТУРНЫЕ МЕТАФОРЫ: МЕТАФОРИЧЕСКАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТА HİRS/GHEB	<b>196</b>
<i>Nasiba MİRZAYEVA</i>	<b>Azərbaycan</b>	GÖÇÜN KIRÇAKLARIN DİNİ İNANÇLARINA ETKİSİ	<b>203</b>
<i>Selman ABLAK Mustafa DOĞAN</i>	<b>Türkiye</b>	TARİHSEL EMPATİYLE İLGİLİ OLARAK YAPILAN AKADEMİK ÇALIŞMALARIN İÇERİK ANALİZİ İLE DEĞERLENDİRİLMESİ	<b>209</b>
<i>Firuzə SADIQOVA</i>	<b>Azərbaycan</b>	"KUTADGU BİLİG"DEKİ BASİT FİİLLERİN ANLAMLI ÖZELLİKLERİ	<b>220</b>
<i>Ülkər SƏLİM</i>	<b>Azərbaycan</b>	FİİL DEYİMSSEL BİRİMLER (MİR CELAL'İN NESİR ESERLERİNDE)	<b>229</b>
<i>Mustafa TALAS</i>	<b>Türkiye</b>	TÜRKİYE'DE SON DÖNEM KALKINMA PLANLARINDA KÜLTÜR	<b>235</b>
<i>Mehmet Şükrü GÜZEL</i>	<b>İsviçre</b>	THE STATE DEATH OF THE REPUBLIC OF CYPRUS IN 1963	<b>240</b>
<i>Lalə Rasulova</i>	<b>Azərbaycan</b>	"CODEX CUMANICUS"UN DİLİ VƏ İMLA XÜSUSİYYƏTLƏRİ	<b>248</b>
<i>Necati DEMİR</i>	<b>Türkiye</b>	TÜRK DÜNYASININ ORTAK MİRASI OLARAK TÜRK DESTANLARI	<b>255</b>
<i>Selin Asya YAŞAR</i>	<b>Türkiye</b>	YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE AKADEMİK TÜRKÇE OKUMA METİNLERİNİN TEMA BAKIMINDAN İNCELENMESİ	<b>262</b>
<i>Fatih KARTAL Abdulkadir ERGÜN</i>	<b>Türkiye</b>	TÜRKİYE İLE AZERBAYCAN EĞİTİMİNDE ORTAÖĞRETİM DÜZEYİ COĞRAFYA MÜFREDATININ KARŞILAŞTIRILMASI	<b>266</b>
<i>Rövşen MEMMEDOV</i>	<b>Azərbaycan</b>	AZERBAYCAN ÇOCUK EDEBİYATININ GELİŞİMİNDE ALİ SAMETLİ'NİN ROLÜ	<b>282</b>
<i>Sənubər ŞÜKÜROVA</i>	<b>Azərbaycan</b>	AZERBAYCAN DİLİNİN ŞAMAHI LEHÇELERİNDE KULLANILAN ESKİ TÜRKÇE KELİMELERİ	<b>287</b>
<i>Mustafa SEVER</i>	<b>Türkiye</b>	DİZİ FİLMLE VE TOPLUMSAL ETKİLERİ	<b>291</b>
<i>Mehmet ÖZMENLİ</i>	<b>Türkiye</b>	ŞÜREGEL'DE AKKOYUNLU VARLIĞI	<b>296</b>
<i>Berker KURT</i>	<b>Türkiye</b>	YABANCI DİL ÖĞRETİM YÖNTEMLERİNİN MATERYAL AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ	<b>301</b>
<i>Funda ALGUR ÇALIŞKAN Asım ÇOBAN</i>	<b>Türkiye</b>	SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARINA GÖRE TÜRKİYE – AZERBAYCAN İLİŞKİLERİ AÇISINDAN TANAP PROJESİNİN ÖNEMİ	<b>310</b>

<i>Arif ASADOV</i>	<b>Azərbaycan</b>	ÖĞRENCİLERİN SEKÜLER DÜŞÜNCESİNDE EDEBİYATIN ROLÜ	<b>322</b>
<i>Tugay YAZGAN</i>	<b>KKTC</b>	OKUL YÖNETİMİ VE SORUNLARI	<b>324</b>
<i>Günəş QULİYEVA</i>	<b>Azərbaycan</b>	BƏXTİYAR VAHABZADƏ VƏ TÜRK DÜŞÜNCƏSİ	<b>331</b>
<i>Pervin EYVAZOV</i>	<b>Azərbaycan</b>	BEKİR ÇOBANZADE'NİN ARAŞTIRMALARINDA TÜRK DİLLERİNİN ÖNEMLİ SORUNLARI	<b>338</b>
<i>Murude Ertaç Mete Unal Girgen Mbiydzenyuy George Tah Kpuntir</i>	<b>KKTC</b>	NIGHT CLUB SECTOR AND ITS IMPACTS ON TOURISM	<b>345</b>
<i>Mürüde Ertaç Mete Ünal Girgen Rizvon Suleimanov</i>	<b>KKTC</b>	THE EFFECT OF NEW TECHNOLOGIES ON DEVELOPING A SUSTAINABLE TOURISM MODEL AFTER COVID 19	<b>350</b>
<i>Nafiya GÜDEN Uğur KIROĞLU</i>	<b>KKTC</b>	COVID-19 PANDEMİSİNİN İNSAN KAYNAKLARI YÖNETİMİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ	<b>354</b>
<i>Gıyasettin AYTAŞ</i>	<b>Azərbaycan</b>	ÇOCUK EDEBİYATI AÇISINDAN BİYOGRAFİK ROMAN	<b>358</b>
<i>Anar FARAJOV</i>	<b>Azərbaycan</b>	DİLİN FUNKSIONAL STATUSU SOSİOLİNGVİSTİK TƏHLİL DİLİN FUNKSIONAL STATUSU SOSİOLİNGVİSTİK TƏHLİL	<b>363</b>
<i>Sənubar ŞÜKÜROVA</i>	<b>Azərbaycan</b>	AZƏRBAYCAN DİLİNİN ŞAMAHI LEHÇELERİNDE KULLANILAN ESKİ TÜRKÇE KELİMELERİ	<b>371</b>
<i>Necati DEMİR</i>	<b>Türkiye</b>	LIU YUAN DESTANI VE TARİHİ ALT YAPISI	<b>375</b>
<i>Seher KAVAK Onur TAYDAŞ</i>	<b>Türkiye</b>	ADAY İMAJI BAĞLAMINDA SEÇİM AFİŞLERİNİN ÇÖZÜMLENMESİ 2019 YEREL SEÇİMLERİ SİVAS ÖRNEĞİ	<b>380</b>
<i>Mehmet Sefa DOĞRU Onur TAYDAŞ</i>	<b>Türkiye</b>	TÜRK İSTİSMAR (TURKSPLOITATION) SINEMASI BAĞLAMINDA E.T. VE BADI FİMLERİNİN KARŞILAŞTIRMALI ANALİZİ	<b>391</b>
<i>Efsane İSMAYILOVA</i>	<b>Azərbaycan</b>	XIX ƏSR CƏNUBİ AZƏRBAYCAN ƏDƏBİYYATINDA MƏSNƏVİ – MƏQTƏLLƏR	<b>405</b>
<i>Büşra Cansu ŞAHİN Aykut Emre BOZDOĞAN</i>	<b>Türkiye</b>	OKUL DIŞI ÖĞRENME ORTAMLARININ FEN BİLİMLERİ DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMIYLA İLİŞKİLİNDİRİLMESİNE YÖNELİK ÖRNEK UYGULAMA: KONYA TROPİKAL KELEBEK BAĞÇESİ	<b>411</b>
<i>Aykut Emre BOZDOĞAN Okan SOLAKCI</i>	<b>Türkiye</b>	FEN BİLGİSİ EĞİTİMİNDE YÜKSEK LİSANS YAPMAKTA OLAN FEN BİLİMLERİ ÖĞRETMENLERİNİN OKUL DIŞI ÇEVRELERİN DERSLERDE KULLANIMINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİ	<b>418</b>
<i>Ahad JAVADOV</i>	<b>Azərbaycan</b>	“SİRLƏR XƏZİNƏSİ”NDƏ NİZAMİNİN DÜNYAYA BAXIŞI	<b>425</b>
<i>Aybeniz HÜSEYNOVA</i>	<b>Azərbaycan</b>	AZƏRBAYCAN DİLİ ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN METOT VE TEKNİKLER	<b>429</b>
<i>Gül Banu DUMAN Yalçın YURDAKUL</i>	<b>Türkiye</b>	TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÇEVİRİMİÇİ ÖĞRETİMİNDE YAZMA BECERİSİNİN GELİŞTİRİLMESİ	<b>434</b>
<i>Şahnaz KAMALOVA</i>	<b>Azərbaycan</b>	ESKİ TÜRK YAZITLARININ DİLİNDE BELİRTİLİ NESNENİN SÖZDİZİMSEL İŞLEVLERİ	<b>443</b>
<i>Samira ƏHMƏDOVA</i>	<b>Azərbaycan</b>	DETEKTİV ƏSƏRLƏRİN DİLİNDƏ SÖZ-CÜMLƏLƏRİN İŞLƏNMƏ XÜSUSİYYƏTLƏRİ	<b>447</b>
<i>Sevil İREVANLI</i>	<b>Finlandiya</b>	MEHMET SADIK ARAN'IN DİASPORADAKI POLİTİK FAALİYETİ VE EDEBİYATŞİNASLIĞI BAĞLAMINDA “KUTADGU BİLİĞ ÇALIŞMASI	<b>453</b>



<i>Atilla JORMA</i>	<b>Kuzey Makedonya</b>	GENCELİ NİZAMİ'DEN ALIŞIR NEVAİ'YE TÜRKÇECİLİK	<b>464</b>
<i>Elçin İBRAHİMOV</i>	<b>Azərbaycan</b>	ÇİN XALQ RESPUBLİKASININ UYĞUR TÜRKLƏRİ İLƏ BAĞLI APARDIĞI DİL SİYASƏTİ	<b>466</b>
<i>Olzhas KUANBAY</i>	<b>Türkiye</b>	ÇİN HALK CUMHURİYETİ VE JAPONYA İLİŞKİLERİ (1952- 1972)	<b>467</b>
<i>Mizamova Khulkar Muhiddinovna</i>	<b>Özbekistan</b>	СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНОЙ МЕТОДОЛОГИИ НА ОСНОВЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ ИГР	<b>481</b>

## SEMPOZYUM İSTATİSTİKLERİ

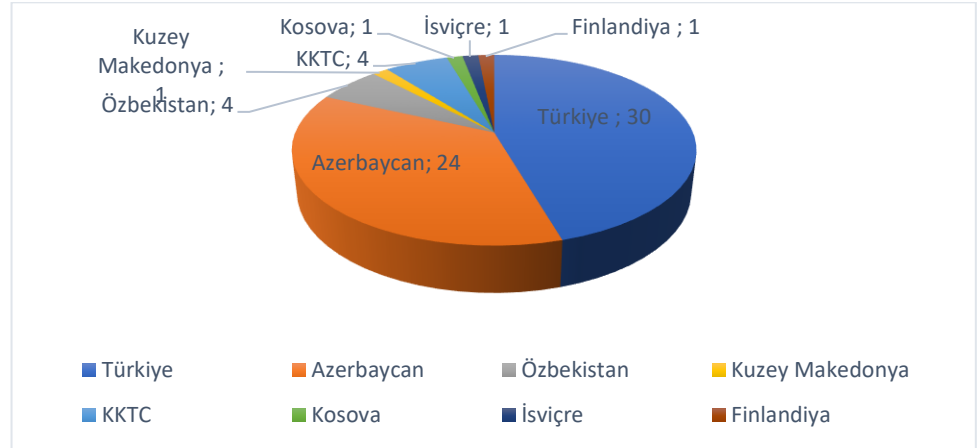
1.Sempozyumda sözlü olarak sunulan bildirilerin ülkelere göre dağılımı:

Ülke	Bildiri	
	Sayısı	%
Türkiye	41	45
Azerbaycan	33	36
Özbekistan	7	7,6
Kuzey Makedonya	1	1,1
KKTC	5	5,4
Kosova	1	1,1
Bulgaristan	1	1,1
Afganistan	1	1,1
İsviçre	1	1,1
Finlandiya	1	1,1
<b>TOPLAM</b>	<b>92</b>	<b>100</b>



2. Sempozyum tam metin kitabındaki bildirilerin ülkelere göre dağılımı:

Ülke	Bildiri	
	Sayısı	%
Türkiye	30	45
Azerbaycan	24	36
Özbekistan	4	6,1
Kuzey Makedonya	1	1,5
KKTC	4	6,1
Kosova	1	1,5
İsviçre	1	1,5
Finlandiya	1	1,5
<b>TOPLAM</b>	<b>66</b>	<b>100</b>



# Sempozyum Programı



V. ULUSLARARASI  
TÜRKLERİN DÜNYASI  
SOSYAL BİLİMLER  
SEMPOZYUMU



V. INTERNATIONAL WORLD OF TURKS SYMPOSIUM OF  
SOCIAL SCIENCES  
05-08 Ağustos 2021  
Bakü-Azerbaycan

(YÜZ YÜZE-ÇEVİRİM İÇİ)

PROGRAM

<b>05.08.2021</b>	
<b>AÇILIŞ</b>	
<b>AÇILIŞ KONFERANSI</b>	
<b>09.30- 10.00</b>	<b>Prof. Dr. Özgür Kasım AYDEMİR</b> Türk Dünyasında Medya Birliği ve Kültür Kodları

### OTURUMLAR

#### SALON

<b>10.00 – 10.55</b>	<b>Oturum Başkanı: Prof. Dr. Gıyasettin AYTAŞ</b>	<b>Prof. Dr. Gıyasettin AYTAŞ</b> Çocuk Edebiyatı Açısından Biyografik Roman
		<b>Dr. Öğr. Üyesi Eda Başak HANCI AZİZOĞLU</b> Türk Retorik Geleneklerinin İkinci Dil Düzyazımına Etkisi: Karşılaştırmalı Bir Dilbilim Çalışması
		<b>Dr. Öğr. Üyesi Ahmet AYTAÇ</b> İtalyan Ressam Domenico Ghirlandaio'nun İki Adet Tablosunda Tasvirlenen Türk Halıları ve Resimsel Ögelerde Renklerle Bağlantısı
		<b>Nurten REMZİ</b> Bulgaristan Türklerin Azerbaycan'da Eğitimi

#### SALON

<b>10.00 – 10.55</b>	<b>Oturum Başkanı: Doç. Dr. Esra Nur TIRYAKI</b>	<b>Arş. Gör. Sevil İREVANLI</b> Mehmet Sadık Aran'ın Diasporadaki Politik Faaliyeti ve Edebiyatşinashğı Bağlamında "Kutadgu Bilig Çalışması
		<b>Doç. Dr. Esra Nur TIRYAKI</b> Çocuk Kalbi Adlı Eserin Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi
		<b>Dr. Murat SARIBAŞ</b> İsviçre'de Yaşayan Türk Çocukların Türkiye'ye Gittiklerinde Türkçe Konuşma ve Türk Kültürüne Uyum Sağlama Konusundaki Görüşlerinin Belirlenmesi
		<b>Dr. Murat SARIBAŞ</b> İsviçre'de Yaşayan Türklerin İsviçre Eğitim Sistemi İçerisindeki Yeri
		<b>Doç. Dr. Attila JORMA</b> Genceli Nizami'den Ali Şir Nevai'ye Türkçecilik

#### SALON

<b>10.00 – 10.55</b>	<b>Oturum Başkanı: Prof. Dr. Özgür Kasım AYDEMİR</b>	<b>Prof. Dr. Özgür Kasım AYDEMİR</b> Türk Devletlerindeki Basın Kuruluşlarında Karabağ'ın İşgalden Kurtarılış Söylem Özellikleri
		<b>Öğr. Gör. Nermin ER AYDEMİR</b> Atatürk'ün Nutkunda Türkçenin Eğitiminin Türk Dünyasının Birliğindeki İşlevleri
		<b>Dr. Öğr. Üyesi Taner GÜÇLÜTÜRK</b> Mehmet Akif Ersoy'un Eserlerinde Balkan İmgesi
		<b>Doktora Öğrencisi Günəş QULİYEVA</b> Bahtiyat Vahapzade ve Türk Düşüncesi
		<b>Öğr. Gör. Firuz FEVZİ</b> Afganistan'da Son Elli Yılda Çıkan Türkçe Eserlerinin Üzerine Bir Araştırma

#### SALON

<b>13.00-13.55</b>	<b>Oturum Başkanı : Doç. Dr. Osman ÇEPNİ</b>	<b>Y. L. Öğrencisi Funda ALGUR ÇALIŞKAN - Prof. Dr. Asım ÇOBAN</b> Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarına Göre Türkiye -Azerbaycan İlişkileri Açısından TANAP Projesinin Önemi
		<b>Arş. Gör. Muhammet ÖZDEN</b> Sosyal Bilgiler Dersinde Yerel Tarih Öğelerin Kullanılması: Afşin Eshabı-L Kehf Örneği
		<b>Doç. Dr. Osman ÇEPNİ</b> Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sivil Toplum Kuruluşları Algıları
		<b>Doç. Dr. Osman ÇEPNİ</b> Pedagojik Formasyon Eğitimi Almış Öğrencilerin Çevresel Vatandaşlık Düzeylerinin İncelenmesi

**SALON**

<b>11.00 - 11.55</b>	<b>Oturum Başkanı: Öğr. Üyesi İzzat MATYAKUBOV</b>	<b>Kıdemli Öğretim Görevlisi Mizamova HULKAR</b> Совершенствование Музыкальной Методологии На Основе Национальных Игр
		<b>Kıdemli Öğretmen Rizayeva MUNİSHON</b> Проектирование И Развитие Развивающих Центров
		<b>Kıdemli Öğretmen Amanova DURDONA</b> Влияние На Образовательный Процесс Учеников Через Организацию Музыкальных Кружков
		<b>Arş. Gör. Efsane İSMAYILOVA</b> XIX Əsr Cənubi Azərbaycan Ədəbiyyatında Məsnəvi – Məqtəllər
		<b>Öğr. Üyesi İzzat MATYAKUBOV</b> Повышение квалификации будущих преподавателей музыки на курсах прикладного обучения

**SALON**

<b>11.00-11.55</b>	<b>Oturum Başkanı: Prof. Dr. Hüseyin DOĞRAMACIOĞLU</b>	<b>Prof. Dr. Hüseyin DOĞRAMACIOĞLU - Prof. Dr. Nuran ÖZLÜK</b> Yakup Kadri'nin Hikâyelerinde Sosyal Değişim
		<b>Prof. Dr. Hüseyin DOĞRAMACIOĞLU- Prof. Dr. Nuran ÖZLÜK</b> Yakup Kadri'nin Hikâyelerinde Çocuk Portreleri
		<b>Dr. Öğr. Üyesi Rövsen MEMMEDOV</b> Azerbaycan Çocuk Edebiyatının Gelişiminde Ali Sametli'nin Rolü
		<b>Doç. Dr. Ahad JAVADOV</b> "Sirlər Xəzinəsi"ndə Nizaminin Dünyaya Baxışı

**SALON**

<b>11.00-11.55</b>	<b>Oturum Başkanı : Doç. Dr. Gül Banu DUMAN</b>	<b>Doç. Dr. Gül Banu DUMAN – Doktora Öğrencisi Yalçın YURDAKUL</b> Türkçenin Yabancı Dil Olarak Uzaktan Öğretiminde Fırsat Eşitliği
		<b>Doç. Dr. Gül Banu DUMAN – Doktora Öğrencisi Yalçın YURDAKUL</b> Türkçenin Yabancı Dil Olarak Çevrimiçi Öğretiminde Yazma Becerisinin Geliştirilmesi
		<b>Doç. Dr. Nabat JAFAROVA</b> Bütünleştirici Yazım ile Morfoloji Öğretimi
		<b>Doç. Dr. Lalə QURBANOVA</b> Ünsiyyətin Praqmatik Xüsusiyyətləri
		<b>Doç. Dr. Lalə QURBANOVA</b> Praqmatika Pragmatics

**SALON**

<b>11.00-11.55</b>	<b>Oturum Başkanı: Prof. Dr. Senuber ABDULLAYEVA</b>	<b>Prof. Dr. Senuber ABDULLAYEVA</b> Azerbaycan Türkçesinde Zarf Türetme Yöntemleri
		<b>Müellim Sənubər ŞÜKÜROVA</b> Azerbaycan Dilinin Şamahı Lehçelerinde Kullanılan Eski Türkçe Kelimeleri
		<b>Müellim Səkinəxanım XASIYEVA</b> Ümumtürk Dilinin Korunması ve Zenginleştirilmesinde Ortak Bir Türk Dili Oluşturma İhtiyacı
		<b>Prof. Dr. Senuber ABDULLAYEVA</b> Türk Lehçelerinde Bazı Arkaik Eklerin Zarf Türetmede Rolü

**SALON**

<b>12.00-12.55</b>	<b>Oturum Başkanı: Prof. Dr. Senuber ABDULLAYEVA</b>	<b>Arş. Gör. Firuze SADIQOVA</b> Kutadgu Biligdeki Basit Fiillerin Anlamli Özellikleri
		<b>Arş. Gör. Pervin EYVAZOV</b> Türk Dillerinin Önemli Sorunları Bekir Çobanzade'nin Araştırmalarında
		<b>Prof. Dr. Senuber ABDULLAYEVA</b> Türk Lehçelerinde Bazı Arkaik Eklerin Zarf Türetmede Rolü
		<b>Arş. Gör. Ramil BAYRAMOV</b> Psixologiya Terminlərinin İşlənmə Xüsusiyyətləri (Azərbaycan Və Türkiyə Türkçələri Əsasında)

**SALON**

<b>12.00-12.55</b>	<b>Oturum Başkanı: Öğretim Görevlisi Nasiba MİRZAYEVA</b>	<b>Мүминова Зулфияхон ИБРОХИМОВНА</b> Dütar Yönetici Sanatında Topluluklarının Oluşumu
		<b>Yüksek Lisans Öğrencisi Şahsenem BOTİROVA</b> Harezmi Halk Dansı: Lazgi Folk Dance Of Khorezm: Lazgi
		<b>Öğretim Görevlisi Nasiba MİRZAYEVA</b> Göçün Kırçakların Dini İnançlarına Etkisi
		<b>Doktora Öğrencisi Böyükxanım ƏSGƏROVA</b> Tövratda Adları Keçən Etnonimlər Və Onların Türk Dillərində Paralelliyi
		<b>Qemer EHMEDOVA</b> Mahmut ve Meryem Eserinde Tarihi, Siyasi ve Dini Unsurlar

**SALON**

<b>12.00-12.55</b>	<b>Oturum Başkanı: Prof. Dr. Senuber ABDULLAYEVA</b>	<b>Prof. Dr. Senuber ABDULLAYEVA</b> Türk Lehçelerinde Bazı Arkaik Eklerin Zarf Türetmede Rolü
		<b>Kıdemli Okutman Aynure BAGİROVA</b> Müasir Azərbaycan Dili Dərslərində Formativ Qiymətləndirmə
		<b>Doktora Öğrencisi Lalə RASULOVA</b> "Codex Cumanicus" Un Dili və İmla Xüsusiyyətləri
		<b>Muallim Anar FARAJOV</b> Dilin Funksional Statusu Sosiolinqvistik Təhlildə
		<b>Doktora Öğrencisi Aynur SAYDOVA</b> "Kodeks Kumanikus" Adlandırılması Və Yazılma Məqsədi

**SALON**

<b>12.00-12.55</b>	<b>Oturum Başkanı: Doç. Dr. Faik ELEKBERLİ</b>	<b>Doç. Dr. Faik ELEKBERLİ</b> İslam'dan Önceki Türk Felsefesi ve Türk Filozofları
		<b>Doç. Dr. Səbinə SÜLEYMANOVA</b> Kültürel Metaforlar: Hirs/Theb Kavramının Mecazi Temsili
		<b>Ahad JAVADOV</b> "Sirlər Xəzinəsi"ndə Nizaminin Dünyaya Baxışı
		<b>Öğretim Görevlisi Batir MATYAKUBOV</b> Destan ve Makam Uygunluğu
		<b>Yüksek Lisans Öğrencisi Zeynəb ƏSKƏROVA</b> "Ad" Kavramının Sözlük Birimlerinde Temsili

**SALON**

<b>13.00-13.55</b>	<b>Oturum Başkanı: Doç. Dr. Mehmet Necati CİZRELİOĞULLARI</b>	<b>Yrd. Doç. Dr. Mürüde ERTAÇ - Dr. Mete Ünal GİRGEN</b> <b>Rizvon SULEİMANOV</b> The Effect of New Technologies on Developing a Sustainable Tourism Model After Covid 19
		<b>Yrd. Doç. Dr. Mürüde ERTAÇ - Dr. Mete Ünal GİRGEN, Mbiydzennyuy</b> <b>George TAH KPUNTİR</b> Night Club Sector and Its Impacts on Tourism
		<b>Doç. Dr. Mehmet Necati CİZRELİOĞULLARI- Öğr. Gör. Sevsem GÜL</b> Turizm Fakültesi Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Yabancı Dil Öğrenmeye Karşı Tutum ve İstekleri
		<b>Öğr. Gör. Tugay YAZGAN</b> Okul Yönetimi ve Sorunları
		<b>Yrd. Doç. Dr. Nafiya GÜDEN- Öğretim Görevlisi Uğur KIROĞLU</b> COVID-19 Pandemisinin İnsan Kaynakları Yönetimi Üzerindeki Etkisi
		<b>Arş. Gör. Ege CİNGİL</b> İş Hukukunda Psikolojik Taciz

**SALON**

<b>13.00-13.55</b>	<b>Oturum Başkanı: Doç. Dr. Aybeniz HUSEYNOVA</b>	<b>Samirə ƏHMƏDOVA</b> Detektiv Əsərlərin Dilində Söz-Cümlələrin İşlənmə Xüsusiyyətləri
		<b>Doç. Dr. Mehriban ƏLİZADƏ</b> Müstəqillik Dövründə Azərbaycan Dilinin Lüğət Tərkibinin Yeni Sözlər Hesabına İnkişafı
		<b>Doktora Öğrencisi Ülviyyə ƏLİYEVA</b> Stylistic Features of Translation of Mass Media and Technical Literature
		<b>Doç. Dr. Aybeniz HUSEYNOVA</b> Azərbaycan Dili Öğretimində Kullanılan Metot və Tekniklər
		<b>Ülkər SƏLİM</b> Fiil Deyimsel Birimler (Mir Celal'in Nesir Eserlərində)

**SALON**

<b>13.00-13.55</b>	<b>Oturum Başkanı: Prof. Dr. Mehmet Şükrü</b>	<b>Prof. Dr. Mehmet Şükrü GÜZEL</b> Kıbrıs Cumhuriyeti'nin 1963 Yılında ki Devlet Ölümü
		<b>Doktora Öğrencisi Olzhas KUANBAY</b> Çin Halk Cumhuriyeti ve Japonya İlişkileri (1952-1972)
		<b>Doç. Dr. Mehmet ÖZMENLİ</b> Şüregel'de Akkoyunlu Varlığı
		<b>Doç. Dr. Mehmet ÖZMENLİ</b>

		Karakoyunluların Şüregel Bölgesindeki Varlıkları
		<b>Doktora Öğrencisi Aslı UYSAL</b> 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın ve Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarının Dil Bilgisi Öğretimi Açısından İncelenmesi

<b>06.08.2021</b>		
<b>2. GÜN AÇILIŞ KONFERANSI</b>		
<b>10.30</b> - <b>11.30</b>		<b>Prof. Dr. Necati DEMİR</b> Türk Dünyasının Ortak Mirası Olarak Türk Destanları

**SALON**

<b>12.00 – 13.30</b>	<b>Oturum Başkanı : Prof. Dr. Necati DEMİR</b>	<b>Prof. Dr. Necati DEMİR</b> Liu Yuan Destanı ve Tarihi Alt Yapısı
		<b>Doç. Dr. Elçin İBRAHİMOV</b> Çin Xalq Respublikasının Uyğur Türkləri ilə Bağlı Apardığı Dil Siyasəti
		<b>Şahnaz KAMALOVA</b> Eski Türk Yazıtlarının Dilinde Belirtili Nesnenin Sözdizimsel İşlevleri
		<b>Doç. Dr. Osman Kubilay GÜL – Doç. Dr. Erkan YEŞİLTAŞ</b> Sosyal Bilimler Alanında Azerbaycan ile İlgili Yapılan Bilimsel Araştırmalara Yönelik Biyometrik Bir Analiz: 2000-2020
		<b>Doç. Dr. Erkan YEŞİLTAŞ – Doç. Dr. Osman Kubilay GÜL</b> Türkiye Cumhuriyeti ile Azerbaycan Cumhuriyeti Arasında 16 Mart 1991 Tarihinde İmzalanan Ticari Ve Ekonomik İşbirliği Mutabakatı Üzerine Bir Değerlendirme
		<b>Prof. Dr. Mustafa SEVER</b> Dizi Filmler ve Toplumsal Etkileri
		<b>Öğr Gör. Selin Asya YAŞAR</b> Yabancılara Türkçe Öğretiminde Akademik Türkçe Okuma Metinlerinin İncelenmesi

**SALON**

<b>13.00 – 13.55</b>	<b>Oturum Başkanı : Prof. Dr. Ömer Faruk SÖNMEZ</b>	<b>Prof. Dr. Ömer Faruk SÖNMEZ</b> Kültür ile İlgili Yapılan Makale Çalışmalarına İlişkin Bir Değerlendirme
		<b>Prof. Dr. Ömer Faruk SÖNMEZ</b> Üniversite Öğrencilerinin Yerel Tarih ile İlgili Bilgi Düzeyleri (Tokat İli Örneği)
		<b>Prof. Dr. Aykut Emre BOZDOĞAN-Okan SOLAKCI</b> Fen Bilgisi Eğitiminde Yüksek Lisans Yapmakta Olan Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Okul Dışı Çevrelerin Derslerde Kullanımına Yönelik Görüşleri
		<b>Büşra Cansu ŞAHİN-Prof. Dr. Aykut Emre BOZDOĞAN</b> Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programıyla İlişkilendirilmesine Yönelik Örnek Uygulama: Konya Tropikal Kelebek Bahçesi
		<b>Doç. Dr. Adem ŞAHİN</b> İşlem ve İşlem Önceliğinin Kuramsal Temelleri

**SALON**

<b>14.00 – 14.55</b>	<b>Oturum Başkanı : Doç. Dr.</b>	<b>Doç. Dr. Yasin GÖKBULUT-Doç. Dr. Menşure ALKIŞ KÜÇÜKAYDIN</b> Bilimsel Okuryazarlık Konusunda Yürütülen Araştırmaların Bibliyometrik İncelenmesi
		<b>Doç. Dr. Yasin GÖKBULUT-Yüksek Lisans Öğrencisi Ruhi EROĞLU</b> Öğrencilerin Ara Tatil Uygulamasına Bakışı



		<b>Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Sefa DOĞRU-Dr. Öğr. Üyesi Onur TAYDAŞ</b> Türk İstismar (Turksplotation) Sineması Bağlamında E.T. ve Badi Filmlerinin Karşılaştırmalı Analizi
		<b>Doç. Dr. Adem ŞAHİN</b> Matematik Öğretmeni Adaylarının Çıkarma ve Bölme İşlemlerine İlişkin Farkındalıklarının İncelenmesi

**SALON**

<b>16.00 – 16.55</b>	<b>Oturum Başkanı: Dr. Öğr. Üyesi Cezmi ÜNAL</b>	<b>Dr. Öğr. Üyesi Cezmi ÜNAL</b> Araştırma Temelli Fizik Laboratuvarında Biçimlendirici Değerlendirme
		<b>Dr. Öğr. Üyesi Cezmi ÜNAL</b> Bir Fizik Deneyinin Bilimsel Muhakeme Becerileri ile Zenginleştirilmesi
		<b>Yüksek Lisans Öğrencisi Seher KAVAK- Dr. Öğr. Üyesi Onur TAYDAŞ</b> Aday İmajı Bağlamında Seçim Afişlerinin Çözümlemesi 2019 Yerel Seçimleri Sivas Örneği
		<b>Dr. Öğr. Üyesi Berker KURT</b> Dil Becerilerinin Sınıflandırılmasına Tematik Bir Bakış
		<b>Dr. Öğr. Üyesi Berker KURT</b> Yabancı Dil Öğretim Yöntemlerinin Materyal Çerçevesinde Değerlendirilmesi
		<b>Prof. Dr. Mustafa TALAS</b> Türkiye’de Son Dönem Kalkınma Planlarında Kültür

**SALON**

<b>15.00 – 15.55</b>	<b>Oturum Başkanı: Doç. Dr. Selman ABLAK</b>	<b>Dr. Öğr. Üyesi Abdulkadir ERGÜN - Arş. Gör. Fatih KARTAL</b> Türkiye ve Azerbaycan’da Okutulan Coğrafya Öğretmenliği Lisans Programlarının Karşılaştırılması
		<b>Arş. Gör. Fatih KARTAL - Dr. Öğr. Üyesi Abdulkadir ERGÜN</b> Türkiye İle Azerbaycan Eğitiminde Ortaöğretim Düzeyi Coğrafya Müfredatının Karşılaştırılması
		<b>Doç. Dr. Selman ABLAK -Doktora Öğrencisi Ceylan Akcan</b> Sosyal Bilgilerde Sözlü Tarih ile İlgili Yapılan Akademik Çalışmaların İçerik Analizi ile İncelenmesi
		<b>Doç. Dr. Selman ABLAK -Doktora Öğrencisi Mustafa DOĞAN</b> Tarihsel Empatiyle İlgili Olarak Yapılan Akademik Makalelerin ve Lisansüstü Tezlerin İçerik Analizi ile Değerlendirilmesi
		<b>Didar RYSKULBEK</b> Ethnocultural Property of Common Phraseology in The Kazakh And Tatar Languages
		<b>Arş. Gör. Pervin BAYRAMOVA</b> Türkiye ve Azerbaycan Liderlerinin Konuşmalarında Beden Dili

# İSLAMDAN ÖNCEKİ TÜRK FELSEFESİ VE TÜRK FİLOZOFLARI

## TURKISH PHILOSOPHY AND TURKISH PHILOSOPHERS BEFORE FROM ISLAM

*Doç. Dr. Faik ELEKBERLİ\**

### **Özet:**

Günümüzde dünyada birçok halkların felsefesinden ve filozoflarından bahsedildiği halde, "Turan-Türk felsefesi" ile "Türk filozofu" anlayışlarına nadir hallerde rastlamak mümkündür. Bütünlükte ise "Türk felsefesi" ve "Türk filozofu" anlayışlarının dünya felsefesinde, dünya felsefe tarihinde kendine has bir yeri olduğunu söylemek çok zordur. En iyi durumda Türk düşüncesi, Yahudilik, Budizm, Zerdüştizim, Hristiyan, İslam gibi dini-felsefi talimlerin, medeniyetlerin bilinen bir parçası gibi verilerek, onun müstakil varlığından ise kesinlikle bahsolunmuyor. Mesela, Hint felsefe talimi Budizme, Çin felsefe talimi Konfüçyüsçülüğe Yunan felsefe talimi kozmolojiye, İran/Fars felsefe talimi Zerdüştlüğe Türk bilgilerinin herhangi ilavelerinin şerhlerinin olduğu hakkında bilgiler verildiği halde, müstakil bir Türk dini-felsefi taliminin adı görülmemiştir. Bizce, "Türk felsefesi", "Türk filozofu" anlayışlarının dünya felsefesine ya da dünya felsefe tarihine dahil olmamasına esas sebep de, ancak bu dini-felsefi talimlerin parçası olarak gösterilmesi olmuştur. Şüphesiz bunun sonucu olarak, en iyi halde Türk felsefesinin, Türk filozoflarının adları (M.Farabi, İbn Sina, S.Konevi, A.Yesevi, Y.Balasakunlu, Ş.Y.Sühreverdi, E.Miyaneci ve b.) Orta asırda görülür ki, onların kendileri de esasen İslam medeniyetinin ya da Arabdilli felsefenin temsilcisi olarak eser vermişlerdir.

Eski Türk düşüncesi, Türk dünyagörüşü Tanrıçılık (Gök Tanrı) felsefesiyle ilgilidir ki, onun da Sami, Yunan, Çin, Hind-İran, Mısır felsefelerinden daha önce var olduğundan kesinlikle şüphe etmiyoruz. Herhalde Turan-Türk uluslarından sayılan, M.Ö. IV. Binyılda Maveraünnehir'de yaşamış Sümer uygarlığının varlığı da Turan/ Türk kozmogonisi'nin İran, Çin, Hind, Mısır kozmogonilerinden daha eski oluşuna delalet eder. Sümerlerde ve diğer Turani kavimlerde görünen Gök Tanrı dininin (Gök Tanrı ve Asra-Yağız Yer ikiliği) diğer dinlerden daha eski olduğu, üstelik onlara etki gösterdiği yavaş-yavaş ilim dünyasınca da kabul edilmektedir. Aynı zamanda Türklerin Sümerlerden önce ve Sümerler döneminden günümüze kadar şuurlarında yaşattıkları "Ana hakkı – Tanrı hakkı", "Tanrı hakkı", "Gök hakkı", "Su hakkı", "Toprak hakkı", "Yer hakkı", "Güneş hakkı" anlayışları, bunun gibi ailede ataya, yaşlılara sonsuz hörmet, aile töresi, halk töresi, atalar sözleri de Tanrıçılık felsefesiyle sıklıkla ilgilidir.

İslamdan önceki Türk filozofları olarak Oğuz Kaan, Yafes oğlu Türk, Bilgamiş, Aran, Ata Korkut. Anahars, Kam Ata, Abar ve diğerlerini göstere biliriz.

**Anahtar Kelimeler:** Eski Türk felsefesi, Gök Tanrıçılık, Sümer hikmeti, Yunan felsefesi, Çin felsefesi, Kadim Türk filozofları

### **Abstract:**

Although the philosophy and philosophers of many peoples are mentioned in the world today, it is possible to come across the understanding of "Turan-Turkish philosophy" and "Turkish philosopher" in rare cases. In totality, it is very difficult to say that the understandings of "Turkish philosophy" and "Turkish philosopher" have a unique place in world philosophy, in the history of world philosophy. In the best case, Turkish thought is given as a known part of religious-philosophical drills and civilizations such as Judaism, Buddhism, Zoroastrianism, Christianity, and Islam, and its independent existence is definitely not mentioned. For example, although information about any additions of Turkish sages to Indian philosophy training Buddhism, Chinese philosophy training Confucianism to Greek philosophy training cosmology, Iranian/Persian philosophy training Zoroastrianism, the name of an independent Turkish religious-philosophical training has not been seen. In our opinion, the main reason why the understandings of "Turkish philosophy" and "Turkish philosopher" were not included in world philosophy or world philosophy history was that they were only shown as part of these religious-philosophical drills. Undoubtedly, as a result of this, the names of Turkish philosophy and Turkish philosophers (M.Farabi, İbn Sina, S.Konevi, A.Yesevi, Y.Balasakunlu, Ş.Y.Sühreverdi, E.Miyaneci and

\* Azerbaycan Millî Bilimler Akademisi (Azerbaycan) - faikalekperov@mail.ru

b.) are seen in the middle century. In fact, they themselves wrote works as representatives of Islamic civilization or philosophy in Arabic language.

The old Turkish thought is related to the Turkish world view Theism (Sky God) philosophy, and we certainly do not doubt that it existed before the Semitic, Greek, Chinese, Indo-Iranian, Egyptian philosophies. Probably one of the Turan-Turkish nations, BC. IV. The existence of the Sumerian civilization that lived in Transoxiana in the millennium BC indicates that the Turan/Turkish cosmogony is older than the Iranian, Chinese, Indian and Egyptian cosmogonies. It is accepted by the world of science that the religion of Sky God (Sky Godand Duality), which appears in Sumerians and other Turanic tribes, is older than other religions, and that it has an influence on them. At the same time, the understandings of "Mother's right – God 'sright", "God's right", "Sky right", "Right to water", "Right to land", "Right to earth", "Right to the sun", which the Turks kept alive in their consciousness before the Sumerians and from the Sumerian period to the present day. Likewise, eternal respect for ancestors and elders in the family, family tradition, folk tradition, and ancestors words are often related to the philosophy of God.

As Turkish philosophers before Islam, Oguz Kaan, Turk son of Yafes, Bilgamış, Aran, Ata Korkut Anahars, Kam Ata, Abar and others.

**Key Words:** Ancient Turkish philosophy, Tengrism, Sumerian, Greek philosophy, Chinese philosophy, Old Turkish philosophers

### **Giriş**

Burada başlıca meyarlardan biri Türk-Turan fəlsəfəsinin, Türk-Turan düşüncə sisteminin ortaya çıxarılmasıdır. Belə ki, tarixdə Hind, Yunan, Roma, Çin, Alman, İngilis, Fransız, Ərəb və başqa xalqların fəlsəfələri ilə yanaşı, onlardan heç də az dəyərə malik olmayan Türk fəlsəfəsi də olmuşdur. Çox yazıqlar olsun ki, Türk kultürü və Türk sivilizasiyası kimi Türk fəlsəfəsinə bu günədək sistemli hala gətirməyi bacara bilməmişik. Əslində bir ulusun tarixi, kultürü, fəlsəfəsi bir bütündür, biri o birini tamamlar. Necə ki, Yunanlar, çinlilər, hindlilər, fransızlar, almanlar və başqaları belə etmişlər. Hesab edirik ki, Türk-Turan fəlsəfəsinin ana xəttini Türklük, Tanrıçılıq və İnsanlıq dəyərlərinin vəhdəti, bütünlüyü təşkil edir. Yəni Türkün fəlsəfəsi Tanrıçılıq və İnsanlıq fəlsəfəsinin vəhdətidir. Bu anlamda İnsanlıq fəlsəfəsinə Qərbin, Tanrıçılıq fəlsəfəsinə isə Şərqlin inhisarından çıxartmağın zamanıdır. Çünki Qərb "İnsanlıq fəlsəfəsi" üzərinə vurğu yaparaq irəli sürdüyü liberalizm, demokratizm, pragmatizm, marksizm adlı təlimlərlə dünyanın İnsanlıq ruhunu maddiyatçılığa və mənfəətçiliyə sürükləmişdir.

Hazırda dünyada bir çox xalqların fəlsəfəsindən və filosoflarından bəhs edildiyi halda, "Türk fəlsəfəsi" ilə "Türk filosofu" anlayışlarına nadir hallarda rast gəlmək mümkündür. Bütövlükdə isə "Türk fəlsəfəsi" və "Türk filosofu" anlayışlarının dünya fəlsəfəsində, dünya fəlsəfə tarixində özünəməxsus bir yeri olması fikrini söyləmək çox çətinidir. Ən yaxşı halda Türk düşüncəsi İudaizm, Buddizm, Zərdüştrizm, Xristianlıq, İslam kimi dini-fəlsəfi təlimlərin, mədəniyyətlərin müəyyən bir tərkib hissəsi kimi verilərək, onun müstəqil varlığından isə qətiyyənlə bəhs olunmur. Məsələn, Hind fəlsəfi təlimi buddizmə, Çin fəlsəfi təlimi konfusiliyə, Yunan fəlsəfi təlimi kosmologiyaya, İran/Fars fəlsəfi təlimi zərdüştlüyə türk bilgələrin hər hansı əlavələrinin, şərhələrinin olması haqqında bilgilər verildiyi halda, müstəqil bir Türk dini-fəlsəfi təlimin adı çəkilməmişdir. Bizcə, "Türk fəlsəfəsi", "Türk filosofu" anlayışlarının dünya fəlsəfəsinə ya da dünya fəlsəfə tarixinə daxil olmamasına əsas səbəb də, ancaq həmin dini-fəlsəfi təlimlərin tərkib hissəsi kimi göstərilməsi olmuşdur. Məhz bunun nəticə olaraq, ən yaxşı halda ilk Türk filosoflarının (Məhəmməd Fərabî və b.) adları Orta əsrlərdə çəkilir ki, onların özləri də əsasən İslam mədəniyyətinin ya da ərəbdilli fəlsəfənin nümayəndələri kimi qələmə verilir.

### **Qədim Türk Xalqlarında Tanrıçılıq Fəlsəfəsi**

Əski Türk düşüncəsi, Türk dünyagörüşü Tanrıçılıq (Göy Tanrı) fəlsəfəsi ilə bağlıdır ki, onun da Sami, Yunan, Çin, Hind-İran, Misir fəlsəfələrindən daha öncə var olmasına qətiyyənlə şübhə etmirik. Hər halda Turan-Türk uluslarından hesab olunan, m.ö. IV minillikdə İkiçayarasında mövcud olmuş Sumer sivilizasiyasının varlığı da Turan/Türk kosmoqoniyasının İran, Çin, Hind, Misir kosmoqoniyalarından qədimliyinə dəlalət edir. Şumerlərdə və digər Turani qövmlərdə görünən Göy Tanrı dininin (Göy Tanrı və Asra-Yağız Yer ikiliyi) digər dinlərdən daha əski olması, üstəlik onlara təsir göstərməsi yavaş-yavaş dünya elmində də qəbul olunmaqdadır. Eyni zamanda Türklərin Şumerlərdən öncə və Sumerlər dövründən indiyə qədər şüurlarında yaşatdıqları "Ana haqqı – Tanrı haqqı", "Tanrı haqqı", "Göy haqqı", "Su haqqı", "Torpaq haqqı", "Yer haqqı", "Günəş haqqı" anlayışları, eləcə də ailədə ataya, ağsaqqala

hörmət, ailə törəsi, el törəsi Tanrıçılıq fəlsəfəsiylə sıx şəkildə bağlıdır.

Tanrıçılıq ideyası Şumerlərə qədər mövcud olmuş, Türk soylu ya da Türklərlə başqa bir xalqın qaynayıb qarışması olan Sumerlər də bu fəlsəfəni m.ö. IV-III minilliklərdə davam etdirmişlər. Hər halda Tanrıya “Dingir” deyən Sumerlərlə, Tanrıya “Cingir baba” (Ağasıoğlu 2014 (1), s.150), yəni Tanrı baba deyən əski Azərbaycan türkləri arasında yalnız dil qohumluğu deyil, dini-mənəvi eynilik də düşündürücüdür. Prototürk Subarlar isə Tanrıya Tenger demişlər (Ağasıoğlu 2014 (2), s.153). Türklərin baş tanrı Tenqri/Dingirlə yanaşı Turan, Turkan, Tork, Turuk, Aras, Baba, Asar, Kuer, Qut, Qaşqay, Günəş kimi iyə adları da olmuşdur (Ağasıoğlu 2014 (2), s.118, 121). Ümumilikdə, “Tanrı” ilə “Göy Tanrı” kəlimələri Türk xalqlarında müxtəlif şəkillərdə (dingir, tenqri, tanrı, tarı, tenqri və b.) səslənsə də mahiyyət birdir. Türkiyə və Azərbaycan türkləri baş tanrıya Tanrı, altaylar və şorlar tenqri, xaqaslar tiqir, şumerlər dinqir, yakutlar tanqara adlandırmışlar (Azərbaycan mifoloji mətnləri 1988, s.52).

Tanrının sinonimi olan Dinqir sözünə, “Dinqir Rusaşe” şəklində Urartu mixiyazılı kitablarında rast gəlirik. Görünür, “Dinqir Rusaşe” Tanrı Rusanın ya da Tanrı Uruzun övladları anlamındadır (Cəfərov 2006, s.24). Digər tərəfdən Urartu çarlarının adı olan Rusa adı Uruz şəklində Tanrı adına sinonim kimi eyniləşdirilməklə yanaşı, o da iddia olunur ki, Uruz m.ö. I minillikdə etrusk tayfa ittifaqının sevgi və incəsənət tanrısı, Turan isə ilahəsi idi (Marr 1927, s.122-124).

Türk və Tanrı sözlərində də yaxınlıq, doğmalılıq vardır. Avestada adı keçən turanlı Dureketay Turuqtaydır ki, onu da Tenqritay/ Taqritayla eyniləşdirmək mümkündür. Tenqri, Tanrı və Türk sözlərinin doğmalılığı Türk şəxs adlarında da öz əksini tapmışdır.

11-ci əsrdə Mahmud Kaşğarlı “Tanrı” sözünü Allah anlayışının sinonimi kimi vermişdir. Sadəcə, o bir müsəlman kimi artıq türklərin göy üzünə tanrı deməsini kafirlik hesab etmişdir (Kaşğarlı 2012, s.484). Bütün hallarda Kaşğarlı Türk xalqlarının İslamaqədərki dini inanclarına daha çox hörmətlə yanaşmışdır (Kaşğarlı 2012, s.15-16).

Ziya Bünyadov “Tanrı” və “Göy Tanrı” anlayışları ilə bağlı yazırdı ki, bugünkü Orta Asiya Türk şivələrinin əksəriyyətində Tenqri “Tanrı” və “Göy” mənalarını ifadə edir. Ona görə Türkiyə türkcəsində isə bu söz (olduqca qədimləşmiş) yalnız «Allah» mənasında işlənmişdir: “Orxon-Yenisey kitabələrində Tenqri daim ilahi bir qüdrət kimi göstərilir: onun iradəsi ilə kaan (xaqan, hökmdar) iqtidara gəlir və şəxsən bu hökmdar Tenqri kimi və Tenqri doğumludur və Tenqri tərəfindən yaradılmışdır. Tenqri Türk xalqını qoruyur, onun milli varlığı, daimliyini təmin edir və türk bəylərinin düşmən üzərində qələbə çalmalarını dəstəkləyir. Bu sifətilə, xüsusən türklərin hamisi olaraq türk Tenqrisi adlanır” (Bünyadov 2007, s.263).

Türk-Azərbaycan etnoqonik miflərinin birində də göstərilir ki, Uğuz-Oğuz Tanrını qəbul etməyən atasına qarşı çıxmış və yer üzündə tək tanrıçılığı – Göy Tanrıya inamı yaymışdır (Əsətlər, əfsanə və rəvayətlər 2005, s.37). Əslində Uğuzun/Oğuzun digər bir adının Buğa/ Öküz/Okuz xan olması da bunu təsdiq edir. Oğuz dastanına görə də ilk Türk hökmdarlarından biri olan Buğuhan tək Tanrıçılıq dinini təsis etmişdi (Ülken 2013, s.42). F.Rəşidəddin də yazır ki, tanrıçılıq dinini Oğuz xan formalaşdırıb və türklər arasında yayıb (Rəşidəddin 1992, s.10-11). Oğuz xan dastanına görə, türklər həmişə tək Tanrıya ya da Göy Tanrıya inanmış, çoxallahlı olmamışlar. Şamanizm və Maniçilik kimi digər Uzaq Doğu kökənli dinlər Türklər arasında kiçik zümrələr xaricində heç bir zaman yaygınlıq qazanmamışdır (Tanrıku 2014, s.153). F.Ağasıoğlu yazır: “Özlərini təbiətin yavrusu sayan türklər, özəlliklə bozqır türkləri hər bir təbii varlığın yiyəsi olduğuna inanır, onlara öz qamları vasitəsilə münasibət bildirir, ancaq bütün varlığın yaradıcısı kimi bir Tanrıya (Tenqri) tapınırdılar. Sumerlərin də dinqir dediyi bu teonim həm Tanrını, həm də onun simvolu olan Göyü (səmanı) bildirirdi” (Ağasıoğlu 2014 (2), s.469-470). Emin əl-Razi, İbn Fadlan kimi müəlliflərə görə də, Türklər, o cümlədən xəzərlər bir Tanrıya tapınırdılar (Fadlan 1975, s.31).

Çox güman ki, türklərdə Tanrı, Tanrıçılıq ideyası ya da fəlsəfəsi formalaşana qədər mifik-dini təfəkkürün bəlli inkişaf dövrlərindən keçmişdir. Hər halda Tanrı ideyasının müəyyən təkamül prosesinin məhsulu olması artıq çoxlarında şübhə doğurmur. Bu anlamda Tanrıçılıq fəlsəfəsi Türk dini-mifik təfəkkürünün yekun nəticəsidir. Nizami Cəfərov yazır: “Tanrıçılıq dünyagörüşünün müəyyənləşməsi ilə ona qədərki bütün etnik-ideoloji idrak formaları tanrıçılığa tabe olur, mifologiya bundan sonra məhz bu mükəmməl dünyagörüşünün (tanrıçılığın) «məntiqi» ilə yaşayır, onu tamamlayır və qədim türk cəmiyyətində kütləvi düşüncədən fərqli olaraq, «professional» düşüncə (yuxarı silkin, cəmiyyətin yüksək təbəqələrinin düşüncəsi) daha çox tanrıçılığa əsaslanır” (Cəfərov 2005, s.56). Onun fikrinə görə, Tanrı – göylər aləmi ilə bağlıdır, lakin Türkün yaşadığı torpağın da, cəmiyyətin də, qəbilənin də taleyini Tanrı müəyyənləşdirir: “Əgər Tanrı istəməsə, kimsə türk cəmiyyətinin hökmdarı (kağanı) ola bilməz.

Ona görə də türklərdə hökmdar kultu mövcud olmuş, hətta tanrıçılığın tənəzzülündən sonra da yaşamışdır” (Cəfərov 2005, s.56).

### **Tanrıçılığın “Şamanizm”lə Eyniləşdirilməsi: Yanlışlıq mı, Həqiqət mi?**

XIX-XX əsrlərdə Tanrıçılıqla bağlı dini-fəlsəfi inanclar Avropa və Rusiya elmində daha çox “şamanizm” ya da “qamlıq” kimi verilməyə çalışılmışdır. Özəlliklə, Avropa alimləri tərəfindən “şamanizm” adlandırılan, ancaq əski dövnlərdə qamların fəlsəfi dünyagörüşünü əks etdirən biliklər Tanrıçılıqdan başqa bir şey deyildir. Başqa sözlə, “Qam” ya da “Şaman” Tanrıçılıq dinində “filosof” rolunu oynadığı üçün, bu dini Qamlıq ya da Şamanizm adlandırmaq yanlışdır. Birincisi, Tanrıçılığı təbliğ edən “şaman” deyil, Qam olmuşdur. Bu baxımdan indi “şamanizm” kimi qələmə verilən dini-mifoloji inanclar daha çox Qamların təbliğ etdiyi Tanrıçılıqla bağlıdır. Bir müddət Ziya Gökalp dini rəhbər anlamına gələn “toyon” sözünə əsaslanaraq qədim türklərin dinini “toyonizm” adlandırmışdır. O, “Türk mədəniyyəti tarixi” kitabında yazırdı: “Türk dininin ruhani başqanına “toyon” adı verilirdi kahin (falçı) və sehirbazlara “kam” deyilərdi. “Şaman” kəliməsi bu “kam” kəliməsindən doğmuşdur. Şamanizm əski türklərdə, kəhanətin (falçılığın) və ruhi tibbin (həkimlik) adıdır. Gərçi Şamanizm daha öncəki, “ana-üstün totemizm” dönmündə bir dindi. Toyonizmidən sonra isə “sehir-cadu” durumuna döndü. Bu üzədən, sonraları şamanizm türklərin dini deyil, bir sehirbazlıq sistemi oldu. Avroplular, türklərin bütün dini sistemlərinə Şamanizm deməklə yanlışdılar. Tarix, səhnəyə çıxdıqdan sonra əski Türk dininə toyonizm yaxud “num” deyilməsi lazımdır” (Gökalp 2013, s.31).

Bu anlamda Hilmi Ziya Ülken də Gökalpa əsaslanaraq qeyd etmişdir ki, əski Türklər dini rəislərinə “toyon”, sehirbazlara “kam” dedikləri halda, avropalılar bu kəliməni “şaman” olaraq almışlardır: “Sehir, dinin ziddi qiymətlərə malikdir: Əski Türk dini sağ, şamanizm solu uğurlu sayırdı. Din sağdakı erkəyə, şamanizm soldakı qadına qiymət verirdi. Bundan dolayı “kam”lar ya həqiqətən qadınlardır; yaxud da qadın qiyafətinə girmiş və bütün hərəkətlərində onu təqlid edən erkəklərdi. Şaman bir növü ibtidai təbib və texnikdir: sinir xəstəliklərini müalicə edər; yağmur, həsəd, bərkət üçün sehirli tədbirlər alır; sehirbazlıq və kahinlik yapardı. Kamlar, əllərində, rəqs və ayin əsnasında qamçılar bulundururdular. Kəlimə də göstərir ki, bu alət qamlara, yəni Şamanlara məxsusdur” (Ülken 2013, s.57).

Ancaq İbrahim Qəfəsoğlu, Əbdülqadir İnan, Cavad Heyət fikirlərinə görə, toyonizm əslində buddizm oldğu üçün, əski Türk dini hesab oluna bilməz. Onlardan başqurd kökənli Əbdülqadir İnan hesab etmişdir ki, türklərin ən əski dini Toyonizm deyil, Şamanizm və Gök Tanrıçılıq olmuşdur. İnanın görə, qədim türklərdə Tanrı, ya da Göy Tanrı həm maddi, həm də mənəvi anlamda anlaşılmışdır. O, yazırdı: “Manixeyist və budistlərə aid mətnlərdə “tanrı (tengri)” adı Gök Türk mətnlərindəki anlamıyla qullanmaqla bərabər maddi varlıq təsəvvür edilən “tengri (gök, səma)” ayırd edilməkdədir, maddi varlıq sayılan “tengri” ekseriya “kök-gök” kəliməsiylə ifadə edilməkdədir (üzə on qat kök)” (İnan 2017, s.24). O, daha sonra yazır ki, qədim Türkcədə tenqri kəliməsi göz görünən gök və “Allah” anlamlarını da ifadə etmişdir: “Şimdiki şamanistlər necə ki bir dağı, yaxud bir çayı, eyni zamanda bir ruhu hesab edirlərsə qədim türklərdə göyü (səmayı) elə, yəni maddi bir varlıq sandıqları gök ilə yüksək və böyük ruhu – Tanrıyı eyni şey hesab etmişlərdir” (İnan 2017, s.25).

Bizcə, Tanrıçılıq dini-fəlsəfi təlimini Avropalılar əski Türk dünyagörüşünü dar anlamda “şamanizm” adlandırıb ona kölgə salmağa çalışsalar da, zamanla əski Türk fəlsəfəsinin daha geniş anlamda Tanrıçılıqla bağlı olması ortaya çıxmaqdadır. Məhz bütün Türk xalqlarının əski dünyagörüşünü özündə əks etdirməsi anlamında Azərbaycan Türk bilgələrindən tanınmış alim, türkoloq Cavad Heyət də birmənalı şəkildə iddia edir ki, türklər qədim dövnlərdə “şamanizm”ə, “totemizm”ə deyil, məhz təktanrıçı təlim olan Göy Tanrı dininə inanmışlar. Digər tərəfdən Tanrıçılıq fəlsəfəsini təbliğ edənlər Qamlar idilər ki, “əski türklərdə Kam və ya Qam ruhani mənəsinə gəlir, lakin şaman sözü hind-avropalı bir termindir” (Cavad 1993, s.55-56).

Ona görə də, Ümit Hassanın yazması ki, şamanlıq/qamlıq arxaik kökə dayanır, dünyanın inkişafı baxımından mədəniyyətin olmadığı tarix öncəsinə, yəni tarixi sivilizasiyanın doğuşundan çox-çox əvvəllərə – 20 və ya 25 min il öncəyə aiddir (Mustafayev 2005, s.27), burada ancaq Tanrıçılıq fəlsəfəsinin ilkin dövründən bəhs oluna bilər. Çünki bu müəllifə görə, qədim türklərin fəlsəfəsi əsasən Tanrıçılıqda öz əksini tapmışdır ki, “Tenqri” sözü də əvvəlcə göyü, sonra isə bəzi fonetik dəyişikliklər nəticəsində Tanrıyı ifadə etmişdir. Türklərdə, bir çox hallarda göyün Tanrı, yaxud səma, mavinin isə Yer mənəsinə işlədilməsinə rast gəlinir. Məhz bunları daha dərinədən dərk edən Hikmət Tanyu da göstərmişdir ki, əski Türklərin dini-fəlsəfi təlimi olaraq “şamanizm” ya da “totemizm” deyil Tanrıçılıq olmuşdur (Tanyu 1978, s.9). İndi “şamanizm” kimi qələmə verilən dini təlimi qədim dövnlərdə “şaman”

deyil Kam//Qam təbliğ edirdi ki, onların adıyla bu dini-fəlsəfi təlimi Kamlıq adlandırmaq da doğru deyildir (Tanyu 1978, s.28). B.Ögələ görə isə, bir çox qəbilələrin bəzi dini ayinləri bir yerdə həyata keçirdiyi üçün «dövlət dini» sayıla biləcək şamanizm daha artıq adamlar, ailələr, yaxud da ancaq bir qəbilə içində hökmü keçən bir din sistemi kimi də verilə bilər (Ögel 1993, s.17).

Türk mütəfəkkiri İbrahim Qəfəsoğlu isə daha çox Hikmət Tanyunun fikirlərinə qatılaraq hesab edir ki, qədim türklərin dini inancı Tanrıçılıqla “şamanlıq” arasında heyrət ediləcək dərəcədə yaxınlıq olsa da, bütün hallarda türklər təbiət qüvvələrinə, atalara və tək Tanrıya sitayiş ediblər (Kafesoğlu 1983, s.289-304). Başqa sözlə, qədim türklərdə bütlərə sitayiş olmadığına görə, onlar arasında “şamanizm” və “totemizm” yer olmamışdır. İ.Qəfəsoğluna görə, əski türklərin qədim dini Göy Tanrı dini olmuş və ehtimala görə “şamanizm” türklər arasında moğollar tərəfindən yayılmışdır (Kafesoğlu 1983, s. 55-56). Qəfəsoğlu yazırdı ki, Bozqır Türk topluluğunun əsl dini Göy Tanrı dini idi: “Əski çağlarda başqa heç bir qövmlə iştirakı olmayan bu inanc sistemində tenqri (tanrı) ən yüksək varlıq olaraq etiqadın mərkəzində yer almışdı. Yaradıcı, tam iqtidar sahibi idi. Eyni zamanda səmavi mahiyyəti vardı, çox vaxt “göytanrı” deyər adlandırılırdı. Göytanrı inancının torpaqla ilgisi olmadığı üçün ovçu, çoban və heyvandar topluluqlara məxsus olduğu, bu etobarla mənşəyinin Asya bozqırlarına bağlanması gərəkdiki ümumən araşdırmaçılar tərəfindən qəbul olunmuşdur (Qəfəsoğlu 2017, s.334-335).

Türk bilgilərindən Rəfik Özdək də İ.Qəfəsoğlunun bu mövqeyindən çıxış edərək yazırdı ki, qədim türklər heç vaxt nə totemçi, nə bütperəst, nə də şamançı olmayıblar; şamanizm moğol inancı olmuş, türklər arasında geniş yayılmamış və daha çox sehr, cadu kimi başa düşülmüşdür (130, s.11).

Biz də, qədim Türklərin Tanrıçılıq fəlsəfəsini “şamanizm” adı altında verilməsini tamamilə yanlış hesab edirik. Çünki hazırda “şamanizm” kimi verilən dini-fəlsəfi görüşlərin çoxu Göy Tanrı fəlsəfəsinə aid olmuşdur. Sadəcə, avropalılar tərəfindən “şamanizm” adlandırılan qanlıq təlimi əski türklərin Göy Tanrıyla bağlı təsəvvürlərinin ilkin mərhələsidir. Milli bilgəmiz Əli bəy Hüseynzadənin təbrincə desək, türklərin qədim zamanlarda əsasən təbiətə, təbiət sirlərinə pərəstişdən ibarət bulunan “şamanizm”i bəzi qamların/şamanların şarlatanlığı sayəsində sonralar bütperəstlik dərəcəsinə düşmüş (Özdək 1996, s.54), ancaq bu bütperəstlik, həmin dövrlərdə bir o qədər qaba olmayıb Misir, yaxud da Yunan qədim məzhəbləri kimi xurafat səviyyəsinə enməmişdir (Özdək 1996, s.64). Eyni zamanda Hüseynzadə türklərin ilkin inanclarında olan oda sitayişilərnə “şaman”larla qamlarla bağlayıb, Arilərin gəlişindən sonra ortaya çıxan zərdüştilərin atəşpərəstliyə aid olmamasına diqqət çəkmişdir. O yazırdı: “Nura pərəstiş guya İyzədə (Hörmüzə – F.Ə.) pərəstiş demək olduğundan Zərdüş t məzhəbinin başçıları tərəfindən axırda qaba bir atəşpərəstliyə çevrildi. Atəşpərəstlik isə zətən yuxarıda qeyd olunan şaman (əslində Qamların Tanrıçılıq fəlsəfəsində – F.Ə.) məzhəbində də var idi. Bir çox adətımız bu dövrlərdən qalmadı. Məsələn, axır çərşənbələrdə atəş yandırıb üzərindən atılmamız və sairə” (Hüseynzadə 2007, s.223-224). O qeyd edirdi ki, “şamanizm”dən sonra türklərin əsas dini-fəlsəfi təlimi Göy Tanrıçılıq olmuşdur. Başqa sözlə, bəzi “şaman”-ların/qamların yanlış əməlləri nəticəsində “şamanizm” bütperəstliyə çevrilsə də, ancaq “şaman” bütperəstliyi uzun sürməmiş və Tanrıçılıq dini yaranmışdır. O yazır: “Fəqət şu təəddüd ilahə ilə bərabər Türk Oğuzlarda vəhdaniyyəti-rəbbaniyyə fikrinə bir meyil bulduğuna sahibüssəma mənasına gələn və ilahüliləhə olması möhtəmil olan “tanrı”, yəni gög tanrı və yaxud sadə “gög” denilən allah dəlalət ediyər. Qədim türklərin ruha etiqadları var idi. Orxon abidəsinə görə ruh bir quş şəklində təsəvvür olunuyordu. Movtayı dəfn etmək adəti dəxi talibi-diqqətdir” (Hüseynzadə 1997, 64).

Maraqlıdır ki, digər milli bilgəmiz Əhməd bəy Ağaoğlu da Türklərin ilkin dünyagörüşünün formalaşmasında “şamanizm”i görmüş, sonradan onu Tanrıçılıqla eyniləşdirmişdir. “Tanrı dağında” hekayə-məqaləsində Ə.Ağaoğlu yazırdı ki, qədim türkləri Tanrıya doğru aparanlar Şamanlar Şamanı/Qamlar Qamı Qaraqumlu Göyçə həm də Tanrı qulu, Tanrı elçisi olmuşdur (Ağaoğlu 2007, s.78). Eyni zamanda Ə.Ağaoğlu bu hekayəsində göstərməyə çalışır ki, Şaman/Qam insanı Tanrı ilə qovuşduran bir məbud, Tanrıya aparan yolun bələdçisidir: «Özümü Tanrı dağının təpəsində, Şamanı öndə, özümü arxada yeriyən gördüm. Dağın təpəsi geniş və uzun bir meydandı. Minlərcə insanlar toplanmışdı. Diqqət etdim: şamanlar və şamanlara qoşulmuş mənim kimi Tanrı aşıqləri idi! Hər elin şamanları başda Şamanlar Şamanı olmaq üzrə ayrı bir səf təşkil edirdi. Odur, sarı rəngli tuğun altında Cünqariya şamanları, bax qırmızı rəngli tuğun yanında Qırğız şamanları, o biri tərəfdə göy rəngli Orxon şamanları, daha o biri yanda yaşıl rəngli Qaşqar şamanları, onların sol tərəfində Qobi şamanları, sağ tərəfdə pənbə rəngli Altay şamanları! Bu da bizim qara rəngli Qaraqum şamanları» (Ağaoğlu 2007, s.85). Ə.Ağaoğlu “Üç mədəniyyət” əsərində isə türklərin ən qədim dinlərindən biri kimi Tanrıçılıqla yanaşı, şamanizmi də göstərmişdir (Ağaoğlu 2006, s.32).

Yusif Vəzir Çəmənəminli isə turanlıların ya da iskitlərin bilgilərini, fəlsəfə-din bilicilərini birmənalı şəkildə qam adlandırmış, qamların nüfuzunun Türk-Turan xaqanından daha böyük olmasını yazmışdır (Çəmənəminli 2005, s.421). Məhəmməd Həsən Vəliyev isə yazırdı ki, “türklər hələ Turanda yaşayarkən onların ilk dini şaman dini olmuşdur. Təxminən 800 (183)-cü ildə onların bir hissəsi öz dinlərini dəyişmiş və xristianlığı - nestoryanlığı qəbul etmişdi” (Vəliyev 1993, s.55-56).

Sovet Azərbaycanı dövründə akademik Ziya Bünyadov yazırdı ki, ibtidai dini etiqadlar və ayinlər forması olan bu təlimin əsasını şər ruhlara geniş animistik (lat. anima - ruh) etiqadlar dairəsi və özlərini camaat qarşısında vəcdə gətirə bilən ayin xadimləri şamanlarla səciyyələyir. Onun fikrinə görə, şamanizm əsasən Sibirin aborijen xalqlarının (tuvalılar, buryatlar, yakutlar, mansilər, xakaslar, tofalar, xantılar, şorlar, nenlər və b.) dinidir (Bünyadov 2007, s.250). ASE-nin 10-cu cildində də şamanizm məsələsinə (şaman – evenkcə coşqun, ehtiraslı, keyləşmiş adam mənasını verir və şamanizmdə dini ayin icraçısıdır) toxunulmuş, bu dinlə bağlı həmin ensiklopediyada öz əksini tapmış mülahizələr (Azərbaycan Sovet Ensiklopediyası 1987, 457; hətta çağdaş dövrdə işıq üzü görmüş «Fəlsəfə ensiklopedik lüğət»də (1997) də təkrarlanmışdır. Bu kitablara görə, şamanizm ibtadi-icma quruluşunda bəzi xalqlarda yaranmış erkən dindir. Şamanizm «şamanın (kamin) ruhlarla ünsiyyətinə, inama əsaslanır. Ayrı-ayrı xalqlarda kamlanmaq formaları, ruhlar haqqında təsəvvürlər, şamanların (kamların) ixtisaslaşması dərəcəsi fərqli idi. Bəzi xalqlarda şamanizm qalıq halında sinifli cəmiyyətdə də qalırdı» (Fəlsəfə ensiklopedik lüğət 1997, s.499). Bu kitablarda daha sonra yazılır ki, Sibir xalqlarında (tuvalılar, evenklər, saxalar və b.) şamanizm mürəkkəb forma almışdı: «Sibir şamanlarının kamlanması dəf ilə, coşqun rəqslərlə, hipnoz, müxtəlif fokuslar və qabaqcadan xəbər vermək (peyğəmbərlik) ilə müşayiət olunurdu və guya ruhlar aləminə səyahətdən (bəzən «at», «maral» ilə; onları dəf əvəz edirdi), ruhlarla mübarizədən ibarət idi» (Fəlsəfə ensiklopedik lüğət 1997, s.499).

Fikrimizcə, burada maraqlı məqam birincisi, şamanizmin Sibir xalqları arasında geniş yayılması ilə bağlıdır ki, şübhəsiz, Sibir xalqları etnik mənşə baxımından türksoyludurlar. İkincisi, şamanların “qabaqcadan xəbər vermək”, peyğəmbərlik qabiliyyətindən, eləcə də magiyasından bəhs olunur ki, bütün bunlar Midiyadakı “maqların təlimi” ilə tamamilə üst-üstə düşür. Deməli, şamanlar və maqlar, uyğun olaraq şamanizm və “maqların təlimi” eyni soykökdən və eyni dini dünyagörüşdən bəhrələnmişlər. Fikrimizcə, ASE və “Fəlsəfə ensiklopedik lüğət”də şamanizmin türklərlə, o cümlədən Azərbaycan xalqı ilə hər hansı bağlılığın olub-olmaması məsələsinə toxunulmaması, ən azı buna heç bir aydınlıq gətirilməməsi də doğru deyildir. Heç olmasa sonuncu kitabda göstərilə bilərdi ki, sonralar şamanizm hansı ərazidə, hansı millətlərlə və həmin millətlərin tapındığı hansı dinlərlə bir yerdə mövcud olmuş və həmin dini sistemlərə hansı şəkildə daxil olmuşdur. Bu, Azərbaycanda yaşayan və Azərbaycan fəlsəfəsini də bu kitabda əks etdirən həmin müəlliflərin borcu idi.

Çoxcildlik “Azərbaycan fəlsəfəsi tarixi”nin 1-ci cildində isə şamanizm və Göy Tanrıya inam türk xalqlarının, o cümlədən türksoylu azərbaycanlıların qədim dinləri kimi verilir, ancaq həmin dinlər haqqında tam aydınlığı ilə bəhs olunmur (Azərbaycan fəlsəfə tarixi 2002, s.14; 53; 55; 148). Belə ki, kitabın girişində filosof Zümrüd Quluzadə tərəfindən başqa dinlərlə yanaşı, Türk xalqlarına aid şamanizm və Göy Tanrıdan da bəhs olunacağı bildirilsə də (Azərbaycan fəlsəfə tarixi 2002, s.14), ancaq bu kitabda tam aydınlığı ilə konkret şamanizmin nə cür dini inanc olduğu, türklərin, o cümlədən Azərbaycan türklərinin doğurdanmı şamanizmə tapındığı, onunla tanrıçılığın hansı oxşar və fərqli cəhətləri olduğu göstərilmişdir.

Dilçi alim, türkoloq Tofiq Hacıyev isə yunan müəlliflərinə istinad edərək qeyd edir ki, türksoylu iskitlərin dini əqidələri şamanlıq olub (Budaqova Z.İ., Hacıyev T.İ. 1992, s.15). Lalə Mövsümovanın fikrinə, qədim türk xalqlarının həyatında və məişətində şamanizm dini də mühüm yer tutmuşdur. Belə ki, onun izini «Kitabi-Dədə Qorqud»da da görmək olar (Mövsümova 2003, s.76). “Türk xalqlarında şaman Tanrı ilə insanlar, heyvanlar, təbiət arasında bir növ vasitəçi rolunu oynamışdır” - deyən, Vəli Həbibəoğlu daha sonra yazır ki, Azərbaycan, bütövlükdə türk xalqlarının mifologiyasının öyrənilməsi baxımından şamanizmin köklərinin araşdırılmasına ehtiyacı var. Onun qeydinə görə, şamanizmin mahiyyətinin təsdiqi göstərir ki, xüsusilə türk xalqlarında şamanizmin, totemizmin ayrı-ayrı ünsürləri bu gün də müxtəlif rituallarda özünün qoruyub saxlamışdır (Həbibəoğlu 1996, s.131). Mahmud Allahmanlının fikrinə görə, şamanizm türk mədəniyyətində bütöv bir mədəniyyət sistemini, dünyagörüşü əhatə edir (Allahmanlı 2002, s.10).

Bu baxımdan “türklər hələ Turanda yaşayarkən onların ilk dini şaman dini olmuşdur”, ya da türk soylu iskitlərin, yəni turanlıların dini əqidələri “şamanlıq” olub fikirləri, bizim üçün Turanlıların əski dövrlərdə Tanrıçılığa tapınması anlamındadır. Çünki dini-fəlsəfi təlimləri təbliğ edənləri indiki anlamda

“şaman” ya da əski adıyla “qam” adlandırılıb bu dini fəlsəfi təlimi də uyğun olaraq “şamanizm”, “qamlıq” adlandırmaq qətiyyəən doğru deyildir. Əksinə, avropalılar tərəfindən “şaman” adlandırılan, əslində isə doğma adı qam olan bilgələrimizin düşüncələrinin əsasında Tanrı ideyası dayanmışdır. Qamlar məhz Tanrıya, Göy Tanrıya istinad edərək öz öncəgörmələrini, düşüncələrini ifadə etmişlər. Ona görə də, Avropa alimləri tərəfindən bilərəkdən ya bilməyərəkdən “şamanizm” kimi qələmə verilən, bizim bir çox alimlərimiz (Əhməd Ağaoğlu, Bəkir Çobanzadə, M.H.Vəliyev, Tofiq Hacıyev, Vəli Həbiboglu, Mahmud Allahmanlı) tərəfindən də təkrarlanan bu fəlsəfənin əsasında Tanrı ya da Göy Tanrı ideyası dayanır.

Bizcə, Türklərin ən əski dini-fəlsəfi inancı olan Tanrıçılığın “şamanizm” adlandırılaraq Orta Asiya və Altayda göstərilməsi təsadüfi olmamışdır. Bununla da, Avropa alimləri bir tərəfdən qədim dövrlərdə Türklərin bütpərəst olmasına, digər tərəfdən isə Ön Asiyadan uzaq tutulmasına çalışmışlar. Ona görə də, V.Radlovun, L.Qumilyovun heç bir əsas olmadan türklərin qədim fəlsəfəsini “şamanizm” adı altında Altay və Orta Asiyayla məhdudlaşdıraraq “gənc”ləşdirmələrini, üstəlik monqollarla bir sıra qoymalarını tamamilə cəfəngiyyat hesab edirik (Qumilyov 1993, s.104). Digər tərəfdən də Avropa alimləri qamlığı mənfi anlamda sehərbazlıq, cadugərlik kimi də qiymətləndirməklə fəlsəfi yükünü azaltmağa çalışmışlar. Halbuki onların sehərbazlığı, cadugərliyi elmi fikrin inkişafına səbəb olmuşdur. Başqa sözlə, qamların/ “şaman”ların sehərbaz-lığıyla digər xalqların sehərbazlığı arasında xeyli dərəcədə fərqliliklər vardır. Türk filosofu Ülken doğru yazır ki: “Türklərdə sehər daima dinin yanında bir mövqə almış və bu iki təkəkkür bir-biriylə mücadilə edəcək yerdə biləkis bir-birini tamamlamışdır. Halbuki Sami qövlərdə - eskeriya – dinlə sehər, “rahib” ilə “kahin” mücadilə etmişlər və bu növü millətlərdə dini inqilablardan doğmuşdur. İslamiyyətdən sonra əski Türk dini mütəkəllimlər və fiqihləri yetişdirdiyi kimi, əski Türk sehri də Xorasan ərənlərini, dərvişlərini, yəni Türk mistiklərini yetişdirmişdir. Həqiqətdir ki, İslamiyyətdən sonra da Türk təriqətləri daima çiftçilik, mədəncilik, çobanlıq, dəbbağlıq, empirik təbabət kimi texnik işlərini mühafizə etmişlər və adətən təriqəti ona mərbut dini bir vəzifə halına gətirmişdilər” (Ülken 2013, s.67).

Bununla da belə bir nəticəyə gəlirik ki, Tanrıçılıq fəlsəfəsinin “şamanizm”, qamlıq, adları altında verilməsi, üstəlik onun mənfi anlamda “sehərbazlığa” yozulması qəsdli xarakter daşımış, Göy Tanrı ideyasının əsil mahiyyətinin açılmasına əngəllər yaratmışdır. Bu anlamda çoxcildlik «Azərbaycan ədəbiyyatı tarixi»nin 1-ci cildində doğru yazılır ki, “şamanizm”lə Tanrıçılığa eyni statusdan baxmaq doğru deyildir. “Şamanizm” türk xalqlarının mənəvi həyatında böyük yer tutsa da, türk mentaliteti Tanrıçılıq üzərində qurulmuşdur: «Bu durumda şamanizm müstəqil dini-mifoloji sistem kimi formalaşa bilməzdi. Sadəcə olaraq, tanrıçılıq ideologiyası çərçivəsində toplumun praktik ehtiyaclarına cavab verməkdə, məişət səviyyəsində fərdi və gündəlik məsələləri həll etməkdə idi. Bu baxımdan şamanizmin tanrıçılıq sistemindəki yeri, təsəvvüfün (xüsusilə də xalq təsəvvüfünün) İslam dini içindəki statusu ilə eynidir» (Azərbaycan ədəbiyyatı tarixi 2004, s.48).

Bizcə, türklərin, o cümlədən Azərbaycan türklərinin ilk dini olan qamlıq, əslində qamların təbliğ etdiyi Tanrıçılığın kökündən asılılıq durur ki, bu asılılıq qarşı insanların apardığı mübarizə onun yaranmasında mühüm rol oynamışdır. Təbiətdən asılılığa qarşı mübarizə aparən Qamlar soyun-qəbiləbirləşməsinin fikir aləminin başçısı, ictimaiyyətin fikri və düşüncə dünyası idi. Tanrıçılıq dininin xadimi qam, yaxud da qamğan-qamxan olmuş, kağan termini də qam və qan sözlə-rinin birləşməsidir. Eyni zamanda qamın sinonimi ata, baba, qaqa, dədədir. Burada bir məsələyə də toxunaq ki, Türklərə aid “Qut” sözü də sonralar şamanizmə aid edilmişdir (Ağasioğlu 2014 (2), s.15, 28). Halbuki göydən Tanrının işıq vasitəsilə insanlar göndərdiyi uğurlu ruha inanan qədim türklər bu olayı qut adlandırmışlar. Başqa sözlə, Qutlu soydan birinin başçı seçilməsi ilə gerçəkləşən seçimi xalq etsə də, bu, toyda seçilən xaqanın tanrı qutu alması kimi dəyərləndirilmişdir. Eyni zamanda, “qut” sözünün ilahiliyi ilə bağlı Türk xalqları arasında onlarla (“ye, ürəyində qutun olsun”, “Bu ad bu igidə qutlu olsun” və s.) ifadələr vardır (Ağasioğlu 2014 (2), s.190).

Hesab edirik ki, Tanrıçılığın təbliğ edəninin Qam/Qamxan adlanması doğru olduğu halda, “şaman” sözü çox sonralar meydana çıxmış və Tanrıçılıqla ciddi bir bağlılığı yoxdur. Belə ki, “şaman” anlayışı Orta əsrlərdə Sibir Elində və digər ona yaxın bölgələrdəki xalqlarla türklərin dini inanclarının qarışmasının nəticəsidir. Bu nümunə kimi, qədim “şaman” inancları hesab olunan Altay rəvayətlərində ruslardan, moğollardan bəhs olunmasıdır. Altay əfsanələrinə görə, şaman Berqeselex qamlıq edərək onlardan vergi almaq istəyən ruslara deyir ki, Uluu Toyon (Ülgen) göydə yaşayır. Ruslar şamandan tələb edirlər ki, bunu sübut etsin. Şaman isə qamlıq edə-edə göyə uçaraq Uluu Toyonla görüşür və ruslardan-şüşəgözlülərdən, büzgözlülərdən ona şikayət edib yardım istəyir (Şaman əfsanələri və söyləmələri 1993,



s.55). Digər tərəfdən Tanrıçılığı təbliğ edən Qamlar Göy Tanrını birmənalı şəkildə gözə görünməz ilahi qüvvə hesab etdikləri halda, Altay əfsanələrinə görə, qışda göy donur və buzla örtülür, beləliklə şamanların əli göyə çatmır (Şaman əfsanələri və söyləmələri 1993, s.58).

Bu anlamda qədim dövrdə yaşamış Qamların, yəni Türk bilgələrin Tanrıçılıq fəlsəfəsini çox sonralar meydana çıxan “şamanizm” anlayışı içində vermək doğru deyildir. Ancaq onu da başa düşürük ki, hazırda qədim türklərin Tanrıçılığı təbliğ edən Qamların fəaliyyətiylə indi Şamanizm adlanan inancları biri-birindən ayırmaq çox çətindir. Ən azı ona görə ki, Tanrıçılığı təbliğ edən Qamların dini işləriylə indiki “şamanlar”ın gördüyü işlər arasında ziddiyyətlərlə yanaşı, oxşarlıqlar da çoxdur. Məhz bundan yol alaraq hesab edirik ki, vaxtilə Qamların təbliğ etdiyi Tanrıçılıq dini-fəlsəfi təlimi ilə orta əsrlərdə Tanrıçılığın təsiri altında Sibir Elində və onun çevrəsində formalaşan Şamanizm arasındakı oxşarlıqları və fərqlilikləri doğru anlamaq lazımdır. Beləliklə, birmənalı şəkildə iddia edirik ki, Türklərin qədim dini-fəlsəfi təlimi “şamanizm” deyil, Tanrıçılıq olmuş, onu təbliğ edənlər isə qamlar, ozanlar, bilgələr olmuşlar. Bu həmin Qamlardır ki, Sumerlər, Aratta, Qut Eli, Subar Eli, Turan-Saka İmperiyaları, Manna, Midiya, Parfiya dövründə Tanrıçılığı təbliğ etməyə davam etmişlər.

### **Tanrıçılığın Əsas Fəlsəfi Mahiyyəti: Göy Tanrı!**

Türk bilgələrinə görə, qədim türklərdə üç cür inanc sistemi olmuşdur: 1. Təbiət qüvvələrinə (dağ, qaya, su, dəniz, orman və s.) inam; 2. Atalar (ataya, böyüyə olan hörmət) kultu; 3. Göy-Tanrıya inam. R.Özdək qeyd edir ki, türklərin əsil dini gerçək inam bəslədikləri «Göy Tanrı» dünyəvidir; şəfaqi söndürən, bitkiyə həyat verən, insanlara can bəxş edən, istədiyi zaman da geri alan, cəzalandıran, bağışlayan odur. Tanrı hər şeyi görür, bilir, onun iradəsinə qarşı çıxmaq olmaz: «Göy üzü bütöv və tam olduğu, tək və mükəmməl olduğu üçün inandıqları tanrıya da «Göy Tanrı» deyən əski türklər, əlbəttə, onu bəlli olanlar içində təcəssüm etdirməz, büt kimi kiçiltməz, bütün göy üzünü sığdıracaqları tapınağı düşünməzdilər» (Özdək 1996, s.13). Türk dünyasının böyük ziyalıları Ziya Gökalp hələ XX əsrin əvvəllərində qeyd edirdi ki, elin təcəssümü olan Göy Tanrı sülh Tanrısıdır (Gökalp 1991, s.116). Orxon kitabələrində Türk kağanı deyir: “Türk Oğuz bəyləri! Bodun! İşitin. Özə Tanrı batmayınca, Asra yer dəlinməyincə, Türk budunu ölkəni, törəni kim pozdu. Hakim Türk budunu idin. Bilgili və görgülü olduğu üçün sizi düzəltmiş olan Bilgə kağanınız gəlmiş, getmiş” (Necib 1914, s.112).

Qədim dövrdə türklər arasında Göy Tanrıçılıq fəlsəfəsini təbliğ edən Qamlara hər bir Türk soyunda həm ata, həm də Xan kimi baxılmışdır. Çünki Qamlar təbiət qüvvələrindən və Ata kultundan çox Göy Tanrıya üstünlük vermişlər. Bu xüsusiyyətinə görə də Qamlar ilk dövrlərdə Türklər arasında həm müdrik, həm də dövlət rəhbəri idilər. M.Seyidov yazır: «Bu tarixi toplumsal, dini durum, yəni qamın başçı olması soy, qəbilə ağsaqqalının ağılığına gərək idi. Axı, ilk ağsaqqal dini və dünyəvi rəhbər idi. Doğrudur, ilkin çağlar açıq-açıqına gözə çarpan inzibati fərqlənmələr olmasa da, onun izləri özünü göstərirdi və bu izlər getdikcə dərinləşir, cəmiyyətdə də özünü möhkəmləndirirdi» (Seyidov 1994, s.121). Ancaq sonralar, zaman-zaman Qamlar daha çox xaqanın, o cümlədən dövlətin yolgöstərən funksiyasını yerinə yetirirlər. Məsələn, Fəzlullah Rəşidəddinin «Oğuznamə»sində Qam ifadəsi işlədilməsə də Yuşi Xoca və onun oğlu Qara Sülük (Uluq Turuq) əslində yol göstərən və gələcəyi görən Qamlar idi (Rəşidəddin 1992, s.15). Qara Sülük Oğuz xaqanın məsləhətçisi, qəbiləbirləşməsinin başçısı kimi ən çətin anlarda çıxış yolu tapmış. Bu baxımdan Elin bilicisi olan qamlar daha çox Türk xaqanlarının məsləhətçisidir; müdrik, ideya və düşüncə başçısı kimi dövlətin gələcək taleyini izah edən və yol göstərəndir (Seyidov 1994, s.126-127). Bir sözlə, ictimai həyata, əxlaq normalarına göz qoyan, soyunun düşünən beyini olan Qamlar əsasən Dədə Qorqud kimi gələcəkdən xəbər vermişlər. Qama bu cür keyfiyyətlər isə Göy Tanrıdan gəlir, göyqurşağı kimi bədənlərinə daxil olmuş. M.Seyidovun fikrincə, göyqurşağı isə Günəş şüası idi ki, Qama müqəddəs güc vermiş. Bu məsələdə Ülgen (Göy Tanrı) və Erlik (Yer Tanrı) adlı tanrılar da mühüm rol oynayırmış (Seyidov 1994, s.30).

Deməli, Qamlar arasında suya, yerə (torpağa), oda, daşa, ağaca və başqa maddi ünsürlərə xüsusi inanclar olmuşdur ki, bu cür hallara türk, o cümlədən Azərbaycan türk dastanlarında da rast gəlmək olur. Bütün türksoylu xalqların (türkmən, uyğur, oğuz, qazax, tuvin, xaqas, buryat, kalmık və b.) mifologiyasına görə, Ülgen yerüstü işıqlı dünyanı, Erlik isə yeraltı qaranlıq dünyanın idarə edir. Adətən, Yer qadın Göy isə kişi başlanğıcdır; Göy yağış yağdırmaqla Yeri mayalandırır və ondan müxtəlif varlıqlar, o cümlədən insan törəyir. Ancaq sonralar Erlik yamanlığın, Ülgen isə yaxşılığın simvolu olur, hətta qara Qam Erlik, ağ Qam isə Ülgenlə bağlıdır. Deməli, başlanğıcda xeyir və şər olmamış, bu ziddiyyət, əkslik sonralar meydana çıxmışdır. Azərbaycan türklərinin ən qədim miflərindən də görürük ki, başlanğıcda, əzəldə heç nə yox imiş. Tanrı əvvəlcə bitkiləri, heyvanları və ən sonda isə insanları

yaratmışdır. İnsanlar yarandıqdan sonra aralarında paxıllıq, pislik əmələ gəlmiş, bununla da Göy Yerdən aralanmışdır (Azərbaycan mifoloji mətnləri 1988, s.35).

Beləliklə, Tanrıçılığı türklərin, o cümlədən Azərbaycan türklərinin mükəmməl dini-fəlsəfi təlimi sayan M.Seyidova görə, qədim türklərin su, od, ağac, torpaq, yer, günəş, müxtəlif rənglər (ağ, göy, qara, qırmızı, sarı) haqqında özünəməxsus inancları olmuşdur. Bütün bunları, çoxillik tədqiqatlarının nəticəsi olaraq aşkar edən M.Seyidov hesab edir ki, qədim türklər arasında «Göy Tanrı»ya inam təsadüfən yaranmamışdır: «Türkdilli xalqlarda Göy Tanrı sayılmış. Hər şey onun iradəsinə tabe imiş. Buna görə də tanrı–Göy sonralar tanrı–allah anlamını da almışdır. Bəllidir ki, tanrı ilkin göy–səma demək imiş. Göyün–tanrının baş tanrı sayılması əsas vermişdir ki, onun rəngi də müqəddəs sayılsın» (Seyidov 1994, s.164).

Alimin fikrincə, azərbaycanlıların ulu babaları da “Göy” anlayışına xüsusi önəm vermişdir: “Azərbaycanlıların ulu babalarında belə bir inam varmış ki, Göy Günəşin vasitəsilə Yeri qızdırır, yağış vasitəsilə onu mayalayır, dövləndirir. Günəş şüası və yağış vasitəsilə Yerlə əlaqə saxlayan Göy həyat nemətlərinin yaradıcısıdır. Göy, torpağı nemət verməyə, məhsul verməyə hazır vəziyyətə gətirir. Belə bir inama, etiqada görədir ki, bu və başqa təbiət hadisəsini, şeyi, heyvanı, kosmik cismi müqəddəsləşdirmək üçün onu Göylə – tanrı və onun rəngi ilə bağlayırlar” (Seyidov 1994, s.164). M.Seyidov yazır ki, qədim türklərdə “Göy-Tanrı” ideyası o qədər güclü olmuşdur ki, onlar xaqanı göy kimi göydə doğulmuş təsəvvür etmişlər. Hətta hunlar öz ulu, əcdad babaları Metenin oğlunu «tanrının oğlu», onu “Yer və Göy”dən doğulmuş, Günəşlə, Ay tərəfindən məmur edilmiş saymışlar. Deməli, əski türklərə görə xaqanı Göy Tanrı təyin edirdi, yaxud da xaqan Göy Tanrının yer üzərində elçisi idi. Əski türklərin inamında “Göy” həm də yüksəklik, genişlik, ucalıq mənasını daşımış, öz əksini ailə və dövlət quruluşunda da tapmışdır (Seyidov 1994, s.420).

Əski Turan-Türk uluslarından hesab olunan, m.ö. 4-3 minillərdə İkiçayrasında mövcud olmuş Sumer xalqının da eyni fəlsəfəni izlədiyini görürük. Belə ki, Sumerlərdə də erkək və dişi iki yaradıcı qüvvət olmaq etibarilə kainatın əsası hesab edildikləri üçün cinsiyyət bayramları ilkbahar və sonbahar mərasimləri onların adına təsbit edilirdi. Onların ittihadını təmsil edən Alaimüssəma idi. Türklərdə Göy Tanrı və Asra Yer erkək və dişi yaradıcı qüvvətləri təmsil etdikləri kimi, Orhon abidələrində Göy körpüsü-Göy qurşağı, yəni Alaimüssəma da onların ittihadıdır. Yenə qədim Türklərin etiqadına görə, bütün cinsiyyət və bərəkət ayınları Göy Tanrıya aid olduğu üçün, Göy körpüsünün (Göy qurşağının) altından keçən qız oğlan və ya əksinə oğlan qız olur (Ülken 2013, s.30). Türk fəlsəfəsinin ana mahiyyətini təşkil edən bu dünyagörüşün Sumer sivilizasiyasında da özünü göstərməsi təsadüfi ola bilməzdi. Bu anlamda Sumerlərdə və digər Turani qövmlərdə görünən Göy Tanrı dininin, yəni Tanrıçılığın (Göy Tanrı və Asra-Yağız Yer ikiliyi) digər dinlərdən daha əski olması şübhəsizdir. Özəlliklə, 12 heyvanlı Türk-Turan təqviminin digər xalqlara Turan irqindən Sumerlərə, onlardan da digər xalqlara (çinlilərə, iranlılara vəb.) keçməsi get-gedə daha çox qəbul olunur.

Deməli, bu ikili mübarizə, onun yaranışı, inkişafı və sonuyla bağlı müxtəlif uluslarda müxtəlif baxışlar olsa da, ən qədim fəlsəfi fikir Turan-Türk hikmətidir. Bu baxımdan Türk aydını Hilmi Ziya Ülken haqlı olaraq yazır ki, ilk dəfə türklər aləmi bir-birinin ziddi olan, fəqət bir-birini tamamlayan iki prinsip ilə izah edirdilər: “Bunlar da “Göy Tanrı” və “Asra Yer” idi. Həqiqətdə hər şey bir fəza (xaos) halından ibarət ikən sonradan vuzuh qazandıqca göy yerdən, aydınlıq qaranlıqdan, erkək cövhər dişi cövhərdən ayrılmış və bir-birinə tamamıyla zidd olan bu qüvvələrin təkrar birləşməsindən kişi, yəni ilk insan vücut bulmuşdur” (Ülken 2013, s.29). Orhon kitabəsində də yazılır: “Özə Gök Tengri, asra Yagız yer kılındıkta, ekin ara kişioğlu kılınmış”.

Vəli Həbiboglu da Azərbaycan türklərinin qədim inanclarında Tanrıçılığın xüsusi yer tutduğunu qeyd edərək yazır ki, qədim türklərin, o cümlədən Azərbaycan türklərinin mifoloji dünyagörüşündə Yer və Göyün ayrılması Tanrıyla bağlıdır. Hazırda da bu cür mifik inanclara inananlar tapılır: «Bu da onu göstərir ki, qədim türkdilli xalqlar arasında təkallahlılıq inamı çox güclü olmuşdur. Məhz buna görə də türk xalqlarının bir çoxunda həyatın, kainatın yaradılışı anlayışının özü Tanrı, Allahla əlaqələndirilir» (Həbiboglu 1996, s.80). Deməli, türklərin islamaqədərki dünyagörüşü təbiətlə (su, yer, göy, ağac, Boz qurd) və tanrıya keçid kimi Tenqri xanla, sonra bir olan Allah və Allaha aşiq insan obrazı ilə bağlıdır: «İslamaqədərki inanc və görüşlər daha çox tarixin hələ yazısız, kitabsız sivilizasiya mərhələsinə təsadüf edir və təbiidir ki, ən qabarıq əksini etnoqrafik qaynaqlarda, mifologiyada, bir də folklorda tapırı» (Qarayev 2002, s.80). Bir sözlə, qədim türklərin dünyagörüşünə görə yuxarıda mavi göy, aşağıda boz yer, onların arasında isə insan oğlu-Türk yaradılmışdır.

Ülkenin fikrincə də, əslində bir olan iki zidd prinsipin Göy və Yerin sonradan təkrar birləşməsi

Türk kosmoqoniyasının monist bir dünyagörüşünə çatdığını göstərir. Bu o deməkdir ki, Göy Tanrı yaratıcıdır, Asra yağız yer isə Göy Tanrının yaratdıqlarını məhv edəndir. Göy Tanrı xaqanı, Yer xatunu təmsil edər. Ancaq Asra yer Göy Tanrının bir parçasıdır. Ülken yazır: “Göylə yer arasındakı ayrılıq ancaq vəziyyət və hal etibarilədir. Fəqət ailənin ahəngi, cəmiyyətin nizamı kimi, göklə yerin də əzəli bir uyuşması, uzlaşması vardır” (Ülken 2013, s.30). Türk düşüncəsində atam Göy, anam Yerdir. Göy Tanrının timaslı Göydə Ay ata, Ay dədədir, Yağız yerin timsalı isə Günəş anadır. Hacı Bektaşinin fəlsəfəsində də bu düşüncə əsas xətdir. Ülken yazır: “Əsasını monizmdən alan bu ahəngçi ikilik Türklərin kollektiv fəlsəfəsidir” (Ülken 2013, s.30).

Türk-Turan fəlsəfəsi ikili mahiyyət etibarıyla vəhdətçi, ahəngçi və monistdir. Məsələn, Yakutlarda Göy Tanrı Tenger, yer Tanrısı Yireydir. Göydə 9 ağa oza. Aşağıda 8 ağa oza oza vardır gök təbəqələri 17, yer təbəqələri 12, ya da 5-dir. Gök məbudlarının ən qüdrətli Art Toyon Ağadır. Türklər arasında Göy Tanrı və Yağız yer arasında orta dünya var. Burası kişinin yaradıldığı və insanların yaşadığı aləmdir. Orada Yer-Sular hakimdir.

Türk fəlsəfəsində Tanrının insanı yox yerdən yaratması deyil, daima onunla birlikdə var olması ideyası var. Yəni həmişə Tanrıyla (görən) birlikdə su (görülən) da var olub. Tanrı sonra əvvəlcədən şəkli olan İnsanı su vasitəsilə var etdi. Deməli, Tanrı insanı yoxdan var etməmişdir. Əslində əvvəlcədən var olana şəkil vermişdi. Amma Xristianlıq (kreationizm) və İslam (xilqətçilik) dinlərinə görə Allah insanı yox yerdən var etmişdir (Ülken 2013, s.32). Altay türklərinin mifologiyasında insanın və dünyanın yaranışı belə izah olunur: “Bir zamanlar yalnız Tanrı Qara xan və su vardı. Qara xandan başqa görən, sudan başqa görünən yox idi. Ağ Ana göründü. O, Qara xana “yarat” deyib yenidən suya saldı. Bunu eşidən Qara xan bir kişi yaratdı. Qara xanla kişi intəhasız suyun üstü ilə iki qara qaz kimi uçurdular. Lakin halından məmnun olmayan kişi, Qara xandan daha yüksəkdə uçmaq istəyirdi. Onun istədiyini bilən Qara xan kişidən uçmaq qabiliyyətini aldı. Kişi dibsiz suya yuvarlandı. Boğulurdu. Elədiyinə peşman olub Tanrı Qara xandan bağılanmasını xahiş etdi.

Tanrı Qara xanın göstərişi ilə sudan bir ulduz çıxdı. Kişi həmin ulduzun üstünə çıxıb xilas oldusa da, Qara xan onun bir daha uça bilməyəcəyini nəzərə alıb dünyanı yaratmaq qərarına gəldi. Kişiyə buyurdu ki, suyun dibinə dalaraq torpaq çıxarsın. Şər düşüncədən əl çəkməmiş kişi torpaq gətirərkən fikirləşdi ki, özü üçün gizli bir dünyada yaratsın, ona görə də torpağın bir hissəsini ağzında saxladı. Elə ki, ovcundakı torpağı su üzərinə səpdi, Tanrı Qara xan torpağa “böyü” deyərək buyurdu. Torpaq böyüyüb dünya oldu. Lakin kişinin ağzında saxladığı torpaq da böyüyüb onu boğmağa başladı. Qara xan ona “tüpür” deməşəydi, boğulub öləcəkdi.

Tanrı Qara xan dümdüz bir dünya yaratmışdı, lakin kişi tüpürəndə ağzından çıxan torpaq bataqlıqlar, təpələr əmələ gətirdi. Hirsələnən Qara xan itaətsiz kişiyə “Erlik” (şeytan) adını verib, özünün işıqlı dünyasından qovdu. Sonra yerdə doqquz budaqlı bir ağac bitirdi, hər budağın altında bir adam yaratdı ki, bunlar doqquz insan irqinin atları oldular. Erlik insanların gözəl həyatını, xoş həyatını görüb Tanrı Qara xandan xahiş etdi ki, həmin insanları onun ixtiyarına versin. Qara xan vermədi. Lakin Erlik istəyindən dönmədi, insanları öz tərəfinə çəkməyə başladı. Qara xan insanların azgınlığını, Erliyə aldanmalarını görəndə acıqlandı, onları öz başlarına buraxdı. Erliyi yer altındakı qaranlıq dünyanın üçüncü qatına qovdu. Özü göyün on yeddinci qatını yaradıb oraya çəkildi. Mələklərdən birini insanları qorumaq üçün yer üzünə göndərdi. Erlik Tanrı Qara xanın qərar tutduğu gözəl göyü görüb, ondan icazə istədi ki, özü üçün bir göy yaratsın. İcazə alıb yaratdı və aldatdığı şər ruhları öz göyündə yerləşdirdi. Lakin Qara xan görəndə ki, Erliyin təbəəsi ondan daha yaxşı yaşayır, mələklərindən birini gönədrüb həmin göyü dağıtdırdı. Göy yıxılıb dünyaya düşdü, dağlar, dərələr, ormanlar meydana gəldi. Və acıqlanmış Tanrı Qara xan Erliyi yerin ən aşağı qatına sürdü. Buyurdu ki, günəşsiz, aysız, ulduzsuz yerdə dünyanın sonuna qədər qalsın. Tanrı Qara xan göyün on yeddinci qatında oturub kainatı idarə etməkdədir. Ondən bir qat aşağıda Bay Ölgün Altun dağda qızıl bir taxt üstündə oturub. Göyün yeddinci qatında Gün Ana, altıncı qatında Ay Ata oturmuşlar” (Türk xalqları ədəbiyyatı 2006, s.21).

Tanrıçılıq düşüncəsində xatun da Yerlik xanın bir parçası deyildir. O, Qara xan tərəfindən ayrıca yaradılmış olub Yer Xatun ismiylə Yerlik Xana əks bir qüvvət təşkil edər. Türk hikmətində, aləmin nizamı erkək və dişi prinsiplər arasındakı ahəngdən doğduğu üçün Xaqanın qarşısında Xatun, ailədə erkəyin qarşısında qadın özəl bir mövqeyə sahibdir.

6-cı əsrdə Sasanlar hökmdarı Ənşürivanın vəziri Bozorgmihr bin el-Baxtikan tərəfindən əski fars dilində qələmə alınmış, 9-cu əsrdə isə farscdan ərəbcəyə tərcümə olunmuş “Ulu Xan Ata Bitiyi”ndə görürük ki, kişi və qadın ayrı-ayrılıqda yaradılıb. Sadəcə, Kara Dağ adlanan bir mağarada dörd ünsürün (od, su, hava və torpaq) birləşməsi nəticəsində yaranan Ulu Xan Ata daha güclü, ondan 40 il sonra

yaranan Ulu Ay Ana isə bir qədər gücsüz, mükəmməl olmayan şəkildə öz-özlüyündən ortaya çıxmışdır (Demir Necati 2018 (1), s.88-89).

Ümumiyyətlə, Türk hikmətində “yaradılış” örnəklərinə Oğuznamə, Dədə Qorqud Kitabı və Orxon Kitabələrində rast gələ bilərik. Ülkəndə yazır ki, əski Türk hikmətinə görə, aləm iki zidd qüvvətin arasındakı ahəngdən doğmuşdur. İnsanların səadəti, dünya cənnətləri və millətlər arasındakı sülh, bu ahəngin davamına bağlıdır. İctimai mərtəbələrin bir-birinə hörməti, zümrələr arasındakı uyğunluqda yenə eyni nizamın əsəridir. Ülkenə görə, bu nizamın pozulması insanın həyat və ruhundakı ahəngi pozacağı kimi; əksinə insanın dərin ahənginin pozulması da bu nizamı sarsıda bilir: “Beləcə varlıqla insan arasında Türk hikmətinə görə qarşılıqlı bir bağlılıq, adətən bir vəhdət yaradır. O surətlə ki nə varlıq insana, nə insan varlığa tabe olmayıb əməli həyatın əsası bunların vəhdətindən asılı olan ahəngdədir. Məsud olmaq üçün bu vəhdətə uyğun yaşamaq lazımdır. Fəqət ona uymaq yunan hikmətində olduğu kimi aləmin müqəddər və dəyişməz mərtəbələrinə boyun əymək, ona zidd gələn arzuları öldürmək deyildir. Çünki Türk kosmologiyasında aləmin uçurumlara ayrılmış mərtəbələri yoxdur. Ancaq bir-birinin ziddi olmasına rəğmən yenə bir-birini tamamlayan və beləcə insanlara dəruni inşirah içərisində “tərəqqi” imkanı verən iki prinsip vardır. Əvvəlcə gördüyümüz kimi bu prinsiplərdən biri mükəmməlliyyə, şəklin, sükunun və ulaşmanın timsalı olan “Göy Tanrı”dır. O, bütün insanların hədəfi, son qayəsi, yəni bizzat “məfkurə”dir. Digəri insanların içindən çıxdıkları və yenə içinə döndükləri torpaq; arzular, ümidlər, ehtirası və iztirabları, nəhayətsiz bir şövq və həmlənin timsalı olan “Asra Yer”dir. O da, bütün insanların qaynağı, qüdrətlərinin pınarı, özlərinə məfkurəyə doğru atılma şövq və hərərətini verən mənbə, yəni bizzat şəniyyətdir. Bu iki prinsip bir-biriyə çatışmaq və ya bir-birinə yabancı aləmlər halında qalmaq belə dursun, bəlkis nəhayətsiz iştiyaqlarından dolayı ancaq vəhdət halına gəldikləri zaman varlıq və insanın ahəngini vücuda gətirirlər. Halbuki yunan hikmətində təbiətin mərtəbələri bir-birinə yabancı olduğu kimi; İran hikmətində də yaxşılıq və pislik şəklində təcəlli edən edən iki zidd qüvvət insanın vicdanında bir mücadilə səhnəsi bulur” (Ülken 2013, s.52-53).

Deməli, qədim türklərin dini-fəlsəfi dünyagörüşünün təməlini və başlıca məzmununu Tanrıçılıq təşkil etmişdir: “Türk mifologiyasının ümumi mənzərəsi və başlıca problemləri, bir dünyabaxışı və mifik görüşlər sistemi kimi türk tanrıçılığının struktur-semantik tərkibi, təməl, ünsür və anlayışları, funksional strukturu məhz türk tanrıçılığının məzmununda daha tam halda və qabarıq görünür. Türklərin tək bir yaradıcı varlığa inanmaları və onu «tanrı» (çənli tənqri, teyri, tora, tanrı, dingir) adlandırmaları haqqında ilk məlumatları qayaüstü rəsmlərdən, Şumer dönəmindən başlayaraq mixi yazılardan, arxeoloji və etnoqrafik mənbələrdən alırıq» (Azərbaycan ədəbiyyat tarixi 2004, s.41). Doğrudan da qədim türklərin/turanlıların bütün başqa dinlərdən fərqli, kifayət qədər inkişaf etmiş, universal dini-mifoloji sistemi olmuşdur ki, bu da tənqirizm ya da tanrıçılıqdır: «Əski türklərdə Tanrı – dini-mifoloji sistemin mərkəzi anlayışı idi. Hərfi mənası həm «göy», həm də «allah» anlayışını ifadə edirdi. Bir çox araşdırmaçılar bu xüsusiyyəti göz önündə tutaraq «tanrı» kəlməsi ilə əslində «Göy Tanrı» anlayışının ifadə edildiyi fikrini irəli sürmüşlər. Bu fikrə görə «tanrı» səmavi bir allah anlayışı olub, bütün türklərə xas milli bir din sisteminin özəyini təşkil etmiş. Başqa sözlə, türk tanrısı həm maddi «göy», həm də «göy tanrısı» kimi konkret və mücərrəd anlayışların sintezidir» (Azərbaycan ədəbiyyat tarixi 2004, s.48). Beləliklə, Tanrıçılıq türk dini-fəlsəfi dünyagörüşünün mahiyyətini və strukturunu müəyyənləşdirmiş, əski Turan imperatorluqları dövründə tək tanrıçı inanc sisteminin təməli olmuşdur. Türk tanrıçılığının monoteist inanc sistemi olması Orta çağ qaynaqlarında da yekdilliklə qəbul edilmiş, onun Türk mifologiyası əsasında formalaşmış monoteist bir sistem olduğunu təsdiq etmişdir: “Monteist türk dini-mifoloji sisteminə gerçəkdən də «tanrı təkdir və şəriki yoxdur». Tanrının belə yüksək və tək yaradıcı başlanğıc olaraq ortaya çıxması nisbətən sonrakı dövrlərin, daha doğuru, imperatorluqlar çağının məhsuludur” (Azərbaycan ədəbiyyat tarixi 2004, s.43).

Bu gün Azərbaycan, Qazaxıstan, Özbəkistan, Kerkük, Krım, Uyğuristan və digər Türk dövlətlərinin, ellərinin bayrağında öz əksini tapmış mavi (göy) rəng də qədim türklərdə mövcud olmuş Tanrıçılıq dini ilə bağlıdır: «Qədim türklər Tanrıya (Allaha) «Göy Tanrı» deyər müraciət edirdilər. Onların inancına görə, *göy (mavi)* sözü səmanın rəngini bildirdiyi üçün müqəddəs sayılırdı. Buna görə də, *göy (mavi)* rəng müqəddəs göyün olduğu kimi, həm də Tanrının (Allahın) simvolu idi. Bir əşyanı *göy (mavi)* boya ilə rəngləmək, yaxud həmin sözlə yanaşı işlətmək («Göy Tanrı» ifadəsində olduğu kimi) əski türk mifik düşüncəsinə görə, müqəddəs, qutsal sayılırdı» (Mərdanov M.C., Quliyev Ə.Q. 2003, s.80). Göy (mavi) rəngin türk varlığının, türklüyün simvolu kimi orta əsrlərdə və müasir dövrdə bir sıra türksoylu dövlətlərin bayraqlarında əks olunması, əski türklərdəki qədim inancın saxlanması kimi yozulmalıdır: “Deməli, mavi rəng əski türk inancları ilə bağlı olaraq türklüyün rəmzi, simvolu kimi

Azərbaycan bayrağına daxil edilmiş, XX əsrin əvvəllərində milli tərəqqi və milli istiqlalın siyasi doktrinası olan “türkləşmək, müasirləşmək, islamlaşmaq” ideoloji modelinin bir istiqamətini simvollaşdırmışdır” (Mərdanov M.C., Quliyev Ə.Q. 2003, s.81). Deməli, bu gün türkçülüyn simvolu olan göy (mavi) boya, eyni zamanda tanrıçılığın rəmzidir. Göy boya türkçülüüyü əks etdirdiyi qədər də, tanrıçılığı – təkallahlılığı da ifadə edir.

### **ÜmumTürk Fəlsəfəsi Baxımından İslamaqədərki Türk Bilgələri ya da Türk Filosofları**

ÜmumTürk fəlsəfəsi baxımından İslamaqədərki Türk bilgələri, ya da Türk filosofları arasında aşağıdakıları göstərə bilirik:

1. Nuh oğlu Yafəs (təxminən e.ə. 4-cü minilliyin sonları – e.ə. 3 minilliyin əvvəlləri).
2. Yafəs oğlu Türk (təxminən e.ə. 3 minillik).
3. Bilqamis (təxminən e.ə. 3 minillik – e.ə. 2800-2500)
4. Oğuz Kağan/ Oğuz Xaqan (təxminən e.ə. 3-cü minilliyin sonu – 2-ci minilliyin əvvəlləri).
5. Böyük Zülqərneyn (təxminən e.ə. 3-cü minilliyin sonu – 2-ci minilliyin əvvəlləri).
6. İbrahim Peyğəmbər (təxminən e.ə. 2-ci minilliyin əvvəlləri – e.ə. 1813-1638).
7. Aran (təxminən e.ə. 2-ci minilliyin əvvəlləri).
8. Yuşi Xoca (təxminən e.ə. 2-ci minillik).
9. Qara Sülük/ Ulu Turuk (təxminən e.ə. 2-ci minillik).
10. Dədə Qorqud (təxminən e.ə. 2-ci minillik).
11. Abar (e.ə. 8-7-ci əsrlər)
12. Toksar (e.ə. 7-ci əsr)
13. Anaxars (e.ə. 7-ci əsr – 6-cı əsr)
14. Qam Ata/ Qaumata (e.ə. 6-cı əsr)
15. Tomris xatun (e.ə. 5-ci əsr)
16. Nüşabə xatun (e.ə. 4-cü əsr)
17. Aran (e.ə. 3-cü əsr)
18. Mani (3-cü əsr).
19. Məzdək (təxminən 470-529-cu illər).

### **Nuh Oğlu Yafəs və Yafəs Oğlu Türk (e.ə. 4-cü Minilliyin Sonları – e.ə. 3 Minilliyin Əvvəlləri)**

Nuh peyğəmbərin övladlarından birinin Yafəsin/Yafətin olması ilə bağlı bilgiler vardır. Eyni zamanda Yafəsin də səkkiz oğlu olmuşdur ki, onlardan biri də Türkdür. Deməli, Yafəs Türkün, Türk də bütün türklərin, turanlıların atasıdır. Nuh peyğəmbərin oğlu Yafəsin, daha sonra da Yafəs oğlu Türkün indiki Türküstan və Azərbaycan coğrafiyasında məskunlaşması və Türkün övladlarının buradan dünyanın dörd bir yanına dağılması da iddia olunmaqdadır. Hələ, erkən orta əsrlərdə yaşamış alpan-aran tarixçisi Moisey Kağanatlıya görə Yafəs nəslindən və Sisakan (Sünik) soyundan olan Aranın nəsiləri Uti, Girdıman, Tsovd və Qarqar knyazlıqlarda yaşayan xalqlardır (Kalankatuklu 2006, s.19).

9-10-cu əsrlərdə yaşamış ərəb tarixçilərindən Təbəri, Məsudi də Yafətin oğullarından birinin Türk olduğunu, atasının məsləhəti ilə məhz onun hökmdar seçilməsini yazmışlar.

14-cü əsrdə Türk tarixçisi Fəzlullah Rəşiddədin “Cami ət-Təvarix” əsərində yazırdı ki, Nuh peyğəmbər Şərqi ölkələrini, o cümlədən Türküstan və ona yaxın olan yurdları oğlu Yafəsə vermişdir. Onun iddiasına görə, Yafəs də sonralar Türklərin təbrincə Olcay xan ləqəbini almışdı. Həmin əsrdə yaşamış Həmdulla Mustovfi Qəzvini də “Tarixi-Guzidə” əsərində yazır ki, Yafəs peyğəmbərin oğullarından birincisi Türk olmuşdur (Kazvini 2018, s.22).

17-ci əsrdə yaşamış Əbülqazi Bahadır xanın “Şəcərəyi-Türk” əsərinə görə Türk, Yafətin səkkiz oğlundan biridir və o, Türkü öz yerinə seçərək digər oğullarına onu xaqan kimi tanımağa əmr etmişdir.

XIX əsrdə A.A.Bakıxanov da orta əsr tarixçiləri H. Mustovfi Qəzvini (XIII-XIV əsrlər), Murond və Xandəmirə (XV əsr) istinad edərək yazır ki, Nuh peyğəmbərinin oğlu Yafəs Türklərin ilk hökmdarıdır və onun böyük oğlu Türk olmuşdur: “Bütün Yafəs nəslinin qəbilələri bunun adı ilə – Türk adlanırlar. Atasının vəfatından sonra, özü üçün Türküstanda isti və soyuq bulaqlı bir çox otlaqlar seçmişdir” (Bakıxanov 2001, s.27). A.A.Bakıxanov hesab edir ki, xəzərlər də Türk tayfasındadırlar və onun fikrinə görə, Yafəsin oğullarından olan xəzərlər Xəzər və Qara dəniz arasında məskunlaşmışlar (Bakıxanov 2001, s.29). Əlabbas Müznib də “Müxtəsər ənbiya və İslam tarixi” kitabında yazır ki, Nuh peyğəmbərin övladlarından biri olan Yafəs atası tərəfindən Çin, Maçın, Tibet, Türküstan və Şərqi digər

yerlərinə böyük təyin edilib. Müznibə görə Yafəsin oğlu olan Türk və Türkdən törəyənlər də Türk-Tatar xalqlarıdır (Müznib 2006, s.195-196).

Qədim Türk miflərində, kitablarında da Türklərin dədəsinin, yəni ilk Türkün yaranışı ilə bağlı bigilər vardır. Bunlarda biri də, tarixi bizə bəlli olmayan “Ulu Xan Ata Bitiyi”dir ki (ən qədim variantı 6-cı əsrdə Sasanlar hökmdarı Ənşürivanın vəziri Bozorgmihr bin el-Baxtikan tərəfindən əski fars dilində qələmə alınmış, 9-cu əsrdə isə farscdan ərəbcəyə tərcümə olunmuşdur), bu bitikdə ilk Türkün, yəni türklərin atasının, Türk irqinə mənsub ilk kişinin və ilk qadının yaradılışından bəhs olunur. Prof. Necati Demir “Ulu Xan Ata Bitiyi”nin əsil mahiyyətini belə xülasə etmişdir: “Çok eski zamanlarda bir gün aşırı bir şəkildə yağan yağmur, Kara Dağ denilen bir yerde bulunan mağaraya bol miktarda balçık getirir. Balçık, mağara içinde insanabenzər kalıb olarak dolar. Su ile toprak bir sure bu kalıpta kalır. Güneş Saratan (yengeç) burcunda / yıldızında ve en yüksek noktasındadır. Yaz olduğundan hava sıcaktır. Mağaraya esen ruzigarın da etkisiyle dört ünsür birleşir ve dokuz ay sonra toprak insan haline gelir ve Ulu Ay Ata haline gelir. İşte Ulu Han Ata Bitiğine göre Türk ırkının ilk kişisi budur. Kırk yıl sonra yeniden sel olur. Yine balçıklar mağaraya dolar. Bu defa güneş, Sünbüle (başak) burcunda / yıldızındadır. Sonra Ay-va / Ulu Ay Ana aynı şekilde yaratılır. Ulu Ay Ata ile Ulu Ay Ana evlenirler. Çocukları olur. Onlar da evlenirler. Böylece Türklük dünya üzerindeki yerini alır” (Demir 2018 (1), s.53).

“Ulu Xan Ata Bitiyi”nə görə, uzun ömürlü, böyük dədə anlamına gələn Ulu Ay Ata Türklərin ilk dədəsidir. Kara Dağa aid böyük bir mağarada palçık, günəş, yel, kök suları və torpaq (yəni dörd ünsür) sayəsində insan halına düşən Ulu Ay Ata öz-özlüyündən ortaya çıxmışdır. İlk Türk, yəni Ulu Ay Ata Kara Dağa mağarada yaradıldığı üçün türklər buraya çox önəm vermiş, oranı ibadət yeri olaraq görmüş, qutsal yer kimi ucaltmışlar (Demir 2018 (1), s.86-87). Bu bitiyə görə farslar da türklər kimi Ulu Ay Atanı özlərinin ilk dədələri hesab edirlər. Sadəcə, farslarda Ulu Ay Atanın adı Keymurəs kimi keçir ki, onunla Ulu Ay Ata arasında orta nöqtələr vardır (Demir 2018 (1), s.87-88).

“Ulu Xan Ata Bitiyi”ndə görürük ki, Ulu Ay Atadan sonra Ulu Ay Ana, yəni ilk Türk xatunu yaranıb. Sadəcə, Kara Dağ adlanan mağarada dörd ünsürün (od, su, hava və torpaq) birləşməsi nəticəsində yaranan Ulu Xan Ata daha güclü, ondan 40 il sonra yaranan Ulu Ay Ana isə bir qədər gücsüz, mükəmməl olmayan şəkildə öz-özlüyündən ortaya çıxmışdır (Demir 2018 (1), s.88-89). Ulu Ay Ata və Ulu Ay Ana öldükdən sonra onların uşaqları bir araya gəlib ilk kağanları, ya da xaqaqları olan Ay Atam Kiçikəri seçmişlər (Demir 2018 (1), s.90).

### **Bilqamıs (Təxminən e.ə. 3 Minillik – e.ə. 2800-2500)**

Şumerin Uruk şəhərinin hökmdarı və baş kahini olan Bilqamısın da Türk mənşəli olması ilə bağlı iddialar var. “Bilqamıs dastanı”nda (“Hər şeyi bilən adamın dastanı”) onun dini-fəlsəfi görüşləri geniş şəkildə öz əksini tapmışdır. “Qədim Şərq ədəbiyyatı müntəxəbatı”nda bu bardə yazılır ki, “Bilqamıs” sözü Azərbaycan türkcəsində də bilgə və qamıs tərkibindən ibarətdir və hər şeyi bilən adam anlamındadır: ““Bilqamıs dastanı” öz məzmununa görə də Azərbaycan folkloru, xüsusilə nağıl və dastanları ilə səslənir. Bir çox xaiq nağıllarımızda və əfsanələrimizdə rast gəlinən yeraltı dünyaya, gedərgəlməzə, dünyanın o başına getmək kimi süjetlər, xüsusilə dirilik suyu, həyat ağacı, əbədi həyat tapılması kimi motivlər bu dastanda da vardır. Xızır peyğəmbər haqqında əfsanə “Bilqamıs dastanı” ilə çox yaxındır. Bu, təsadüfi hal deyildir” (Qədim Şərq ədəbiyyatı müntəxəbatı 2007, s.125) .

### **Oğuz Kağan/Oğuz Xaqan (Təxminən e.ə. 3-cü Minilliyin Sonu, 2-ci Minilliyin Əvvəlləri)**

Oğuz Xaqanla bağlı yaranmış bütün “Oğuznamə”lərdə də, o, həm Turan İmperatorluğunun, həm də Dünya hakimiyyətinin ilk qurucu hökmdarı kimi dəyərləndirilmişdir. “Ulu Xan Ata Bitiyi”nə görə, Ulu Ay Ata və Ulu Ay Ananın böyük oğlu olan Ay Ata Kiçikəri türklər tərəfindən ilk kağan seçilmişdir. Həmin bitikdə bununla bağlı yazılır: “Ulu Ay Ata və Ulu Ay Ananın çocuqları, haqsızlıq və düzensizlikləri önəlmək üçün bir çarə aramaya başladılar. Sonunda bir çözümlər buldular. İçlərindən seçiləcək bir kişinin qərarlarına uyacaqlar və çıxardığı hökümləri alıb itaət etmələri gərəkcəkdi. Yəni bir kağan seçəcəklərdi. Qərara görə Ulu Ay Atanın ən böyük oğlu, digər hərkcəsdən sorumlu oldu. Çocuqlar, aralarında anlaşılıb Ulu Ay Ata və Ulu Ay Ananın ən böyük oğlunu kağan yaptılar. Yəni Ulu Ay Ata və Ulu Ay Ananın ən böyük oğlu Ay Atam Kiçikərini, Kiçik Ay Babanı xalqın başına hakim və ilk kağan olaraq seçdilər. Səksən il boyunca türkləri o yönətdi” (Demir 2018 (1), s.89-90).

Digər mənbələr isə Oğuz Xaqanı Alp Ər Tonqa, onu da “Avesta” və “Şahnamə”lərdə adı keçən Əfrasiyabla eyniləşdirilər. Hesab olunur ki, Oğuz Xaqan ya da Alp Ər Tonqa Tufandan sonrakı dövrdə yaşamış Nuh oğlu Yafəsin oğlu Türkün nəvəsidir (Mədətoğlu 2012, s.34).

Bəzi araşdırmaçılara görə Oğuz/Uğuz/-Buğuhan xaqan Sami xalqlarının dini kitablarında (Zəbur, Tövrat və b.) adı keçən İbrahim peyğəmbərin ya özü, ya da qardaşı Aran, bəlkə də onların müasiri hesab olunan və adı Qurani-Kərimdə də keçən Böyük Zülqərneyndir. Oğuz Han ya da Böyük Zülqərneyn Türklərə təxminən 5000 il bundan öncə Hənif dinini (hənifilik) öyrətmişdir (Tanrıku 2014, s.131-132). Bu anlamda Oğuz Xanın Böyük Zülqərneyn olması daha çox inandırıcıdır, nəinki m.ö. 13-7-ci əsrlər arasında yaşaması güman edilən Alp Ər Tonqa (Tanrıku 2014, s.136-137).

Oğuz Xaqan oğulları Göy Xan, Dəniz Xan, Gün Xan, Ay Xan, Ulduz Xan, Dağ xanla birlikdə Böyük Turan İmperatorluğu qurub, dünya hökmdarı olduqdan sonra dövlətini onlar arasında bölüşdürmüşdür. Bu impertaorluğun başkəndi də Mərv, Bəlx və digər şəhərlər göstərilməkdədir. Eyni zamanda, Oğuz Xaqan bir çox yeni şəhərlərin (Gəncə, Şiz, Qəzvin) də təməlini qoymuşdur. “Təvarix-i Ali Səlcuq”un Oğuznamə bölümündə Oğuz Xaqanın düşüncələrinə də yer verilmişdir. Həmin kitabda yazılır: “Oğuz Kağanın törə olaraq bəlirləyib vəsiyyət etdiyi; əxlaqi mövzuları içəran, hal və tavr anladan, ata sözləri və hikmətli sözlər, daha öncə yoxdu. Onun mübarək sözlərindən meydana gəldi. Yəni bu əxlaq qaydalarını bəlirləyən sözlər, hikmətli sözlər hal və tavr anladan sözləri o vəsiyyət olaraq söylədi. Bu sözlər törə halına gəldi” (Demir 2018 (2), s.29).

“Təvarix-i Al-i Səlcuq”un Oğuznamə bölümündə Oğuz Kağanın buyurduğu törə və yasaından bir neçəsi bunlardır: “Oğuz Kağan buyurdu: Hər kim on kişilik bir topluluğu yönətəbilir, əlli kişilik bir topluluğu da yönətəbilir. İştə o, min bəyi olmaya layiqdir. Hər kim öz evinin düzənini düzəbilir və qurabilir, onbaşı olmaya layiqdir. Hər kim min kişilik bir topluluğu yönətəbilir, tümən bəyi olmaya layiqdir. Hər kim bir tüməni yönətə bilirsə boy başı olması uyğundur. O, bir boya xan ola bilər... Oğuz Kağan buyurdu: Üç bilgənin doğru bulduğu sözü hər yerdə söyləmək gərəkir. Hər kişi öz sözünü, başqasının söylədiyi sözləri üç bilgənin söylədiyi sözlərlə qarşılaşdırın. Əgər uyğun düşərsə onu söyləmək olur. Əgər söz, üç bilgənin sözlərinə tərs isə o sözü söyləməmək gərəkir... Oğuz Kağan buyurdu: Heç quşqusuz ərinin yaxşı adını xatun kişi çıxarır. Bunun üzərinə xatun kişinin də topluluqlarda və məclislərdə yaxşı adı danışılır. Yaxşı ər, yaxşı xatun kişi vəsiləsi ilə olunur. Əgər xatun kişi yaramaz və pis bir qadın deyilsə belə erkəyinin yolsuzluğu və tədbirsizliyi yenə də qadından bilinir”... (Demir 2018 (2), s.33-34).

### **Böyük Zülqərneyn (Təxminən e.ə. 3-cü Minilliyin Sonu – 2-ci Minilliyin Əvvəlləri).**

Böyük Zülqərneyni isə İbrahim peyğəmbərin özü, ya da onun qardaşı Aranla eyniləşdirənlər var. Həmdulla Mustovfi Qəzvini “Tarixi-Guzidə” əsərində yazır ki, Zülqərneyn Yafəs peyğəmbərin nəslindən idi və İbrahim Xəlullahdan öncə yaşamış, Xızır peyğəmbərin isə çağdaşı olub (Qəzvini 2018, s.48).

### **İbrahim Peyğəmbər (Təxminən e.ə. 2-ci Minilliyin Əvvəlləri – e.ə. 1813-1638)**

Bizcə, İbrahim peyğəmbərdən də Türk bilgəsi kimi bəhs etmək olar. Çünki İkiçayarası mədəniyyət bölgəsində yaşamış, Şanlı Urfada dəfn olunmuş İbrahim peyğəmbərin Türk kökənli olması ehtimalı çoxdur. Həniflik dininin, yəni təktañrıcılıq inancının bu bölgədə yenidən yayılmasında mühüm rol oynayan İbrahim peyğəmbərə yəhudilərin və ərəblərin də sahib çıxmasını təbii qarşılamaq lazımdır. Çünki yəhudilər və ərəblər bir tərəfdən İbrahim peyğəmbərin xanımlarına (yəni Sara xanım yəhudi, Həcər xanım isə ərəb kökənli olmuşdur) dayanaraq, digər tərəfdən isə həniflik dininə görə öz etnik mənşələrini ona bağlayırlar.

İbrahim Peyğəmbərin atasının isminin Azər olması, Azərin də Nuh peyğəmbərin nəslindən olması diqqətimizi çəkir. H.Qəzviniyə görə də Əzərbaz/Azərabad adlı peyğəmbərlik iddiasında olan (Nuh peyğəmbərin nəslindən olan) birisi, yaşadığı ərəzidə od məbədi tikdirmiş, hətta ondan sonra bu ərəzi Azərbaycan adlanmışdır. İbn əl-Muqəffa də eyni mülahizəni irəli sürmüşdür: «Azərbaycan adı Azərbaz ibn İran ibn əl-Əsvad ibn Sam ibn Nuh mənşəyindəndir. Ona Azərbaz ibn Beyvarasif də deyirlər» (Vəlixanlı 1974, s.36). Orta əsr Azərbaycan mütəfəkkiri Xaqanı də «Təhfətül-İraqeyn» poemasında «Azər» sözünü, İbrahim peyğəmbərin atası Azər kimi yad etmişdir (Xaqanı 2004, s.82). Doğrudan da, Quranda Əl-Ənam surəsinin 74-cü ayəsində Azər İbrahim peyğəmbərin atasının adı kimi çəkilir: “(Ya Rəsulum) Xatırla ki, bir zaman İbrahim atası Azərə demişdi: Sən bütlləri tanrıların qəbul edərsən? Mən səni və sənin tayfanı açıq-aydın zəlalət içində görürəm” (Qurani-Kərim 2005, 199). İstinad

etdiyimiz Quranı ərəb dilindən Azərbaycan türkcəsinə çevirən V.Məmmədəliyev və Z.Bünyadov kitabın şərhlər bölümündə İbrahim peyğəmbərin atası Azərlə bağlı aşağıdakı izahı veriblər: «Bu ad Elazardan əmələ gəlmişdi. İbrahimin (Avraamın) atasının adı Terax olub. Onu öz nökrəri Yeliyezerlə qarışdırırlar» (Qurani-Kərim 2005, 51). Bakıxanov da Xaqani kimi «Azər» sözünün mənasını həm İbrahim peyğəmbərin atasının adı, həm də “od” mənasında işlətməmişdir: “Hər Azərdən Xəlil olmaz cahanda, Əgər olsa, hər od bir gülüstanidir” (Bakıxanov 2005, s.276).

### **Aran (Təxminən e.ə. 2-ci Minilliyin Əvvəlləri)**

İbrahim peyğəmbərin çağdaşı və qardaşı olduğu güman edilir. Aranın İbrahim peyğəmbər qədr olmasa da, ancaq müdrik və bilgə birisi olması haqqında bilgilər vardır.

### **Dədə (Ata) Qorqud (Təxminən e.ə. 2-ci Minilliyin Sonları - 1-ci Minilliyin Əvvəlləri)**

Dədə Qorqudun bir müdrik kimi Tanrıçılıqdan İslama keçid arasında bir körpü rolu oynaması sonrakı dövrün məhsulu olsa da, burada düşündürücü məqamlar da vardır. Əgər Dədə Qorquda da əsasən Tanrıçılığın (Göy Tanrı) etiqadları öz əksini tapmışdırsa, o İslamı qəbul etməklə onların sintezindən, yəni keçmişlə gələcəyin bütövlüyündən çıxış edir. Bir sözlə, Dədə Qorqud İslam dininə tapınmaqla Türkün ata-baba dinlərindən imtina etmir, tək Tanrıçılıq dini sisteminin yeni bir mərhələsinə qədəm qoyulmasına inanır. Bununla da, türklərin İslam dinində də özlərini tapacaqlarına müdrikcəsinə qərar vermiş olur.

Əslində Dədə Qorqud sadəcə, Tanrıçılıqdan İslama keçid üçün tarixi “gənc”ləşdirilmiş tanrıçı bir müdrikdir. Çünki Dədə Qorqudun yaşadığı zamanla İslamın meydana gəldiyi dövrlər arasında böyük bir zaman kəsiyi var. Ancaq nəzərə alsaq ki, Dədə Qorqud bütün dövrlərdə tanrıçılığı təbliğ edən qamların ümumiləşdirilmiş bir adıdır, o zaman onun Tanrıçılıqdan İslama keçid məsələsində də görünməsi təbiidir. Burada önəmli olan Tanrıçılıq fəlsəfəsini təbliğ edən Qamın, yəni Dədə Qorqudun tək Tanrıçılıq düşüncəsindən kənara çıxmasıdır.

### **Toksar (Sak-İskit)**

Miladdan öncə 7-ci əsrin ikinci yarısı, 6-cı əsrin əvvəllərində yaşamış Toksar Türkün Saka boyundan olan bilgələrindən biridir. Toksar uzun müddət Afinada yaşamış və burada da ölmüşdür. Samosatlı Lukian (2-ci əsr) “Skit və ya qonaq” hekayəsində Toksardan bəhs etmiş, onun ölməmişdən öncə Afinada digər soydaşı Anaxarsla görüşdüyünü yazmışdır.

### **Anaxars**

Miladdan öncə 7-6-cı əsrlərdə yaşamış, ata tərəfdən Sak-Türk kökənli, Saqat çarlığının şahzadəsi olan Anaxars Ellin mədəniyyətinin və fəlsəfəsinin təsiri altında olmuşdur. “Yeddi müdrik”dən biri hesab olunan Anaxarsın Sak-Türk kökənli olmasını, ancaq uzun müddət ellinlər-yunanlar arasında yaşamasını bir çox yunan-roma tarixçiləri və filosofları da təsdiq edirlər. Bununla bağlı müəyyən qədər araşdırmalar aparan Firudin Ağasıoğlu yazır ki, ellinlərin Anaxarsa olan böyük hörməti Herodotun “Tarixi”, Sicilyalı Diodorun “Kitabxana”, Eforun “Ümumdünya tarixi”, Plutarxın “Yeddi müdrikin ziyafəti”, Diogen Laertli “Məşhur filosofların həyatı və fikri”, Seneka “Lutsiliyə əxlaqi məktublar”, Klavdi Elian “Müxtəlif hekayələr” və başqa əsərlərdə öz əksini tapmışdır. F.Ağasıoğlu yazır: “Anaxarsın fəlsəfi görüşləri, didaktik fikirləri, zərb məsələ çevrilmiş deyimləri, müdrik kəlamları, elmi əsərləri barədə xeyli məlumat vardır. Onun əsərləri bizə gəlib çatmasa da, antik müəlliflərin əsərlərində onun yaradıcılığından bəzi iqtibaslar vardır. Təəssüf ki, Azərbaycan fəlsəfi fikir tarixindən bəhs edən alimlər xalqımızın soykökündə dayanan saqaların bu ulu filosofundan xəbərsizdirlər” (Ağasıoğlu 2000, s.120).

Diogen Laertli “Məşhur filosofların həyatı və fikri” əsərində yazır ki, Anaxars Saqa və Ellin adətləri, onların həyat tərzi və hər b sənəti barədə yazmışdır. Diogen əsərinin “Skit Anaxars” bölməsində göstərir ki, Anaxars Qnurun oğlu, Saka çarı Kaduidin qardaşdır. Anası Ellin qızı olduğu üçün yunan və saka dillərini dərinədən bilən Anaxars e.ə. 594-cü ildə Afinaya gələrək Solonun tələbəsi olmuşdur. O, çox sonralar Saka çarlığına geri dönmüş, ancaq burada Ellin adət-ənənələrini təbliğ etdiyi üçün öldürülmüşdür (Ağasıoğlu 2000, s.122-124).

### **Qara Sülük (Ulu Turuk)**

F.Rəşidəddinin “Oğuznamə”sində qam-şaman ifadəsi işlədilməsə də Yuşi Xoca və onun oğlu Qara Sülük (Uluq Turuq) əslində yol göstərən və gələcəyi görən qam-şamanlar idi (Rəşidəddin 1992,



s.15). Qara Sülük Oğuz xaqanın məsləhətçisi, qəbiləbirləşməsinin başçısı kimi ən çətin anlarda çıxış yolu tapırmış. Bu baxımdan elin bilicisi olan qam-şamanlar daha çox türk xaqanlarının məsləhətçisidir; müdrik, ideya və düşüncə başçısı kimi dövlətin gələcək taleyini izah edən və yol göstərəndir (Seyidov 1994, s.126-27). Bir sözlə, ictimai həyata, əxlaq normalarına göz qoyan, soyunun-qəbilənin düşünən beyini olan qam-şamanlar əsasən Dədə-Qorqud kimi gələcəkdən xəbər verirmişlər. Qam-şamana bu cür keyfiyyətlər isə göydən gəlir, göyqurşağı kimi bədənlərinə daxil olmuş.

### **Qam Ata/ Qaumata (e.ə. 6-cı Əsr)**

Əhəmənilərə üsyan qaldıran Qam Ata/Qaumata da turanlı kimi iranlılara qarşı savaşırmışdır. Zətən bir çox bilginlər Qam Atanın soyunu, eyni zamanda 6 mada tayfasından biri olan maqları turanlı kimliyində vermişlər. Bu bir həqiqətdir ki, Qam Ata öldürüləndə perslərdən başqa bütün xalqlar ona görə ağlamışlar (Ağasıoğlu 2014 (2), s.361-363).

### **Mani**

7 cildlik «Azərbaycan tarixi»nin 2-ci cildində maniliklə bağlı yazılır ki, III əsrdə Sasanı dövlətində əsası Mani tərəfindən qoyulan «bu hərəkət dövlətin bütün vilayətlərinin, o cümlədən Azərbaycanın sosial və dini həyatına təsir etdi» (Azərbaycan ədəbiyyatı tarixi 2007, s.102).

Sovet dövründə nəşr olunmuş «Azərbaycan fəlsəfəsinin tarixinə dair oçerklər»də yazılır ki, Maninin anası bir müddət İranda hakim olmuş arşakilər sülaləsindən, Məzdəkin atası isə suriyalı Bəmdad olmuşdur (Очерк по истории Азербайджанской философии 1966, s.31-35). Sovetlər Birliyi dövründə Ziya Bünyadov da maniliyi və məzdəkiliyi əsasən, mifik İranla əlaqələndirmişdir. «Maninin ənənəvi tərcümeyi-halında çoxlu uydurma var» (Bünyadov 2007, s.166), deyən akademikə görə bu təlim III əsrdə Sasanilərin tərkibində olan İraqda meydana gəlmişdi. SSRİ dövründə nəşr olunmuş Azərbaycan Sovet Ensiklopediyasının 6-cı cildində də qeyd olunur ki, Mani haqqında bilgiler müxtəlif və ziddiyyətlidir. Mənşəcə iranlı Maninin Həmədandan Babilə köçüb gəlməsi isə ehtimal olunur (Azərbaycan Sovet Ensiklopediyası 1982, s.344).

Çoxcildlik «Azərbaycan fəlsəfə tarixi»nin 1-ci cildində də bu dini-fəlsəfi təlimlərin Azərbaycan xalqına təsirindən bəhs olunsa da, onlar daha çox İran xalqına, İran mədəniyyətinə aid edilmişdi (Azərbaycan fəlsəfə tarixi 2002, s.41). «Fəlsəfə ensiklopedik lüğət»də də maniliyin yaradıcısı Maninin iranlı olduğu qeyd olunur: «Həmin təlimi mənşəcə iranlı, əsilzadə ailənin oğlu rəssam Mani, III əsrin 40-cı illərinin əvvəllərində Ktesifonda (Mədəində; Mesopotamiyada) təbliğ etməyə başlamışdır» (Fəlsəfə ensiklopedik lüğət 1997, s.260).

Professor Yusif Rüstəmov da maniliyi azərbaycanlıların islamaqədərki dinlərindən biri hesab edərək türk xalqlarının həyatında mühüm rol oynadığını qeyd etmişdir: «Manilik türk xalqlarının, o cümlədən azərbaycanlıların islamaqədərki dinlərindən biri olmuş və öz tərəfdarlarının həyatında əhəmiyyətli rol oynamışdır» (Rüstəmov 2000, s.58).

Rafail Əhmədli isə maniliyin banisi Manini həm türk, həm də Azərbaycan mütəfəkkiri adlandırmışdır (Əhmədli 2009, s.24). Ona görə, «manilik özünə qədər Azərbaycanda olan türkdilli xalqların və dövlətlərin [elam, kas (kaz) qut (quz), Turukki, Aratta, Manna, Midiya] yaratdığı dini, fəlsəfi, siyasi bir mədəniyyətin davamı idi... Manilik Türk dühasının yaradıcılığının təzahürlərindən biridir» (Əhmədli 2009, s. 26).

### **Məzdək**

Professor Ağayar Şükürov məzdəkiliyin banisi Məzdəkin tərcümeyi-halı, harada doğulması ilə bağlı isə o yazır ki, bu barədə dəqiq məlumat yoxdur: «İlk dəfə öz fikirlərini qədim Azərbaycan şəhəri Həmədanda yayan Məzdək, həm Maninin radikal cərəyanının və həm də zərdüştlüyün ictimai ideyalarını inkişaf etdirmişdir» (Şükürov 2006, s.176). Akademik Ziya Bünyadov isə yazır ki, Məzdək V əsrin sonunda İranda yaranmış dini-fəlsəfi və sosial təlim olan məzdəkiliyin banisidir və fikirlərini Həmədanda yaymağa başlamışdır. Məzdəkin şəxsiyyəti haqqında məlumatın az olduğunu bildiren akademik qeyd edir ki, onun doğulduğu yerin İstəhr, ya da Təbriz olduğu göstərilir (Bünyadov 2007, s.194). Akademik Heydər Hüseynov manilik barədə heç bir qeyd etməsə də, onun məzdəkiliklə bağlı fikirlərindən belə çıxır ki, insanlar arasında bərabərliyi təbliğ edən bu təlim Azərbaycanda yaranmış və əsas mərkəzi də Azərbaycan (Muğan, Qaradağ və b.) olmuşdur (Hüseynov 2007, s.13-14).

Azərbaycan Sovet Ensiklopediyasının 6-cı cildində də qeyd olunur ki, Məzdəkin vətəni Nisu,

Madarayya və başqa yerlər göstərilə də, o, ideyalarını Həmədanda yayıb: «Məzdəklik – V əsrin sonunda İranda yaranmış, sonralar Azərbaycanda və bir sıra qonşu ölkələrdə geniş yayılmış dini-fəlsəfi və sosial təlimdir» (Azərbaycan Sovet Ensiklopediyası 1982, s.483).

“Azərbaycan fəlsəfə tarixi”nin 1-ci cildində isə yazılır ki, məzdəklik hərəkatının adı “onun əsasını qoyan Məzdeklə (təq. 470-529-cu illər) bağlıdır, mənşə etibarilə o, suriyalı idi” (Azərbaycan fəlsəfə tarixi 2002, s.43). «Fəlsəfə ensiklopedik lüğət»də də məzdəkiliyin əvvəlcə İranda yarandığı, sonralar Azərbaycanda və bir sıra qonşu ölkələrdə yayıldığı bildirilir (Fəlsəfə ensiklopedik lüğət 1997, s.276). Prof. Nizaməddin Şəmsizadə Məzdekin etnik kimliyi məsələsinə toxunmasa da, yazır ki, mifik təsəvvür və zərdüştizmdən sonra məzdəkizm Azərbaycan ideologiyasının ideya qaynaqlarından birini təşkil edir (Şəmsizadə 2006, s.28). Prof. Rafail Əhmədli də Mani kimi Məzdekin də azərbaycanlı, Azərbaycan türkü olması fikrini söyləmişdir (Şəmsizadə 2006, s.30).

### Nəticə

Turan və Hind-Avropa qövmələrinin müxtəlif yerlərdə (Anadoluda, Qara dənizin quzey tərəflərində, Qafqazda, Orta Asiyada, Ön Asiyada və b.) biri-biriylə qarşılaşdıqları, hətta təfriq ediləməyəcək qədər ixtilafalara girdikləri görülməkdədir. Qobi vahələrində; İran qapılarından və Kaşğardan, Hutandan Koçaya və Turfana qədər bütün Çin Türkiistanında Turanilərin arasında və ya yanında Hind-Avropalılara rastlanır. Türklərlə/turanlılarla Hind-Avropalıların dünyagörüş mübadilələri, o cümlədən dil və mədəni əlaqələri üçün qarşılaşmaları m.ö. II minilliyin ortalarından başlayaraq miladın IX əsrinə qədər davam etmişdir. Alman alimləri Turanilərin Hind-Avropalı, fransız alimləri isə Türk olduqlarını zənn edirlər

Məsələn, hind-avropa mənşəli hesab olunan İran/Hind fəlsəfəsi insaniyyətçi və dualist xarakterli dəyərləndirilir ki, zaman zaman bu fəlsəfənin Türkün Tanrıçılıq fəlsəfəsinə təsir göstərməsi qaçılmazdır. Eyni zamanda Türkün həqiqətçi və gerçəkçi fəlsəfəsi də İran/Hind fəlsəfəsinə xeyli dərəcədə təsir göstərmişdir. İran hikməti, insanı aləmin mərkəzi və bütün əşyanın məna, qayəsi olaraq görür. Varlığın “hikməti vücut”u insandır. İnsanın qədəri, təbiət və əşyanın üstündə olub ona istiqamət və qiymət verir. Zərdüşt, Zənd-Avestada bizə insanın xeyirlə şər arasındakı mücadiləyə səhnə olan vicdanını və insan iradəsinin kainat içindəki yüksək mövqeyini göstərdiyi kimi; İslamdan sonrakı bütün İran ədəbiyatı da müxtəlif şəxsiyyətləriylə bu hikmətə nümunə təşkil edir (Ülken 2013, s.48). Hilmi Ziya Ülkenə görə, İran hikməti insançı və utopistdir.

İran dualizmi özünü Zənd Avestada Hürmüz və Əhrimən formasında bürüzə verir. Amma Saka, Midiya, Parfiya dönəmində Turanlıların Farslara-İrana güclü təsiri nəticəsində bu dualizm qismən zəifləmişdir. Zərdüştə görə, sonda Hürümüz Əhrimənə qalib gələcək ki, bununla da dünyada bir ahəng, sükunət olacaqdır. İran hikmətincə, insan Hürümüzlə Əhrimənin çarpışmasından ancaq son gündə qurtulacaqdır, o zaman həyatına inşirah vermək üçün daima son günü “Mehdi”yi gözləmək lazımdır. İran hikmətində “Mehdi”yi gözləmə Zərdüştlükdən irəli gələn bir inançdır. “Mehdi” əqidəsi İran hikmətində İslamdan öncə var idi. Məsələn, İslamdan öncəki İranda mağaraya saxlanıb qiyamətdə çıxacaq “Bəhram Çubin”-də vardır. Eyni ideyanı ərəblər, almanlar, hindlər, yaponlar arasında da görmək mümkündür (Ülken 2013, s.53).

Hilmi Ziya Ülkenin fikrincə, Hind-Avropa fəlsəfəsindən fərqli olaraq Türk hikmətində insan, zidd prinsiplərin ahənginə uyğun yaşadığı müddətcə inşirah (Serenite) içərisindədir: “Çünki orada “arzu” imha edilən bir qüvvət, bir növü şeytan və ya Dəccal deyil; fəqət bizi hər an məfkurənin sükun və mükəmməliyyətinə doğru bir az yüksəldən bir qanaddır. Və yenə orada “məfkurə” bizim əsla ulaşamayacağımız və hər atılışda qırılıb düşəcəyimiz yetişilməz bir aləm; yaxud da bütün ömrümüzə həsrət içində yalnız serabını gördüyümüz çox uzaqlara atılmış bir xəyal deyildir. Fəqət o bizim arzularımıza hər an bir az daha çox atılmaq və yaxınlaşmaq şövqünü verən və başımızı hər qaldırışda sevimli üzünü doya doya seyr etdiyimiz “Göy Tanrı”dır. Bunun üçündür ki, Türk hikməti nə Yunan hikməti kimi qədərçi, nə də İran hikməti kimi xəyalçidir. Ona mütləq bir ad vermək lazımdırsa deyə bilərik ki, Türk hikməti həqiqətçi və tərəqqiçidir” (Ülken 2013, s.54).

Hind-Avropa mənşəli Yunan hikməti varlıqçı və qədərçi fatalistdir; insanın müqəddər bir təbiət nizamı əlində oyuncaq olduğuna, insan iradəsiylə bu nizamə heç bir qatılıb əksilməyəcəyinə qanədir. Demurq şəkilsiz bir hərcü mərcdən ibarət olan Xaosə ahənk və nizam vermiş; onu Kosmos halına gətirmişdir. İnsanın fəziləti bu müqəddər nizamə uyğun yaşamaqdır. İnsanın arzuları o nizamə pozacaq şəkildə olduğu zaman Demurq-Varlıq onları susduracaqdır. Varlıq qarşısında nəfsini öldürəcəkdir; bununla da külli təbiətin bur parçası halına gələcəkdir. Yunan fəlsəfəsində “insan” “varlıq”ə tabe olub onun

ətrafında dövr etməkdədir. Sokratın “özünü dərk et” və “şüura dönüş”ü bu hikmətdən heç bir şey dəyişdirməmişdir. Ülken yazır: “Yunan və İran hikməti realist insan dünyagörüşünü ifadə etməkdən uzaqdır. Hər ikisində də, insanın təbiət içindəki həqiqi mövqeyinə nəzərən görülmüş bir hərəkət düsturu bulunamaz. Çünki biri insanı varlığa əsir etmiş, digəri varlığı insana bağlamaq surətiylə onun aləm içindəki mövqeyini mübaliğə və ifrat ilə görmüşdür” (Ülken 2013, s.49).

Yunan hikmətinin qədərci olmasına səbəb ilk zaman mədəniyyətindəki aşılmaz kast (təbəqələşmə) rejimidir. İran hikmətinin xəyalçı olmasını isə uzun əsrlərboyu türklər, ərəblər, yenindən türklər tərəfindən istila olmasında aramaq lazımdır. Türk hikmətinə görə, dünyadakı təbii nizamı davam etdirmək və məsud olmaq üçün bilgili, cəsarətli, qənaətkar olmaq lazımdır: Yuxarıda göy batar, aşağıda yer dəlinərsə bu nizam və insanların bütün hakimanə tədbirlər özlüyündən pozulacaqdır. Fəqət o davam etdikcə, bu nizamı sürdürə bilmək üçün mütləqə bu üç fəzilət bulunmalıdır.

Türk hikmətində öz yanlışlıqlarını görmə və onu aradan qaldırma önəmlidir. Türk hikməti uğurlardan özünü öyümə hissi çıxartmadığı kimi, hər məğlubiyyətə də mütləq taleyə, təsadüfə və başqa bir bəhanəyə yer vermək hissi də yoxdur. Türk hikməti taleyin, qədərin özünü dəyişməyə inanan bir fəlsəfədir. Türk hikmətində tale, Yunan hikmətində olduğu kimi fəlakətlər gətirən fatalist bir qüdrət deyildir, taleyi düzəltmək, islah etmək mümkündür. Hətta, insanların pis niyyətlərini belə yaşaya döndərmək mümkündür. Bunun izləri Orhon kitabələrində, Dədə Qorqud boylarında vardır. Dəli Domrul boyunda özünü varlıqdan müstəqil hesab edən insanla, insanı özün bənzətmək istəyən varlığın müqəddər qüvvəti arasındakı bir mücadiləni təsvir edir. Dəli Domrul, qüdrət və iradəsinin qururuyula müqəddəratı, yəni əcəli inkar edən və onun timsalı olan Əzrayilla boy ölçüşmək istəyən bir insandır. Amma Türk insanı taleyin önündə baş əyməyə məcbur olduğunu anlasa da, onun üçün müqəddərat dərhal müti və əlverişli hala gəlir.

## QAYNAQLAR

- Ağasioğlu Firudin (2014/1). Azərbaycan Türklərinin İslamaqədər tarixi. II Bitik: Tarixi coğrafiya. Bakı, “Ağrıdağ”
- Ağasioğlu Firudin (2014/2). Azərbaycan Türklərinin İslamaqədər tarixi. III Bitik: Azərbaycanda qurulan qədim dövlətlər. Bakı, “Ağrıdağ”
- Ağasioğlu F (2000).Azər xalqı.Seçmə yazılar. Bakı,“Ağrıdağ”
- Ağaoğlu Əhməd bəy (2007). Seçilmiş əsərləri. Bakı, “Şərq-Qərb”
- Ağaoğlu Əhməd (2006). Üç mədəniyyət. Bakı, Mütərcim
- Allahmanlı Mahmud (2002). Şaman, ozan və aşiq. Bakı, Elm
- Azərbaycan ədəbiyyatı tarixi (2004). Altı cilddə, I cild. Bakı: Elm
- Azərbaycan ədəbiyyatı tarixi (2007). Altı cilddə, II cild. Bakı: Elm
- Azərbaycan Sovet Ensiklopediyası (1982). 10 cilddə, VI cild. Bakı, Azərneşr
- Azərbaycan mifoloji mətnləri (1988). Bakı, Elm
- Bakıxanov A.A (2001). Gülüstani-İrəm. Bakı, Möminin
- Bakıxanov A.A (2005). Seçilmiş əsərləri.Bakı, Avrasiya Press
- Bünyadov Z.M (2007). Dinlər, təriqətlər, məzhəblər. Bakı,Şərq-Qərb
- Budaqova Z.İ., Hacıyev T.İ (1992). Azərbaycan dili. Bakı, Elm
- Cəfərsəy İlhami. İber və Hay folklorunda türk mifik təfəkkürünün izləri (2006). Bakı, “Xəzər universiteti”
- Cəfərov Nizami (2005). Azərbaycanşünaslığın əsasları. Bakı: Pedaqogika
- Çəmənəminli Yusif Vəzir (2005). Əsərləri. 3 cilddə. II cild. Bakı,«Avrasiya Press
- Demir Necati (2018/2). Türklüğün Binlerce Yıllık Anayasası: Oğuz Kağan Töresi (Vasiyyətləri və Ğütleri). İstanbul, Ötüken, 2018
- Demir Necati (2018/1). Türklərin en eski destanı Ulu Han Ata Bitiği. İstanbul, Ötüken
- Əhmədli Rafail (2009). Azərbaycan dövlətçilik fəlsəfəsinə dair. Bakı, «Təknur»
- Əsətlər, əfsanə və rəvayətlər (2005). Bakı, “Şərq-Qərb”
- Fəlsəfə ensiklopedik lüğət (1997). Bakı, Azərbaycan Ensiklopediyası Nəşriyyatı
- Gökalp Ziya (2013). Türk medeniyeti tarihi. İstanbul, Bilgeoğuz
- Gökalp Ziya (1991). Türkçülüğün əsasları.Bakı, Maarif
- Heyət Cavad (1993). Türklərin tarix və mədəniyyətinə bir baxış. Bakı, Azərneşr
- Həbibəoğlu Vəli (1996). Qədim türklərin dünyagörüşü. Bakı, “Qartal”
- Hüseynov Heydər (2007). Azərbaycanda XIX əsr ictimai və fəlsəfi fikir tarixindən. Bakı, «Şərq-Qərb»

- Hüseynzadə Əli bəy (2007). Seçilmiş əsərləri. Bakı, Şərq-Qərb
- Hüseynzadə Əli bəy (1997). Türklər kimdir və kimlərdən ibarətdir. Bakı, Mütərcim
- Xaqani Şirvani (2004). Seçilmiş əsərləri. Bakı, «Lider nəşriyyatı»
- İbn Fadlan səyahetnamesi (1975). İstanbul, Bilge
- İnan Abdülkadir (2017). Tarihte ve Bugün Şamanizm Materyaller ve Araştırmalar. Ankara, Türk Tarih Kurumu
- История азербайджанской философии (2002). т.1.Баку, ЭЛМ
- Kaşğarlı Mahmud (2012). Divanü Luğat-İt Türk. Konya, Egitim Kitabevi
- Kafesoğlu İ (1983). Türk milli kültürü. İstanbul, TTK
- Kalankatuklu Moisey (2006). Albaniya tarixi. Bakı, “Avrasiya press”
- Kazvini Hamdullah Müstevfi-yi (2018). Tarihi-i Güzide. Ankara, Türk Tarih Kurumu
- Qarayev Yaşar (2002). Azərbaycan ədəbiyyatı XIX və XX yüzillər. Bakı, “Elm”
- Qəfəsoğlu İbrahim (2017). Türk milli kültürü. Bakı, BXQR
- Qədim Şərq ədəbiyyatı müntəxəbatı (2007). Bakı, «Şərq-Qərb»
- Qurani-Kərim (2005). Bakı, «Çıraq». (tərtibçilər: Z.M.Bünyadov və V.M.Məmmədaliyev).
- Qumilyov Lev (1993). Qədim türklər. Bakı, Gənclik
- Marr N.Y (1927). İştər. Yafetiçeskiy sbornik. vıp.V, Leninqrad
- Mustafayev F.Q (2005). Azərbaycan türklərinin dini-fəlsəfi dünyagörüşü. İstanbul, Bilgeoğuz
- Mövsumova Lalə (2003). Azərbaycan qadını uzaq keçmişdən indiyədək. Bakı, «Ulu»
- Mədətoğlu Aydın (2012). Türklər (tarixi очерk). Bakı, “E.L.” NPŞ MMC
- Mərdanov M.C., Quliyev Ə.Q (2003). Azərbaycan Respublikasının dövlət rəmzləri. Bakı, Çəşioğlu
- Müznib Əlabbas (2006). Seçilmiş əsərləri. Bakı, Şərq-Qərb
- Necib Asım (1914), Orhon kitabeləri, İstanbul
- Очерк по истории Азербайджанской философии (1966). I том. Баку, ЭЛМ
- Ögel Baheddin (1993). Türk mitolojisi. 2 c. Ankara, TTK
- Özdək Rəfiq (1996). Türkün Qızıl kitabı. IV cildə, I cild. Bakı, Yazıçı
- Rəşidəddin Fəzlullah (1992). Oğuznamə. Bakı, Azərnəşr
- Rüstəmov Y.İ (2000). Siyasi-hüquqi təlimlər tarixi Bakı, “Azərbaycan Universiteti” nəşriyyatı
- Seyidov Mirəli (1994). Qam-Şaman və onun qaynaqlarına ümumi baxış. Bakı, Gənclik
- Şaman əfsanələri və söyləmələri (1993). Bakı, Yazıçı
- Şükürov Ağayar (2005). Şərq fəlsəfəsi və filosofları. Bakı, Elm
- Şəmsizadə N (2006). Azərbaycançılıq. Bakı, Elm
- Tarıkkulu Murat (2014). Oğuz Kağan destanında keçən etnonimlər və yer adları/ Çağdaş bilimler işığında Oğuz Kağan destanı. Ankara, Kripto, 2014
- Tanyu Hikmet (1978). Türklərin din tarixəsi. İstanbul, TTK
- Türk xalqları ədəbiyyatı (2006). Qədim dövr. Bakı: Çəşioğlu- Az.Atatürk Mərkəzi
- Ülken Hilmi Ziya (2013). Türk tefekkür tarixi. İstanbul, Yapı Kredi Yayınları
- Vəlixanlı Nailə (1974). IX-XII əsr ərəb coğrafiyaşünas-səyyahları Azərbaycan haqqında. Bakı, Elm
- Vəliyev M.H (1993). Azərbaycan (Fiziki-coğrafi, etnoqrafik və iqtisadi очерk). Bakı, «Azərbaycan

# BAĞIMSIZLIK DÖNEMİNDE AZERBAIJAN DİLİNİN KELİME HAZİNESİNİN YENİ KELİMELERLE GELİŞTİRİLMESİ

## DEVELOPMENT OF THE VOCABULARY OF THE AZERBAIJANI LANGUAGE AT THE EXPENSE OF NEW WORDS DURING INDEPENDENCY PERIOD

*Associate Prof. Mehriban ALIZADEH<sup>1</sup>*

### **Özet:**

Toplumda sosyo-politik aktivite, hayatın her alanında gelişme, Azerbaycan halkının devlet bağımsızlığının restorasyonundan sonra küreselleşen dünyaya entegrasyonu dilde yeni içeriği yansıtan yeni formların yaratılmasını gerektirir. Bu amaçla ya yabancı dil öğeleri (çoğunlukla internasyonal kelimeler) kullanılır ya da dilin kendi imkanlarıyla yeni kelimeler yaratılır. Bu dönemde dilimizin söz varlığının zenginleşmesi başka bir dilden yeni biçim ve yeni anlamlı kelimelerin alınması, yeni anlamın mevcut kelimelerle ifade edilmesi ve yeni anlamın dilin kendi imkânlarıyla oluşturulan yeni bir biçimde anlatılması doğrultusunda gerçekleşir. Ulusal bilincin uyanması ve milli ruhun yükselişi, dil edinim işlemini teşvik etmede önemli bir faktöre dönüşür. Ulusal kökenli yeni kelimelerin ortaya çıkmasında kelime yaratıcılığın her üç yolu kullanılır. Türkiye Türkçesi sözcük özümleme sürecinde etkin bir rol oynar. Dillerimizin genetik yapısı ve tipolojik ortaklığı nedeniyle eşanlamlı kelimelerin Türkçe versiyonu Azerbaycan dilindeki yabancı karşılığını dilden kolaylıkla uzaklaştırmağı başarıyor. Semantik türetme yoluyla dilde var olan kelimenin ifade ettiği kavram ile yeni anlamın nesnesi arasında bağlantı kurulur ve mecazlı anlamın ortaya çıkması yeni bir kelimenin yaranmasıyla sonuçlanır. Örneğin, genel olarak "gölge" kelimesinin "gölge ekonomisi" ifadesindeki gizlilik manası dilimiz için yenidir. Morfolojik yol kullanışlılığı ve verimliliği ile bilinir. Bu yöntemin lider konuma geçişi dilin kısaltma prensipine uygun olarak analitik formları sentetik formlarla değiştirme eğiliminden kaynaklanmaktadır. Bu durumda, yabancı bileşenli bazı analitik formların ulusal kökenli karşılığı sentetik şekilde verilir: inkar etmek - danmak, müdafaa etmek - desteklemek. Özleşme sürecinde sözdizimsel (sintaktik) usulla oluşturulmuş neolojizmler de söz varlığında çok sayıda örnekle temsil edilmektedir: işbirliği, soykırım, yetersay, uluslararası, soyad, soykökü vb. Bazen bu tür kelimelerin bileşenlerinden biri artık dilde kullanılan dil birimi ile ifade edilir, ancak kelime modeli ve içerik özelliği yeniliği ile farklılık gösterir: dikkate değer (kayda değer yerine).

**Anahtar Kelimeler:** neolojizm, özleşme, kelime hazinesi, kelime oluşturma, bağımsızlık dönemi

### **Summary:**

After the restoration of the state independence of the Azerbaijani people, socio-political activity in the society and development, integration into the globalized world required the creation of new forms that reflect new content. For this purpose, either foreign language elements (mostly international acquisitions) are used, or the new words are created at the expense of internal capabilities of the language. The awakening of national consciousness and the rise of national spirit is an important factor in stimulating the process of return to the national equivalents. Due to the genealogical and typological commonality of Azerbaijani and Turkish languages the Turkish version of synonymous words manages to easily remove the borrowed equivalents from the Azerbaijani language. Through semantic derivation, an associative connection is established between the concept expressed by the existing word in the language and the object to which the newly expressed meaning belongs, and the emergence of a figurative meaning results in the emergence of a new word. For example, secrecy tone of the general word "shadow" in the expression "shadow economy" is new to our language. Morphological way is distinguished by its efficiency and effectiveness. The transition of this method to the leading position is due to the tendency to replace analytical forms with synthetic forms in accordance with the principle of economy of the language. The equivalent of the national origin of the analytical form with the acquisition component is given in a synthetic way. Syntactically formed neologisms in the replacement

---

<sup>1</sup> Baku State University Faculty of Philology (Azerbaijan) - mehribanalizada@bsu.edu.az

of foreign words with their national equivalents process are also represented in the dictionary by numerous examples: cooperation, genocide, quorum, international, surname, etc. Sometimes, although one of the components of this type of compound word is already expressed in the language as a fixed unit of acquisition, the word model and content feature are distinguished by novelty.

**Key Words:** neologism, national equivalents, vocabulary, word formation, independence period

### **Müstəqillik Dövründə Azərbaycan Dilinin Lüğət Tərkibinin Yeni Sözlər Hesabına İnkişaf**

XX əsrin sonlarından başlayıb XXI əsrdə davam edən ictimai-siyasi proseslər, Azərbaycanın müstəqillik əldə etməsi və bu kontekstdə milli şüurun oyanması ümumilikdə dilimizin, xüsusən də onun leksik tərkibinin inkişafı ilə nəticələnir. Yeni tarixi şərait dildə yeni sözlərin yaranmasını aktivləşdirir və özləşmə meyilinin fəallaşması üçün münbit zəmin yaradır. Qloballaşma dönməsində digər xalqlarla və fərqli mədəniyyətlərlə əlaqələrin qurulması və genişlənməsi, dünya birliyinə inteqrasiya prosesinin günün vacib tələbinə çevrilməsi Azərbaycan ədəbi dilində yeni məzmunu uyğun yeni formaların – yeni sözlərin yaranmasını və tətbiqini şərtləndirir. Cəmiyyət həyatının aktivləşməsi, sosial-siyasi proseslərin radikal yön alması, sürətli yaşam tempi yeni dil vahidlərinin yaranmasını zəruri edir. Bu dövrdə dilimizin lüğət tərkibinin zənginləşməsi əsas etibarilə, aşağıdakı istiqamətlərdə baş verir: 1) yeni forma və yeni məna özge dildən olduğu kimi alınır (*internet, gender, rouming*); 2) yeni alınmış forma dildə mövcud mənaya uyğunlaşdırılır (*market - dükan, trend – dəb, istiqamət*); 3) özge (alınma) mənənin ifadəsi üçün dilin daxili imkanları hesabına yeni forma yaradılır (*cangüdən, tıxac*).

Yeni sözlərin dilimizə gəlməsi prosesi zaman etibarilə bir neçə mərhələdə baş verir. Müstəqillik dönməsinin başlanğıcından təxminən 90-cı illərin sonlarına qədərki dövrü xarakterizə edən başlıca xüsusiyyət ictimai-siyasi məzmunlu leksikanın sürətli inkişafı, ölkənin sosial həyatında gedən köklü dəyişikliklərin ifadəsi üçün yeni sözlərə olan tələbatın kəskin şəkildə ortaya çıxması hesab oluna bilər. Sovet imperiyasının dağılması və Azərbaycanın müstəqillik əldə etməsi sovetizmlərdən imtina edilməsinə və yeni ictimai münasibətləri adlandıran neologizmlərin dilə gəlməsinə səbəb olur. Sərhədlərin açılması, Azərbaycanın müstəqil dövlət olaraq dünya dövlətləri ilə birbaşa əlaqələr qurması dillərarası münasibətləri də yeni müstəviyə çıxarır və bu dövrdə dilimizə kifayət qədər yeni alınma söz daxil olur. “Bir millət, iki dövlət” olan Türkiyə - Azərbaycan əlaqələrinin yaranması və inkişafı isə külli miqdarda türk mənşəli kəlmənin dilimizə keçməsi, bəzi hallarda dilimizdə artıq işlək olan milli mənşəli sözün öz semantik sərhədlərini genişləndirib yeni məna çaları qazanması ilə nəticələnir. Sonrakı dövrdə - artıq 2000-ci illərdə hazır lüğət vahidlərinin forma və məzmun xüsusiyyətləri saxlanılmaqla dilə qəbul edilməsi daha çox elmin inkişafı, yeni texnologiyaların həyatımıza daxil olması və beynəlxalq münasibətlərin genişlənməsindən xəbər verir. Təbii ki, dildə neologizmlərin əsas kütləsi başqa dillərdən dilimizə keçən sözlərin payına düşür Məhz alınma mənşəli neologizmlər dilin yeniliyə olan tələbatını tam və sürətli şəkildə ödəməyə imkan verir. Bu tipli yeni sözlər arasında informasiya texnologiyaları semantik sahəsinə aid olan və ya onların vasitəsilə dilə daxil olan vahidlər çoxluq təşkil edir. Məsələn: *Sayt, faks, fləş kart, login, noutbuk, veboman, vizual nəzarət, verilənlər bazası və s.* Yeni sözlərin bir qismi isə (məsələn, *kambio* - borc məktubu, veksəl; *kempinq* - 1) avtoturistlər üçün xüsusi yay düşərgəsi; 2) əsasən, şəhərlərarası yol düşərgəsi, gecələmək üçün şəraiti olan yığcam, birmərtəbəli ev, kiçik hotel; *kidneppinq* - uşaq oğurluğu tipli söz və ifadələr) ədəbi dilin müxtəlif funksional üslublarında, xüsusən də kütləvi informasiya vasitələrinin dilində kifayət qədər işlək olsa da, uzun müddət lüğətlərdə yer almır, onların kodifikasiya prosesində ləngimə müşahidə olunur. (Yuxarıda qeyd etdiyimiz vahidlər müstəqillik dönməsində çapdan çıxmış orfoqrafiya lüğətlərində yer almamış, yalnız sonuncu nəşrə daxil edilmişdir (2)). Fikrimizcə, bu vəziyyət günümüzdə kommunikasiya texnologiyalarının geniş tətbiqi sayəsində informasiya-media məkanının sərhəd tanımaması ilə izah oluna bilər. Deməli, forma və məzmun etibarilə dəyişiklik olunmadan dilimizə keçən leksik vahidlərin bir qismi əvvəlcə həyatımıza daxil olur, sonradan dildə sabitləşir. Hər bir halda, geniş oxucu və ya tamaşaçı (dinləyici) auditoriyası üçün bu neologizmlər əksərən anlaşılmaz qalır. Bununla yanaşı, geniş işlənmə dairəsi qazanan avropa mənşəli neologizmlər həyatımızın əvəzolunmaz elementinə çevrilir və ümumişlək sözlər kateqoriyasına keçir: *bakalavr, magistratura, brend, şou, fastfud, şopinq, imic* və s.

Bu dövrdə dilimizə daxil olan Avropa mənşəli alınmaların bir qismi artıq dildə mövcud olan anlayışların fərqli çalarlarının ifadəsinə xidmət etməklə leksik paralellik yaradır. Məsələn, *motokletçi* və *bayker* sözlərini müqayisə etsək, görürük ki, ikinci leksik vahid eyni mənənin əlavə çalarını əks etdirir. Bayker də motokletçi hesab oluna bilər, lakin adı motokl sürənlərdən fərqli olaraq, baykerlər üçün

motokl sürmək həyat tərzidir, onları kiçik sosial qrup kimi xarakterizə edən xüsusiyyətdir. Yaxud *jurnalist*, yaxud *fotoqraf* ilə *paparassi* sözləri də məhz sonuncunun əlavə mənə çalarlığı baxımından fərqlənir. Paparassi sensasiya arxasınca qaçan, məşhurların şəxsi həyatına icazəsiz müdaxilə etməklə səs-küyə səbəb olacaq şəkillər çəkməyə cəhd edən jurnalist, yaxud fotoqraf mənasını verir. Anlayış həyatımız üçün yeni olduğu kimi, onun ifadə vasitəsi də təzədir.

Müstəqillik dövründə Azərbaycan dilinin lüğət tərkibinin yeni sözlərlə zənginləşməsi yolları sırasında daha çox alınma mənənin milli forma ilə ifadəsinə üstünlük verilir. Bu isə, fikrimizcə, bir neçə səbəblə əlaqədardır. Əvvəla, bu fakt dilin anlaşılıqlı olması və cəmiyyətin bütün üzvlərinə eyni dərəcədə xidmət edə bilməsi zərurətindən irəli gəlir. Digər tərəfdən, bu hal Azərbaycan dilinin daxili imkanlarının – lüğət tərkibinin və qrammatik vasitələrinin alınma elementlərin böyük əksəriyyətini öz sözlərimizlə ifadə etməyə qadir olmasından qaynaqlanır. Nəhayət, çağdaş cəmiyyətdə özünəqayıdışın, milli köklərə bağlılığın güclənməsi, milli dil vahidlərinə yeni baxışın formalaşması bu mənənin aktuallaşmasına təkan verir. Müstəqillik dövründə dilimizdəki ərəb və fars mənşəli sözlərin bir qisminin milli mənşəli sözlərlə əvəzlənməsi prosesi güclənir ki, bu da artıq məlum mənənin yeni formada ifadəsinə səbəb olur. “Bu zaman sözün fonematik kalkası deyil, məzmun planı, yəni sözlərin daxili məzmununa uyğun milli mənşəli qarşılığının işləklik müstəvisinə çıxarılması başlıca məqsəd olur” (5, 110). Bu qəbildən olan yeni sözlər artıq dilimizin lüğət fondunda sabitləşərək geniş istifadə dairəsi qazanmışlar: *açıqlama* (*izah*), *aydın* (*ziyalı*), *basqı* (*təzyiq*), *bölgə* (*ərazi*), *sorumlu* (*məsul*), *sonuc* (*nəticə*), *toplum* (*cəmiyyət*), *uğur* (*müvəffəqiyyət*), *çağdaş* (*müasir*), *elçi* (*səfir*), *durum* (*vəziyyət*), *baxım* (*nöteyi-nəzər*), *önəmli* (*vacib*), *ünlü* (*məşhur*), *yabançı* (*əcnaibi*) və s.

Dildaxili imkanlar hesabına alınma mənşəli neologizmlərin etimon dilin söz modelinə uyğun şəkildə kalkası dilin lüğət tərkibinin zənginləşməsi və inkişafı sahəsində mühüm əhəmiyyət daşıyır. Mahiyyət etibarilə “hərfi tərcümə” hesab edilən kalka üsulu bəzi tədqiqatçıların fikrincə, “get-gedə zəifləməyə doğru meyillidir. Belə ki, əsasən, rus dilindən kalka edilən sözlərin sayı getdikcə azalmağa doğru gedir” (4,29). Lakin bu fikirlə razılaşmaq mümkün deyil, əvvəla, rus dilindən kalka olunan vahidlərin say etibarilə azalması heç də ümumən kalka üsulunun aradan çıxması demək deyildir. Bu gün də həmin yol lüğət tərkibinin zənginləşmə vasitəsi kimi fəaliyyətdədir. Bu istiqamətdə izlənən dəyişiklik üsulun özünün deaktivləşməsi ilə deyil, kalka olunan söz və ifadələrin mənəbəyi ilə bağlıdır. Belə ki, bu dövrdə daha çox Avropa dillərindən və qardaş Türkiyə türkcəsindən götürülmüş qəliblər kalka olunur. Buna baxmayaraq, rus dilinin söz və ifadələrinin kalkası da öz qüvvəsində qalır: *sayğac* (*счетчик*), *tıxac* (*пробка*), *sangüdən* (*телохранитель*), *ölü zona* (*мертвая зона*), *informasiya blokadası* (*информационная блокада*) və s. Sözyaratma prosesində lüğət tərkibi həm də dilin kodifikasiya olunmamış alt sistemlərinə məxsus elementlər – danışıq nitqindən gəlmə ifadələr, dialekt sözləri (*ismaric*), jarqon və arqolar (*ful salon*) hesabına zənginləşir.

Dildə sürətlə gedən özləşmə prosesində söz yaradıcılığının hər üç yolundan istifadə edilir:

1. **Leksik yol.** Əsasən, öz sadəliyi ilə fərqlənən, lakin “zahirən sadə görünsə də, həqiqətdə çox mürəkkəb olan” (3, 121) bu yol müasir dildə, əsas etibarilə, dialekt və şivələr hesabına, qohum dillərin materialı hesabına və arxaikləşmiş bəzi vahidlərin yenidən dilə qayıtması hesabına sözartımı ilə təmsil olunur; məs. *ulus*, *gerçək*, *yasaq*, *alay*, *özəl*, *günəy*, *quzey*, *çərək* tipli lüğət vahidləri bu qəbildəndir. Bu prosesdə xüsusilə Türkiyə türkcəsi aktiv rol oynayır, çünki dillərimizin geneoloji və tipoloji ortaqlığı eynimənəli vahidlərin türk variantının Azərbaycan dilindəki alınma qarşılığını asanlıqla dildən uzaqlaşdırmağa müvəffəq olur. Məsələn, uzun müddət dilimizdə işlənmiş *multiplikasiya filmi* ifadəsinin tərkibindəki *multiplikasiya* sözünün beynəlmiləl *animasiya*, yaxud türk mənşəli *cizgi* kəlmələri ilə əvəz olunması və əvvəlki variantın tamamilə dildən sıxışdırıb çıxarılması müşahidə olunur. Leksik yolla söz yaradıcılığının digər qolunu yeni mənə kəsbətmə hesabına sözartımı prosesinin nəticəsi kimi semantik derivasiya yolu ilə ortaya çıxan neologizmlər təmsil edir. Bu zaman artıq dildə mövcud olan sözün ifadə etdiyi məhfumla yeni ifadə etdiyi mənənin aid olduğu predmet arasında assosiativ əlaqə yaradılır və məcazi mənənin ortaya çıxması yeni sözün yaranması ilə nəticələnir. Məsələn, ümumişlək “*kölgə*” sözü əsasında “*kölgə iqtisadiyyatı*” birləşməsindəki gizlilik, tibbi termin olan “iflic” sözü əsasında “*nəqliyyatın iglic vəziyyətinə düşməsi*”, “*iqtisadiyyatın iflic olması*” kimi ifadələrdə dayanma, artımın olmaması, hərəkətsizliyin yaranması və s. çalarları dilimiz üçün yeni yaranmış ifadələrdir.

2. **Morfoloji yol.** Özləşmə prosesində söz yaradıcılığının hər üç üsuluna müraciət olunsada da, morfoloji yol məhsuldarlığı ilə seçilir. Bu üsulun aparıcı olması həm də dilin qənaət prinsipinə uyğun olaraq, analitik formaların sintetik formalarla əvəz olunması meyindən irəli gəlir. Bu zaman alınma komponentli analitik formanın milli mənşəli qarşılığının sintetik yolla verilməsini müşahidə edirik; məs.

*inkar etmək – danmaq, müdafiə etmək – dəstəkləmək, qadağan etmək – yasaqlamaq* və s. Morfoloji yolla gedən özləşmə prosesində həm dilimizin qrammatik sistemində aktiv olan leksik şəkilçilərdən, həm də qeyri-məhsuldar şəkilçilərdən istifadə edilir. Məsələn: **-daş** şəkilçisi bu prosesdə aparıcı mövqe tutur: *yaraqdaş, yurddaş, işdaş, nəsildaş, vaxtdaş* və s. ;

**-xay (-axay)**. Qeyri-məhsuldar şəkilçilər sırasına daxil olan bu morfemin son dövrlərdə sözyaratma imkanları nisbətən genişləniib. Tədqiqatçı L.Vaqıfçı müasir dildə bu şəkilçinin köməyi ilə əmələ gələn “*dəlixay*” (6, 13) sözünü özləşmə prosesinin nümunəsi kimi təqdim edir. Bu söz hələ lüğətlərdə və ümumxalq dilində sabitləşməyə də, danışıq dilində də olsa belə bir kəlmənin qeydə alınması özlüyündə maraqlı faktdır. Milli mənşəyi mübahisəli olan bu şəkilçinin (Monqol-Azərbaycan dil əlaqələrindən bəhs edən Ə.Abdullayev bu şəkilçinin monqol mənşəli olduğunu və “təhər” anlamında işləndiyini qeyd edir (1, 101)) öz sözümüzə artırılması formantın tədricən fəallaşmağa doğru inkişafından xəbər verir.

Eyni qayda ilə, aktivləşmə prosesi keçirən digər leksik şəkilçilərdən də yeni anlayışların adlandırılması üçün istifadə olunur:

**-sal**: *duyğusal, rəqəmsal*;

**-am, -əm**: *yaşam, dönəm*;

**-ım, -im, -um, -üm**: *tanıtım, yayım*;

**-anaq, -ənək**: *seçənək*;

**-ış, -iş, -uş, -üş**: *bitiş, dincəliş*;

**-ıcı**: *uzadıcı, qalıcı*;

**-ıntı, -inti, -untu, -üntü**: *yaşantı, ayrıntı* və s.

**3.Sintaktik yol.** Özləşmə prosesində sintaktik yolla neologizmlərin yaranması da lüğət tərkibində çoxsaylı nümunələrlə təmsil olunur: *işbirliyi, anayasa, soyqırım, yetərsay, uluslararası, soyad, soykökü* və s. Bəzən bu tipli mürəkkəb sözlərin komponentlərindən biri artıq dildə sabitləşmiş alınma vahidlərlə də ifadə oluna bilər. Lakin hər bir halda söz modeli və məzmun xüsusiyyəti yeniliyi ilə seçilir: *diqqətədayər (diqqətəlayiq əvəzinə)*.

Özləşmə prosesinin nəticəsində dilə gətirilən lüğət vahidlərinin bəziləri artıq kifayət qədər aktiv olub, öz alınma mənşəli qarşılıqlarını dildən sıxışdırıb çıxartdıqları halda, bəziləri, ola bilsin ki, bu gün hələ az işləkdir. Nəzərə almaq lazımdır ki, kütləvi informasiya vasitələrinin dilində bu vahidlərin tez-tez işlənməsi onların daha da kütləviləşməsi, geniş sferada yayılması və tətbiqi üçün zəmin yaradır, bu sözlərin dilin lüğət fonduna daxil olması perspektivlərini reallaşdırır.

Yeni sözlərin yaranmasının ən son mərhələsi artıq günümüzdə baş verir və bir sıra hallarda neologizmlərin konkret hadisə və ya proseslə əlaqədar ortaya çıxdığını və sırf sosiolinqvistik mahiyyət daşıdığını bariz şəkildə göstərir. 2019-cu ildən etibarən dünyanı cənginə almış Covid-19-la əlaqədar olaraq, dilimizdə *koronavirus, maska, vaksın, epidemiya, pandemiya, ştam, sosial məsafə, onlayn iş, onlayn təhsil, distant iştirak, operativ qərargah, modul tipli xəstəxana* və s. bu tipli söz və ifadələr yeni məzmunu ilə həyatımıza və dilimizə daxil olur. Bu kontekstdə yeni abreviaturalar yaranır (*TƏBİB - Tibbi Ərazi Bölmələrinin İdarəetmə Birliyi*), yaxud mövcud olan ixtisar sözlər aktivlik qazanır (*ÜST - Ümumdünya Səhiyyə Təşkilatı*) və s.

İctimai-siyasi proseslərin cəmiyyət həyatına güclü təsiri, elmi-texniki tərəqqinin rolunun gündən-günə artması ayrı-ayrı fərdlərin də dünyagörüşünə təsir edir. Həmin şəxslər yeni məfhumların qavranması və məişətə tətbiqi zamanı onların adlandırılmasına duyduqları ehtiyacı yeni dil vahidləri formalaşdırmaqla təmin edirlər. Nəticədə, obyektiv təbiətə malik ümumdil neologizmlərindən fərqli olaraq, subyektiv amilin təsiri altında okkazional (fərdi) neologizmlər yaranır. Bir sıra hallarda neologizmlərin yaranması tərcümə prosesində baş verir. Orijinal fikrin əslinə maksimum yaxın və uyğun qarşılığını tapmaq mümkün olmadıqda, yazıçı, şair, yaxud tərcüməçi həmin məzmunu ifadə etmək üçün təzə söz fikirləşir, dilin potensialından və məhsuldar sözyaratma modellərindən istifadə etməklə yeni vahidlər yaradır. Yeni yaradılan belə vahidlər dilin lüğət tərkibini təşkil edən digər elementlərdən daxili formasının zənginliyi və tərkib elementlərinin özünəməxsusluğu ilə seçilir, lakin daha çox fərdi “zövqlə” bağlı olduğundan və məhdud dairədə işləndiyindən uzun müddət yaşaya bilmir. Müxtəlif kütləvi informasiya vasitələrinin, əsasən də müstəqil qəzetlərin dilindən götürdüyümüz *işləm (fabrik), sayarlı (avtoritet), çete (korrupsiya), varoluş (mövcudluq)* kimi sözlər ayrı-ayrı şəxslərin nitqində istifadə olunsada, işləklilik dairəsini genişləndirə bilmir, leksikoqrafik baxımdan əhəmiyyət kəsb etmədiyindən lüğətlərə də salınmır. Okkazional neologizmlərin bəzi uğurlu nümunələrinin kommunikativ funksiya qazanaraq, dil daşıyıcıları və cəmiyyət üzvləri tərəfindən qəbul edilməsi nəticəsində lüğət tərkibinə daxil olması tamamilə fərdi yolla baş verir.



## **QAYNAQLAR**

Abdullayev Ə. Azərbaycan filologiyası məsələləri. III buraxılış. Bakı, 1991.

Azərbaycan dilinin orfoqrafiya lüğəti (Yenidən işlənmiş 7-ci nəşr). Bakı, 2021.

Cəfərov S. Müasir Azərbaycan dili. Leksika. II hissə, Bakı, 2007.

Hacıyeva İ. Azərbaycanda dil quruculuğu. Fil. elm. dok. dis. avtoreferatı. Bakı, 2008.

Qasımova R. Azərbaycan dilində leksik normalaşma. Bakı, 2010.

Vaqıfqızı L. Türk və Azərbaycan dillərində özləşmə prosesinin tarixi (XX əsr). Fil. üzrə fəl. dok. avtoreferatı, Bakı, 2014.

# BİLİMSEL OKURYAZARLIK KONUSUNDA YÜRÜTÜLEN ARAŞTIRMALARIN BİBLİYOMETRİK İNCELEMESİ

## BIBLIOMETRIC ANALYSIS OF RESEARCH ON SCIENTIFIC LITERACY

Doç. Dr. Yasin GÖKBULUT1  
Doç. Dr. Menşure ALKIŞ KÜÇÜKAYDIN2

### Özet:

Çalışmada eğitim alanında oldukça önemli bir yeri olan bilimsel okuryazarlık konusu ele alınmıştır. Bu kapsamda Web of Science veri tabanı üzerinden 1975-2021 yılları arasında yayınlanmış bilimsel okuryazarlık makalelerinin bibliyometrik analizi yapılmıştır. Çalışmanın veri toplama aşamasında birtakım dâhil edilme ölçütleri kullanılmıştır. Son tarama 13 Haziran 2021 tarihinde gerçekleştirilmiştir. Taramaya sadece SSCI, SCI-Expanded, A&HCI ve E-SCI indeksleri dâhil edilmiştir. İlgili indeksler üzerinde sadece eğitim araştırmaları kategorisindeki makaleler incelemeye dâhil edilmiştir. İlgili dâhil edilme kriterlerine göre toplam 656 makaleye ulaşılmıştır. İlgili analizlerde bilimsel okuryazarlık konusunda en etkili yazarlar, dergiler, kurumlar ve makaleler açığa çıkarılmıştır. Ayrıca bilimsel okuryazarlık çalışmalarında yazarlar arası iş birliği ile ortak kelime ağı yapısı incelenmiştir. Çalışmada en fazla yayına sahip kurumlar, ülkeler ve yayınların dil bilgilerine de yer verilmiştir. Yapılan analizlerde konuyla ilgili en fazla yayının 2020 yılında yapıldığı, en etkili derginin “*International Journal of Science Education*”, en etkili kurumun ise “*University of Victoria*” olduğu görülmüştür. Ayrıca bilimsel okuryazarlık konusunda en etkili yazarın Zeidler, D. olduğu, en çok atıf alan makalenin ise “*Establishing the norms of scientific argumentation in classrooms*” olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca bilimsel okuryazarlık konulu makalelere ortak kelime analizi uygulanmış ve yıllara göre anahtar kelimelerdeki değişimler açığa çıkarılmıştır. Elde edilen sonuçlar, bilimsel okuryazarlık çalışmalarıyla ilgili güncel literatüre ışık tutmuştur. Buna dayanarak konuyla ilgili yeni çalışma alanları önerilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** bibliyometrik analiz, bilimsel okuryazarlık, literatür tarama

### Abstract:

In this study, the subject of scientific literacy, which is very important in the field of education, is discussed. In the study, a bibliometric analysis of scientific literacy articles published between 1975-2021 on the Web of Science database was performed. The last scan was carried out on 13 June 2021. Only SSCI, SCI-Expanded, A &HCI and E-SCI indexes were included in this scan. Only articles in the category of educational research on the relevant indexes were included in the review. A total of 656 articles were accessed according to the relevant inclusion criteria. In the related analysis, the top authors, journals, institutions, and articles on scientific literacy were revealed. In addition, in scientific literacy studies, the co-word structure was examined with the collaboration between authors. In the analyses made, it was seen that the most publications on the subject were made in 2020, the top journal was “*International Journal of Science Education*”, and the top organization was “*University of Victoria*”. In addition, it was determined that the top author on scientific literacy was Zeidler, D., and the most cited article was “*Establishing the norms of scientific argumentation in classrooms*”. Co-word analysis was applied to articles on scientific literacy, and the changes in keywords over the years were revealed. The results obtained shed light on the current literature on scientific literacy studies. Based on this, new study areas on the subject have been proposed.

**Key Words:** bibliometric analysis, scientific literacy, literature review

### Giriş

Bilimsel okuryazarlık; bilimsel bilgiyi kullanarak sorunları belirleme, bir olguyu bilimsel olarak açıklama ve bilimsel bilgiyi kullanma becerisi olarak (Bybee ve McCrae, 2006) tanımlanmaktadır. Bu beceri pek çok ülkenin bilim eğitimi programında (örneğin Kanada) doğrudan yer aldığı gibi Türkiye’de de Millî Eğitim Bakanlığı (2006) fen programında bilimsel okuryazarlığın önemine değinmiştir. Hatta son 10 yıllık süreçte OECD tarafından gerçekleştirilen PISA sınavlarında öğrencilerin fen içeriklerini

1 Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi - yasingkbulut@yahoo.com

2 Necmettin Erbakan Üniversitesi - mensurealkis@hotmail.com

anlamalarından ziyade bilimsel okuryazarlık durumları incelenmeye başlanmıştır (OECD, 2006). Bu anlamda bilimsel okuryazarlık kavramı fen eğitimcileri arasında oldukça dikkat çeken bir kavram olmuş ve kavramın çatısını oluşturan Norris ve Philips (2003) tarafından birtakım bileşenlerle ilişkilendirilmiştir. Buna göre bilimsel okuryazarlık; bilimin kapsamı ve içeriğini anlamak, bilimle ilgili sosyal konulara hâkim olmak, bilimin getirdiği risk ve faydaları bilmek ve bilim hakkında eleştirel düşünebilmek ile açıklanmaktadır. Ancak ilgili literatürde bilimsel okuryazarlık konusunda öne sürülen pek çok tanım ve bileşen bulunmaktadır (Driver, Leach, Millar ve Scott, 1996; Laugksch, 2000; Millar, 1996). Literatürde yer alan bu çeşitlilik bilimsel okuryazarlık kavramının oldukça geniş bir çatıya sahip olduğunu dolayısıyla kavramla ilgili çalışmaların sentezlenerek nelerin çalışıldığı konusunda araştırmacılara bir yol gösterilmesi gerektiğini işaret etmektedir.

Bilimsel okuryazarlık konusuyla ilgili olarak daha önce literatür incelemelerinin yapıldığı görülmektedir. Örneğin Pahrudin, Irwandani, Triyana, Oktarisa ve Anwar (2019) fizik öğretmeni adaylarının bilimsel okuryazarlıklarıyla ilgili yapılmış çalışmaları bağlam bilgisi açısından ele almışlardır. Chen, Shi ve Xu (2009) Çin’de bilimsel okuryazarlık konulu çalışmaların, Aristedou ve Herodotou (2020) ise çevrimiçi vatandaşlık eğitiminin bilimsel okuryazarlık ve öğrenme üzerindeki etkisi konulu çalışmaların sistematik derleme yoluyla analizini yapmışlardır. Ancak bilimsel okuryazarlık çalışmalarının ilk başladığı noktadan itibaren süreç içindeki gelişimi, bu bağlamda ele alınan çalışmalar ve bu çalışmaların dağılımı konuları detaylı bir şekilde ele alınmamıştır. Bu doğrultuda çalışmada aşağıdaki alt problemler araştırılmıştır:

1. Bilimsel okuryazarlıkla ilgili çalışmalarda en etkili yazarlar, dergiler, kurumlar, makaleler ve ülkeler ile bilimsel okuryazarlık çalışmalarındaki gelişmeler nasıl bir dağılım göstermektedir?
2. Bilimsel okuryazarlıkla ilgili olarak; yazarlar arası iş birliği ve ortak kelime ağı bağlamında nasıl bir yapı ortaya çıkmaktadır?

### **Yöntem**

Bilimsel okuryazarlık hakkında yürütülmüş çalışmaların incelenmesi için bu çalışmada bibliyometrik analiz kullanılmıştır. Bibliyometrik analiz yöntemi, görsel haritalar aracılığıyla bir alanda yer alan herhangi bir yayının, yazarın ya da atıf yapılan yazarın diğer yayın ve yazarlarla bağlantısını ortaya koyan bir içerik analizi yöntemidir (Zupic & Čater, 2015). Bibliyometrik analiz yöntemi ile herhangi bir alanda genel eğilimlerin neler olduğu, alandaki yazarların nasıl bir yayın iş birliği içinde olduğu ve atıf alan yayınların genel durumu öğrenilebilmektedir.

### **Verilerin Toplanması**

Verilerin toplanması aşamasında Web of Science (WoS) veri tabanında 1975-13 Haziran 2021 tarihlerini kapsayan çevrim içi bir tarama yapılmıştır. Hem makale başlıkları hem de makale içeriğinde “scientific literacy” kelimesi taranmıştır. Taranan indeksler SCI-Expanded, SSCI, A&HCI ve ESCI olarak belirlenmiştir. Belirlenen indeksler üzerinden ilgili çalışmalar “education/ education research” süzgecinden geçirilmiş ve erken görünüm, editör yazısı, mektup, bildirimler, kitap bölümleri ile kitap incelemeleri ve düzeltme yayınları elenerek incelemeye toplamda 656 makale dâhil edilmiştir.

### **Verilerin Analizi**

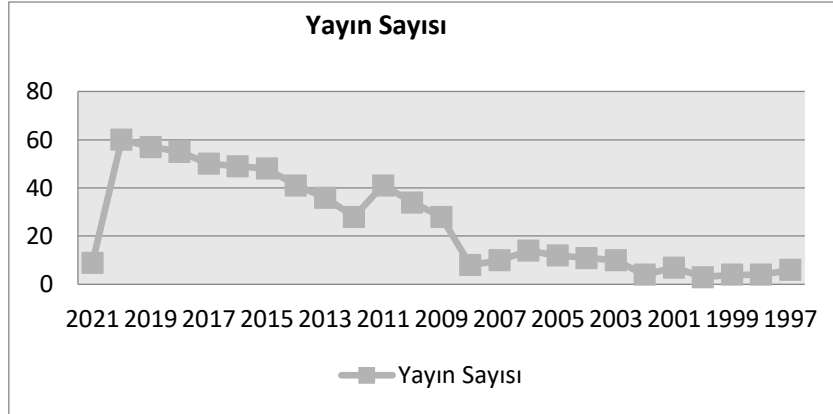
Dâhil edilme ölçütlerine göre elde edilen 656 çalışmanın analizinde bibliyometrik analiz ve betimsel analizden yararlanılmıştır. Veriler üzerinde öncelikle WoS’un kendi sistemi kullanılarak betimsel analizi gerçekleştirilmiştir. Bu analizde Excel programı kullanılmıştır. Böylece bilimsel okuryazarlık ile ilgili veriler, çalışmaların yıllara göre dağılımı, en çok yayın yapan ülkeler, en çok yayın yapılan dergiler ve en çok yayın yapan yazarlar bu analiz sürecine dâhil edilmiştir. Araştırmadaki veriler ayrıca bibliyometrik analiz yöntemi kullanılarak VOSviewer programı (Van Eck & Waltman, 2017) aracılığı ile analiz edilmiştir. Bilimsel okuryazarlık ile ilgili çalışmaların bibliyometrik analiz sürecinde atıf, yazar, karşılıklı atıf ve kelime analizi gerçekleştirilmiştir.

### **Bulgular**

Dâhil edilme ölçütlerine ulaşılan çalışmaların, araştırma soruları doğrultusunda elde edilen bulguları aşağıda sırasıyla sunulmuştur:

Çevrimiçi tarama sonucunda ortaya çıkan 656 çalışmanın yıllarına göre dağılımı incelenmiş ve ilgili dağılım Şekil 1’de özetlenmiştir. Buna göre eğitimde bilimsel okuryazarlık çalışmalarının 1997 yılında

başladığı görülmektedir. Bu tarihten itibaren düzenli bir şekilde bilimsel okuryazarlık konusunda çalışmaların yürütüldüğü, 2020 yılında ise en yüksek rakama (n=60) ulaşıldığı görülmektedir. 2009 yılından itibaren bilimsel okuryazarlık çalışmaları giderek artmıştır.



**Şekil 1.** Bilimsel okuryazarlık konusunda yürütülen araştırmaların yıllara göre dağılımı (1997-Haziran 2021)

Dâhil edilme ölçütleri doğrultusunda ulaşılan 656 çalışma toplam 1,304 yazar tarafından yazılmıştır. İlk 10 sırada yer alan araştırmacılara ait bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur. Yazarlar arasında yayın açısından en büyük oran (n=10) Zeidler, D.’e aittir. İkinci en büyük oran ise (n=8) Lee, H., Rannikmae, M. ve Sadler, T.’e aittir.

**Tablo 1.** Bilimsel Okuryazarlık Kapsamında Alana En Fazla Katkı Sağlayan Yazarlar ve Yayın Sayıları (n=1,304)

Yazarlar	Kayıt Sayısı	Yazarlar	Kayıt Sayısı
1. Zeidler, D.	10	9. Kim, S.W.	6
2. Lee, H.	8	10. Lin, H.S.	6
3. Rannikmae, M.	8	11. Roth, W.M.	6
4. Sadler, T.	8		
5. Garcia-Carmona, A.	7		
6. Manassero-Mas, M.A.	7		
7. Vazquez-Alonso, A.	7		
8. Hand, B.	6		

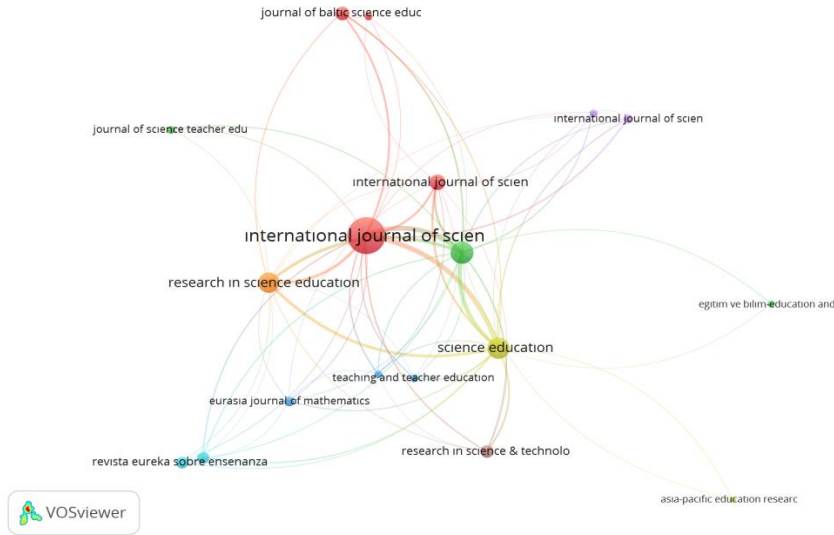
Eğitim araştırmaları kategorisinde yayınlanan makaleler kapsamında etkin olan dergiler incelenerek Tablo 2’de sunulmuştur.

**Tablo 2.** Eğitim Araştırmaları Kategorisinde Bilimsel Okuryazarlık ile İlgili Yayınlanan Makaleler Kapsamında Etkin Dergiler (n=110)

Makalelerin Yayınlandığı Dergiler	Kayıt Sayısı	%
1. International Journal of Science Education	152	23.71
2. Journal of Research in Science Teaching	58	8.41

3. Science Education	52	7.92
4. Research in Science Education	49	7.40
5. International Journal of Science and Mathematics Education	27	4.11
6. Journal of Baltic Science Education	23	3.50
7. Research in Science Technological Education	18	2.74
8. Revista Eureka Sobre Ensenanza Y Divulgacion De Las Ciencias	17	2.59
9. Ensenanza De Las Ciencias	15	2.28
10. Eurasia Journal of Mathematics Science and Technology Education	11	1.67

Bilimsel okuryazarlık konusunda 110 farklı dergide makale yayınlandığı görülmüştür. Bu kapsamda Tablo 2'ye göre en fazla makalenin International Journal of Science Education' ait (n=152) olduğu görülmektedir. İlgili dergilerin atıf ağı ise Şekil 2'de yer almaktadır.



**Şekil 2.** Bilimsel okuryazarlık konusunda en çok atıf alan dergiler ve dergilerin atıf ağı (n=110)

Bilimsel okuryazarlık kapsamında en çok atıf alan dergi ağının gösterildiği Şekil 2'ye göre, bu kapsamdaki dergiler temelde 8 kümede toplanmıştır. İlgili kümelerin hepsinden atıf alan ve bağlantı gücü en fazla olan dergi (toplam bağlantı gücü=396) International Journal of Science Education'dır. Türkiye adresli Eğitim ve Bilim dergisinin ise toplam bağlantı gücü 3 olup International Journal of Science Education ve Science Education dergisiyle atıf iş birliği içindedir.

Bilimsel okuryazarlık konusunda yürütülen çalışmaların kurumlara, çalışmanın diline, ülke ve bölgelere dağılımı ise Tablo 3'te sunulmuştur.

**Tablo 3.** Bilimsel Okuryazarlık Konulu Çalışmaların Kurum, Ülke/ Bölge ve Dile Göre Dağılımı

Sıra	Kurum	Makale Sayısı	Sıra	Ülke/ Bölge	Makale Sayısı	Sıra	Dil	Makale Sayısı
------	-------	---------------	------	-------------	---------------	------	-----	---------------

1	University of Victoria	12	1	ABD	183	1	İngilizce	61
2	University of South Florida	11	2	İspanya	53	2	İspanyolca	52
3	Michigan State University	10	3	Türkiye	50	3	Portekizce	15
4	National Sun Yat-sen University	10	4	Avusturalya	45	4	Türkçe	10
5	University of Missouri	9	5	Kanada	41		Rusça	7

Tablo 3'e göre bilimsel okuryazarlık konusunda en fazla makale University of Victoria adresli (n= 12) yayımlanmıştır. Ayrıca ülke odaklı çalışmalar ele alındığında en fazla yayın ABD'de (n=183) ve İngilizce dilinde hazırlandığı (n= 61) görülmektedir. Bunun yanı sıra bilimsel okuryazarlık konusunda Türkiye, dünya genelinde 3.sırada en fazla (n=50) yayın yapan ülke olmuştur. Yayımlanan makalelerin 10 tanesi de Türkçe'dir.

Bilimsel okuryazarlık konusunda en fazla atıf alan makale bilgisi ise Tablo 4'te sunulmuştur.

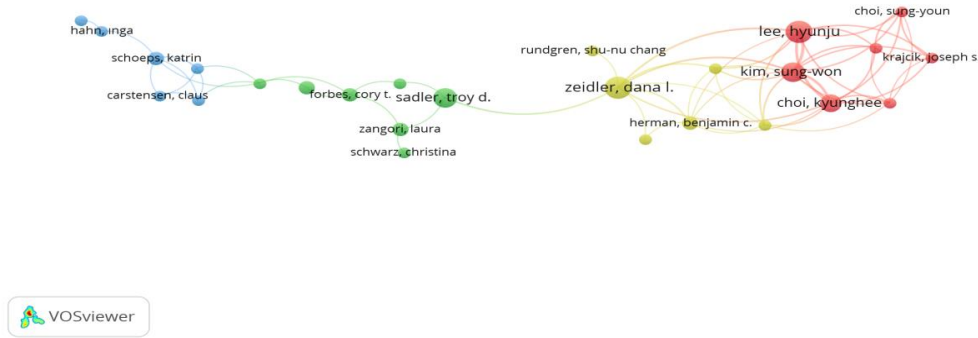
**Tablo 4.** En Fazla Atıf Alan Yayınlar

Makale Künyesi	Toplam Atıf Sayısı
1. Driver, R., Newton, P., & Osborne, J. (2000). Establishing the norms of scientific argumentation in classrooms. <i>Science Education</i> , 84(3), 287-312.	946
2. Norris, S. P., & Phillips, L. M. (2003). How literacy in its fundamental sense is central to scientific literacy. <i>Science Education</i> , 87(2), 224-240.	518
3. Duit, R., & Treagust, D. F. (2003). Conceptual change: A powerful framework for improving science teaching and learning. <i>International Journal of Science Education</i> , 25(6), 671-688.	488
4. Schwarz, C. V., Reiser, B. J., Davis, E. A., Kenyon, L., Achér, A., Fortus, D., ... & Krajcik, J. (2009). Developing a learning progression for scientific modeling: Making scientific modeling accessible and meaningful for learners. <i>Journal of Research in Science Teaching: The Official Journal of the National Association for Research in Science Teaching</i> , 46(6), 632-654.	476
5. DeBoer, G. E. (2000). Scientific literacy: Another look at its historical and contemporary meanings and its relationship to science education reform. <i>Journal of Research in Science Teaching: The Official Journal of the National Association for Research in Science Teaching</i> , 37(6), 582-601.	464

Tablo 4'e göre eğitim araştırmaları kategorisinde bilimsel okuryazarlık konusunda en fazla atıf alan yayın "Establishing the norms of scientific argumentation in classrooms" başlığıyla Sciende

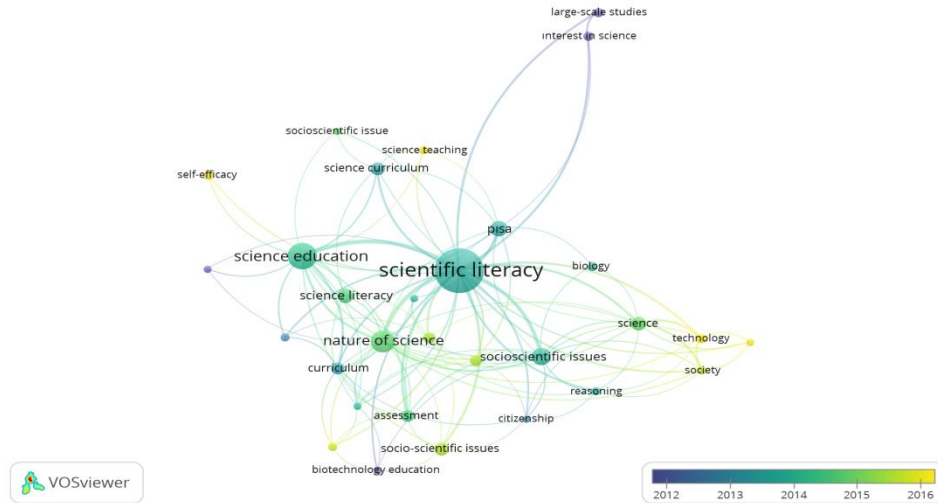
Education dergisine aittir. Bu makale Driver, R., Newton, P. ve Osborne, J. tarafından 2000 yılında yayımlanmıştır. İlgili makaleye toplam 946 atıf yapılmıştır. Bu makaleyi 2003 yılında yine Science Education dergisinde Norris, S. P. ve Phillips, L.M. tarafından yayınlanan ve toplam 518 atıf alan “How literacy in its fundamental sense is central to scientific literacy” makalesi takip etmiştir. Bilimsel okuryazarlık konusunda en fazla atıf alan makaleler genel olarak değerlendirildiğinde fen eğitiminde kavramsal değişimlerin ön planda olduğu görülmüştür.

Çalışmanın ikinci araştırma sorusu doğrultusunda, eğitimde bilimsel okuryazarlık ile ilgili olarak yazarlar arası iş birliği durumu incelenmiştir (Şekil 3). İlgili analize 2 ya da daha fazla çalışması olan yazarlar analiz edilmiştir. Bu doğrultuda toplam 4 küme ortaya çıkmıştır. İlgili kümeler arasında iki yazarın bağlantı gücünün yüksek olduğu görülmüştür. Bu yazarlar Lee, H. (toplam bağlantı gücü= 27) ve Kim, S-W’dir (toplam bağlantı gücü=27). Yazarların her ikisi de Kore adresli çalışmalar yürütmüştür. Bu durum aynı coğrafya üzerinde yazarlar arası iş birliğinin daha güçlü olduğunu göstermektedir.



Şekil 3. Yazarlar arası iş birliği ağı

Çalışmada son olarak ortak kelime analizi yapılmıştır (Şekil 4). Buna göre bilimsel okuryazarlık ile ilişkili kelimelerde yıllara göre değişim söz konusudur. 2012-2014 yılları arasında daha çok “science education”, “curriculum”, “PISA”, “biology” ve “citizenship” kelimeleri anahtar kelime olarak kullanılmıştır. 2015 yılından sonra ise daha çok “socioscientific issues”, “technology”, “biotechnology”, “self-efficacy” ve “textbook analysis” kelimelerinin kullanıldığı görülmüştür.



Şekil 4. Ortak kelime analizi

## Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bilimsel okuryazarlık konusunda yürütülen çalışmaların temel özelliklerini ele alarak bu konudaki çalışmaların bibliyometrik değerlendirmesine yer veren bu çalışma hem eğitim bilimleri hem de bibliyometri alanına katkı sunmaktadır. İlgili çalışma 1975-2021 yılları arasında WoS kataloğunda yer alan ve SCI-E, SSCI, A&HCI ve E-SCI indekslerde taranan toplam 656 çalışmayla sınırlandırılmıştır. Bilimsel okuryazarlık konusundaki çalışmaların 1997 yılında başladığı, 2009 yılından itibaren sürekli bir biçimde arttığı ve en fazla yayının ise 2020 yılında yayımlandığı görülmüştür. Bu durum özellikle son yıllarda bilimsel okuryazarlık ifadesinin pek çok fen kavramıyla ilişkilendiriliyor olmasından kaynaklanabilir. Nitekim bilimsel okuryazarlık fenin temeli olarak görülmektedir (Norris ve Phillips, 2003). Bilimsel okuryazarlık konusunda literatüre en fazla katkı sunan araştırmacıların Zeidler, D., Lee, H., Rannikmae, M., Sadler, T. ve Garcia-Carmona, A. olduğu görülmüştür. Çalışmada bilimsel okuryazarlık konusunda en çok atıf alan dergiler incelendiğinde fen eğitimi alanında ilk 7 sırada İngilizce yayın yapan dergilerin olduğu görülmektedir. İlgili dergiler arası atıf iş birliği incelendiğinde ise dergilerin 8 kümede toplandığı ve hem bilimsel okuryazarlık konusunda en fazla makale yayımlayan hem de bu konuda en fazla atıf alan derginin International Journal of Science Education olduğu tespit edilmiştir. Bu dergiler arasında Türkiye adresli Eğitim ve Bilim dergisi de yer almaktadır.

Bibliyometrik analiz sonucunda bilimsel okuryazarlık konusunda 61 makalenin İngilizce yazıldığı görülmüştür. Bu durum bu çalışmanın dâhil edilme kriterleriyle de ilgili olabilir çünkü SSCI, SCI-E, A&HCI ve E-SCI indekslerde genellikle İngilizce dergiler taranmaktadır. Çalışmaların ülkelere dağılımı ele alındığında en fazla çalışmanın ABD adresli olduğu görülmüştür. Ancak en fazla makale University of Victoria'a aittir. Kanada'da yer alan bu kurumu, ABD'de bulunan University of South Florida takip etmiştir. Bilimsel okuryazarlık konusunda en fazla yayına sahip araştırmacı Zeidler, D.'nin kurum bilgisinin de University of South Florida olduğu tespit edilmiştir. İlgili araştırmacının yazar iş birliği ele alındığında ise hem Sadler, T. hem de Kore adresli Kim, S-W. ve Lee, H. ile güçlü bağlantıları olduğu görülmektedir.

Çalışmada ayrıca bilimsel okuryazarlık konusunda en fazla atıf alan makalelere yer verilmiştir. Buna göre en fazla atıf alan makale Driver, Newton ve Osborne'ya (2000) aittir ve dergi sıralamasında ilk 10'da yer alan Science Education dergisinde basılmıştır. İlgili yayın tüm zamanlarda toplam 946 atıf almıştır. Bununla beraber en fazla atıf alan ilk 5 makale sıralamasında Türk akademisyen yer almamaktadır. Son olarak çalışmada kelime analizine yer verilmiştir. İlgili analiz bilimsel okuryazarlıkla ilgili olarak 2015 yılından sonra anahtar kelimelerin daha çok teknoloji ve sosyobilimsel konularla ilişkilendirildiğini göstermiştir. Bu durum teknolojideki ilerlemelerin eğitim üzerindeki yansımalarıyla ve eğitimde teknoloji odaklı gelişmelerle ilişkilendirilebilir.

Bilimsel okuryazarlık konulu çalışmaların bibliyometrik analizin yapıldığı bu çalışma birtakım sınırlılıklara sahiptir. Öncelikle bu çalışmada sadece WoS üzerinden SSCI, SSCI-E, A&HCI ve E-SCI indekslerinde tarama gerçekleştirilmiştir. Ayrıca son tarama 13 Haziran 2021'de yapılmıştır. Dolayısıyla bu analizde 2021 yılı için bilimsel okuryazarlık konusunda yürütülen çalışma sayısı sadece 9 olarak görülmektedir. İlgili bibliyometrik analiz WoS ile Scopus ve Kudos üzerinden birlikte ele alındığında daha farklı sonuçlara ulaşılabilir. Bununla birlikte çalışmaya sadece yayımlanmış makaleler ve eğitim araştırmaları kategorisi dâhil edilmiştir. Bilimsel okuryazarlık konusunda ilerleyen dönemlerde yürütülecek çalışmalarda ilgili analizlerden hareketle 2015 yılından sonra yoğun olarak tercih edilen anahtar kelimelerin dikkate alınması önerilmektedir.

## KAYNAKÇA

- Aristeidou, M., & Herodotou, C. (2020). Online citizen science: A systematic review of effects on learning and scientific literacy. *Citizen Science: Theory and Practice*, 5(1), 1-12.
- Bybee, R., & McCrae, B. (2011). Scientific literacy and student attitudes: Perspectives from PISA 2006 science. *International Journal of Science Education*, 33(1), 7-26.
- Chen, F., Shi, Y., & Xu, F. (2009). An analysis of the public scientific literacy study in China. *Public Understanding of Science*, 18(5), 607-616.
- DeBoer, G. E. (2000). Scientific literacy: Another look at its historical and contemporary meanings and its relationship to science education reform. *Journal of Research in Science Teaching: The Official Journal of the National Association for Research in Science Teaching*, 37(6), 582-601.



- Driver, R., Leach, J., Millar, R., & Scott, P. (1996). *Young people's images of science*. Philadelphia, PA: Open University Press.
- Driver, R., Newton, P., & Osborne, J. (2000). Establishing the norms of scientific argumentation in classrooms. *Science Education*, 84(3), 287-312.
- Duit, R., & Treagust, D. F. (2003). Conceptual change: A powerful framework for improving science teaching and learning. *International Journal of Science Education*, 25(6), 671-688.
- Laugksch, R. C. (2000). Scientific literacy: A conceptual overview. *Science Education*, 84, 71-94.
- Millar, R. (1996). Towards a science curriculum for public understanding. *School Science Review*, 77 (280), 7-18.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2006). *İlköğretim 6.7.8. sınıflar ve teknoloji dersi öğretim programı*. Ankara: Devlet Basımevi.
- Norris, S. P., & Phillips, L. M. (2003). How literacy in its fundamental sense is central to scientific literacy. *Science Education*, 87, 224-240.
- OECD (2006). *Assessing scientific, reading and mathematical literacy: A framework for PISA 2006*. Paris: Author.
- Pahrudin, A., Irwandani, Triyana, E., Oktarisa Y., & Anwa, C. (2019). The analysis of pre-service physics teachers in scientific literacy: Focus on the competence and knowledge aspects. *Jurnal Pendidikan IPA Indonesia*, 8(1), 52-62.
- Schwarz, C. V., Reiser, B. J., Davis, E. A., Kenyon, L., Achér, A., Fortus, D., ... & Krajcik, J. (2009). Developing a learning progression for scientific modeling: Making scientific modeling accessible and meaningful for learners. *Journal of Research in Science Teaching: The Official Journal of the National Association for Research in Science Teaching*, 46(6), 632-654.
- Van Eck, N. J., & Waltman, L. (2017). Citation-based clustering of publications using CitNetExplorer and VOSviewer. *Scientometrics*, 111(2), 1053-1070.
- Zupic, I., & Čater, T. (2015). Bibliometric methods in management and organization. *Organizational Research Methods*, 18(3), 429-472.

## ÖĞRENCİLERİN ARA TATİL UYGULAMASINA BAKIŞI

### STUDENTS' PERSPECTIVE ON MID-HOLIDAY PRACTICE

*Doç. Dr. Yasin GÖKBULUT\**  
*Yüksek Lisans Öğrencisi Ruhi EROĞLU\*\**

#### **Özet:**

Bu araştırmanın temel amacı Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilk, orta ve lise kademesindeki okullarda 2009 yılında ilk defa uygulanan 'Ara Tatil' uygulamasına öğrencilerin bakışının tespit edilmesidir. Araştırmanın çalışma grubu Tokat ili Turhal İlçesinde öğrenim gören ve random örnekleme yolu ile seçilen ilk, orta ve lise düzeyindeki toplam 497 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada yöntem olarak nicel araştırma yöntemlerinden 'tarama modeli' kullanılmıştır. Öğrencilere dört bölümden oluşan ve araştırmacılar tarafından geliştirilen 19 soruluk anket uygulanmıştır. Öğrencilere uygulanan ankettten alınan bilgiler SPSS 17.0 paket programı ile analiz edilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin frekans, yüzdelik dağılımları, varyans, Bağımsız Grup t- Testi, Tek Yönlü Varyans (ANOVA) verileri hesaplanmış ve grafiklerle gösterilmiştir. Toplanan veriler ışığında öğrencilerin 'Ara Tatil' uygulamasına bakışları tespit edilmiş ayrıca uygulama ile ilgili önerilerde bulunulmuştur. Araştırmanın Millî Eğitim Bakanlığı ve paydaşları için henüz yeni olan 'Ara Tatil' uygulaması hakkında fikir vermesi, uygulamanın paydaşlardan özellikle öğrenciler açısından nasıl karşılandığı, uygulamadan neler beklendiği sorularına cevap olması beklenmektedir. Literatürde konu ile ilgili öğrencilerin bakışını gösterecek olan çalışma olmaması sebebiyle çalışmanın alandaki eksikliği tamamlayacağı ve ayrıca daha sonra yapılacak olan çalışmalara kaynaklık edeceği düşünülmektedir. Araştırma verilerinin analizi sonucunda öğrencilerin 2019 yılında ilk defa uygulanan 'Ara Tatil' uygulamasından memnun oldukları, öğrenci velilerinin de bu uygulamadan memnun oldukları, öğrencilerin 'Ara Tatil' uygulamasının devam etmesini istedikleri ancak millî eğitim müdürlüğünce ara tatil döneminde öğrenciler için hazırlanmış olan etkinliklerden yararlanamadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Ara tatil, Ara tatil Uygulaması, Ara tatil etkinlik Takvimi

#### **Abstract:**

The main purpose of this research is to determine the views of the students on the 'Midterm Holiday' application, which was applied for the first time in 2009 in primary, secondary and high school schools affiliated to the Ministry of National Education. The study group of the research consists of 497 primary, secondary and high school students studying in Turhal District of Tokat province and selected by random sampling. The 'screening model', one of the quantitative research methods, was used as a method in the research. A questionnaire consisting of four parts and developed by the researchers was administered to the students. The information obtained from the questionnaire applied to the students was analyzed with the SPSS 17.0 package program. Frequency, percentage distributions, variance, Independent Group t-Test, One-Way Variance (ANOVA) data for the answers given were calculated and shown with graphics. In the light of the collected data, students' views on the 'Midterm Holiday' application were determined and suggestions were made regarding the application. It is expected that the research will give an idea about the "Midterm Holiday" application, which is new for the Ministry of National Education and its stakeholders, and answer the questions of how the application is received from the stakeholders, especially from the students, and what is expected from the application. Since there is no study in the literature that will show the viewpoint of the students on the subject, it is thought that the study will fill the deficiency in the field and will also be a source for future studies. As a result of the analysis of the research data, it was concluded that the students were satisfied with the 'Midterm Holiday' application implemented for the first time in 2019, the parents of the students were also satisfied with this application, the students wanted the 'Midterm Holiday' application to continue, but they could not benefit from the activities prepared for the students during the mid-term holiday period by the Directorate of National Education.

**Key Words:** Midterm Break, Midterm Holiday Application, Midterm Holiday Event Calendar

\* Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi - yasin.gokbulut@gop.edu.tr

\*\* Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi - erogluh@gmail.com

## GİRİŞ

Türk eğitim sistemi cumhuriyetin ilk yıllarından günümüze kadar çeşitli değişikliklere uğramıştır. Bu değişiklikler kimi zaman eğitim sisteminin felsefesiyle beraber köklü bir değişim olmuş kimi zaman da sistemin eksik yönleri tespit edilerek küçük değişiklikler ile sisteme yenilikler eklenmesi ile olmuştur. 2012-2013 eğitim öğretim yılında 4+4+4 olarak bilinen 12 yıllık kesintisiz eğitim sistemi Türk eğitim sisteminde gerçekleştirilen son yıllardaki en büyük değişime bir örnek verilebilir. 10/07/2019 tarih ve 30827 sayılı Resmi Gazete 'de yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik ile 12/07/2019 tarih ve 30829 sayılı Resmi Gazete' de yayımlanan Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik ile Milli Eğitim bakanlığının 2019-2020 eğitim öğretim yılında ilk defa uygulamaya koyduğu 'Ara Tatil' uygulaması da eğitim sisteminin geçirdiği değişimlere bir örnek olarak gösterilebilir.

Tatil kelimesi Türk Dil Kurumu'nun güncel sözlüğünde 'Kanun gereğince çalışmaya ara verilebileceği belirtilen süre; Okul, meclis, adliye vb. kuruluşların çalışmasını durdurduğu veya kapalı bulunduğu dönem; Eğlenmek, dinlenmek amacıyla çalışmadan geçirilen süre' olarak tanımlanmıştır (TDK, 2021). Öğrenciler açısından tatilin örgün öğrenimlerine bir süre ara vermeleri anlaşılır. Öğrenime ara verilmesi, onların zamanlarını bomboş geçirmeleri demek değildir. Ara verme gereklidir. Çünkü birey bu dönemde harcadığı enerjisini yeniden kazanmak zorundadır (Tezcan, 1977).

Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği ile Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'nde ders yılı süreleri, resmî tatiller ve çalışma takvimi ile ilgili konuların olduğu bölümlerde 2019 yılı öncesinde daha önce olmayan 'Ara Tatil' ibaresi (RG-12/7/2019-30829) eklenerek öğrencilerin her biri bir dönemde olmak üzere yılda iki defa 'Ara Tatil' yapacakları belirtilmiştir. Orta öğretim kurumları yönetmeliğinin 15. Maddesinde 'Ders yılı iki döneme ayrılır ve her dönemde bir ara tatil yapılır. Ders yılının başlaması, ara tatiller, yarıyıl tatili, yaz tatili ile ders kesimi tarihleri Bakanlıkça belirlenir.' İbaresini ara tatilin zamanı tam olarak belirtilmemiş 'Ara Tatil' uygulamasının zamanının her yıl Bakanlıkça belirleneceği ifade edilmiştir. Yine okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları yönetmeliğinin 5. Maddesinin 1. fıkrasının a bendinde, 'Ders yılı, ara tatil, yarıyıl ve yaz tatilinin başlama ve bitiş tarihleri, Bakanlıkça her yıl düzenlenen çalışma takviminde belirtilir. Bu tarihler göz önünde bulundurularak hazırlanan il çalışma takvimi, il millî eğitim müdürlüklerinin önerisi ve valilik onayı ile yürürlüğe girer.' ibaresi ile ara tatilin zamanı tam olarak belirtilmemiş ve 'Ara Tatil' uygulamasının zamanının her yıl Bakanlıkça belirleneceği ifade edilmiştir.

Kısa adı EACEA olan Avrupa Komisyonu Avrupa Eğitim ve Kültür Yürütme Ajansı tarafından yayımlanan 'Avrupa'da Okul Zamanı Organizasyonu. İlk ve Genel Orta öğretim – 2019/20' (The Organisation of School Time in Europe. Primary and General Secondary Education – 2019/20) raporunda Avrupa Birliği üye ülkeleri ile müzakereleri devam eden aday ülkelerin okul zamanları ayrıntılı bir şekilde verilmiştir. Rapora göre Avrupa ülkelerinin genelinde yaz tatilleri dışında dört tatil dönemi daha bulunmaktadır. Bunlar sonbahar tatilleri, Noel (yeni yıl), Kış (Karnaval) ve İlkbahar tatilleri olarak gruplandırılmıştır. Sonbahar tatili sadece 11 ülkede uygulanmamaktadır. İkinci dönem ara tatil uygulaması uygulanmayan iki ülke olarak Karadağ ve Türkiye varken 2019 yılı itibari ile Türkiye de diğer Avrupa ülkeleri gibi ilkbaharda ara tatil uygulamasına geçmiştir (Doğan, 2020).

Rapora göre Avrupa Birliği ve aday ülkelerin çoğunda ara tatil uygulaması uygulanmaktadır. Raporda Türkiye'nin de Kasım ve Nisan aylarında olmak üzere yılda iki defa ara tatil uyguladığını gösteren bir Tablo 1 bulunmaktadır.

**Tablo 1.** Türkiye’de İlkokul ve Ortaokul Okul Süreleri Organizasyonu

İlk ve genel orta öğretimde okul zamanının organizasyonu-2019/20		
	İlköğretim	Genel orta öğretim
Öğrencilerin okul yılının başlangıç tarihi	9 Eylül 2019 (1. sınıf-5 Eylül 2019)	9 Eylül 2019 (1. sınıf-5 Eylül 2019)
Yarı yıl tatili	18-22 Kasım 2019	18-22 Kasım 2019
Öğrencilerin okul yılının sonu	19 Haziran 2020	19 Haziran 2020
Noel/Yeni Yıl	1 Ocak 2020	1 Ocak 2020
Kış/Karnaval	2 hafta 20-31 Ocak 2020	2 hafta 20-31 Ocak 2020
Yarı yıl tatili	6-10 Nisan 2020	6-10 Nisan 2020
Yaz	12 hafta 19 Haziran-7 Eylül 2020	12 hafta 19 Haziran-7 Eylül 2020
Resmi/dini tatiller	29 Ekim 2019 (1 gün Cumhuriyet günü) 1 Ocak 2020 (1 gün Yeni yıl tatili) 23 Nisan 2020 (1 gün Çocuk günü) 1 Mayıs 2020 (1 gün İşçi günü) 19 Mayıs 2020 (1 gün Gençlik ve Spor günü) 23-25 Mayıs 2020 (2 gün Ramazan tatili)	29 Ekim 2019 (1 gün Cumhuriyet günü) 1 Ocak 2020 (1 gün Yeni yıl tatili) 23 Nisan 2020 (1 gün Çocuk günü) 1 Mayıs 2020 (1 gün İşçi günü) 19 Mayıs 2020 (1 gün Gençlik ve Spor günü) 23-25 Mayıs 2020 (2 gün Ramazan tatili)
Öğretmenlerin eğitim öğretim yılının başlama tarihi	Eylül başı	Eylül başı
Öğretmenlerin eğitim öğretim yılının sonu	Haziran başı	Haziran başı

2019 yılı Kasım ayında uygulanan ‘Ara Tatil’ uygulaması Türk eğitim sistemi için bir ilk olmuştur. Avrupa ülkelerinin çoğunda olan ‘Ara Tatil’ uygulaması 2023 vizyonu çerçevesinde kurgulanmış ve hayata geçirilmiştir. Eğitimin tüm paydaşları için ilk olan bu uygulamanın özellikle öğrenciler açısından nasıl karşılandığının bilinmesi önem arz etmektedir. Çünkü ara tatil ile ilgili paydaş görüşleri alınırsa sonraki ara tatillerin planlaması daha doğru ve düzgün yapılabilecektir. Araştırmanın

problemini Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokul, ortaokul ve lise düzeyindeki öğrencilerin 'Ara Tatil' uygulamasına bakışlarının tespit edilmesi oluşturmaktadır.

### AMAÇ

Bu araştırmanın amacı Tokat ili Turhal İlçesinde öğrenim gören öğrencilerin 2019 yılında ilk defa uygulanan 'Ara Tatil' uygulaması ile ilgili görüşlerini tespit etmektir. Bu amaç doğrultusunda;

- 1) 2019 yılında ilk defa uygulanan 'Ara Tatil' uygulamasına öğrenciler nasıl bakmaktadır?
- 2) 'Ara Tatil' uygulaması ile ilgili öğrencilerin görüşleri nelerdir?
- 3) 'Ara Tatil' uygulaması sürecinde öğrenciler nasıl vakit geçirmiştir?
- 4) 'Ara Tatil' uygulaması sürecinde öğrenciler kendilerine sunulan etkinliklere ne derece katılmıştır? Sorularına cevap aranacaktır.

### ÖNEM

İlgili alan yazın incelendiğinde konu ile ilgili yapılmış çalışmaların az olduğu görülmüştür. Bu yönü ile çalışmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ara tatil ile ilgili öğretmen görüşlerini yansıtan birkaç çalışma olmakla birlikte öğrenci görüşlerini yansıtan 'Türk Eğitim Sisteminde Yeni Dönem: Ara Tatil' adlı araştırma makalesi (Kaya, 2020) bulunmuştur. Makalede ortaokul öğrencilerinin ara tatil ile görüşleri tespit edilmiştir. Ara tatil uygulamasına öğrencilerin bakışı, tutumları ve ara tatil sürecinde hangi etkinlikleri gerçekleştirdiklerinin ilkokul, ortaokul ve lise düzeylerinde bütüncül bir bakış açısı ile tespit edilmek istenen bu çalışma alanda bir ilk olma özelliği taşımaktadır.

Araştırmanın, 'Ara Tatil' uygulamasına öğrencilerin bakışlarının tespit edilerek her sene yapılması planlanan 'Ara Tatil' uygulamasının geliştirilmesine katkı sunması beklenmektedir. Araştırma çalışması konusunun, farklı okul seviyeleri ile daha önce çalışılmamış olması literatür açısından konuya ilişkin genel bir giriş olacağı ve daha sonra yapılacak çalışmalara da kaynaklık edeceği düşünülmektedir.

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

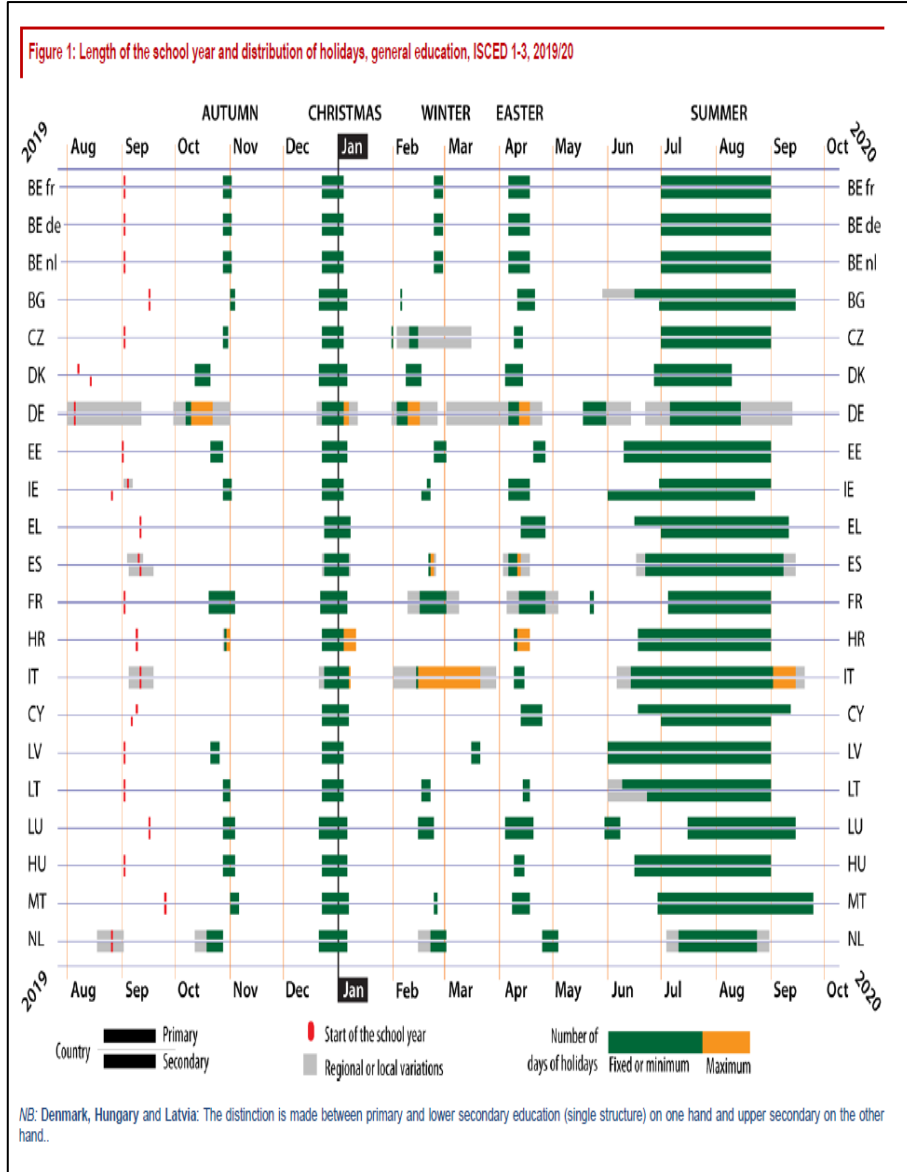
Millî Eğitim Bakanlığı'nca 15.05.2019 tarihinde yapılan açıklama ile 2023 vizyonu çerçevesinde yeni bir uygulamaya geçileceği belirtilmiştir. Millî Eğitim bakanı Ziya SELÇUK, eğitim öğretim yılının çalışma takvimi ile ilgili olan bu değişikliğin uzun zamandır üzerinde tartışılan, fikir yürütülen, toplumdaki değişimlere paralel bir bir takvim değişikliği olduğunu belirtmiştir. Yeni çalışma takvimine göre 180 iş günü olan çalışma takviminde bir değişiklik yapılmazken 13 haftalık yaz tatil süresinin iki haftası nisan ve kasım aylarında yapılacak olan birer haftalık ara tatil olarak planlanmıştır. Bu değişiklikte tatil süreleri ve okul zamanlarının daha verimli ve dengeli olması planlanmıştır. Bu verimlilikler, Öğretmenlerin hizmet içi eğitimleri açısından verimlilik, derslerin daha etkili işleniş açısından verimlilik, öğretmenlerin sınıf içi yaptığı proje ve çalışmalar açısından verimlilik ve Millî Eğitim Bakanlığının yürüttüğü işlemler açısından verimlilik şeklinde sıralanmaktadır. (Doğan, 2020)

Millî Eğitim Bakanlığı'nca yapılan açıklamada ayrıca ara tatil ve çalışma takvimindeki değişiklikler ilgili amaçlar ve esaslar şu şekilde belirtilmiştir. (MEB, 2019)

- Ara Tatil uygulamasının temel amacı verimliliği arttırmaktır. Burada verimlilikten kasıt öğretmen eğitimi açısından verimlilik, derslerin işleniş açısından verimlilik, öğretmenlerin sınıftaki yaptığı projeler ve benzeri çalışmalar açısından verimlilik ile Millî Eğitim Bakanlığının yaptığı tüm iş ve işlemler açısından verimliliktir.
- Öğrencilerin öğrenme eksikleri bu dönemde telafi edilebilecektir.
- Ara tatil sadece tatil olarak düşünülmeyecek bu süreçte çeşitli etkinlikler düzenlenerek öğrenciler bu etkinliklere katılabilecektir.
- 180 iş günlük çalışma takvimi esas alınarak yaz tatili süresi kısaltılacaktır.
- Yaz tatili süresinden alınan iki haftalık süre nisan ve kasım aylarında birer hafta olmak üzere ara tatil süresi olarak kullanılacaktır.
- Öğrencilerin toplam tatil sürelerinde bir kısalma olmayacaktır.
- Ara tatillerde öğretmenler okulda olacak ve mesleki çalışmalarını yerine getireceklerdir.
- 2019-2020 eğitim öğretim yılında ilk defa uygulanacak olan ara tatil uygulaması ilk olarak birinci dönem 18-22 Kasım 2019 tarihleri arasında, ikinci dönem ise 6-10 Nisan 2020 tarihlerinde uygulanacaktır.

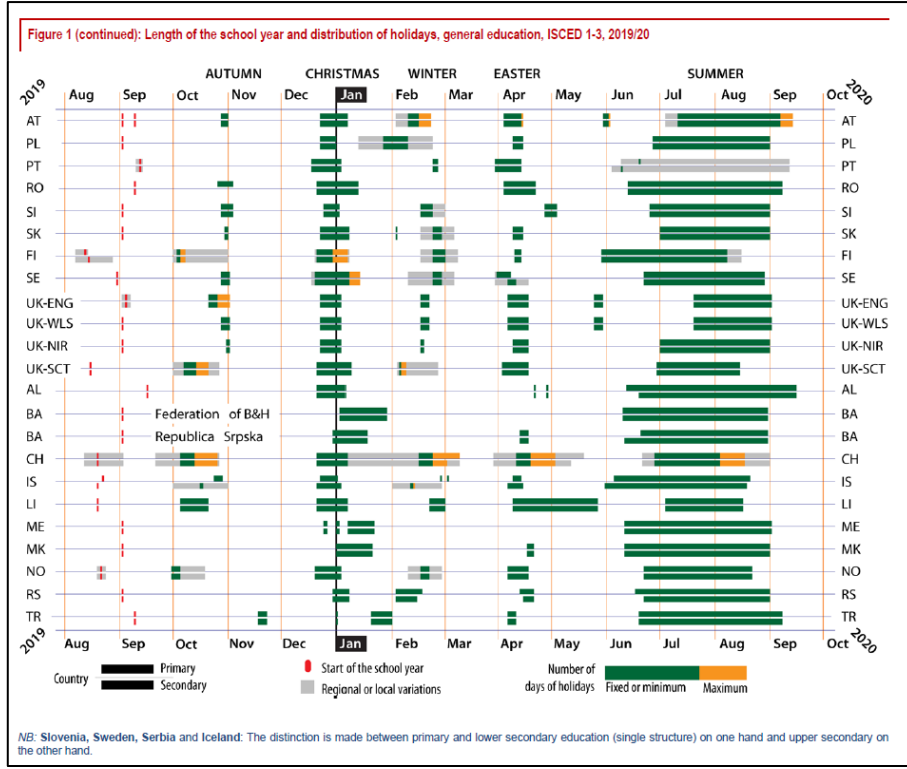
• Öğrencilerin tatilde olduğu ara dönemler, öğretmen ve okulların kurumsal işleyişe yönelik ara değerlendirmelerle gerekli iyileştirmeleri yapabilmeleri için de bir fırsat olacak. Ara tatillerde veli toplantıları, zümre toplantıları, mesleki gelişim çalışmaları, kişisel ve sosyal gelişim etkinlikleri, okulların fiziki yenilenmeleri yapılacaktır.

Avrupa Komisyonu Avrupa Eğitim ve Kültür Yürütme Ajansı tarafından yayımlanan ‘Avrupa’da Okul Zamanı Organizasyonu. İlk ve Genel Orta öğretim – 2019/20’ (The Organisation of School Time in Europe. Primary and General Secondary Education – 2019/20) raporunda okul yılı uzunluğu ve tatil süreleri şöyle gösterilmiştir:



(ISCED 1-3, 2019/20)

Şekil 1. Okul Yılı Uzunluğu ve Tatil Sürelerinin Dağılımı



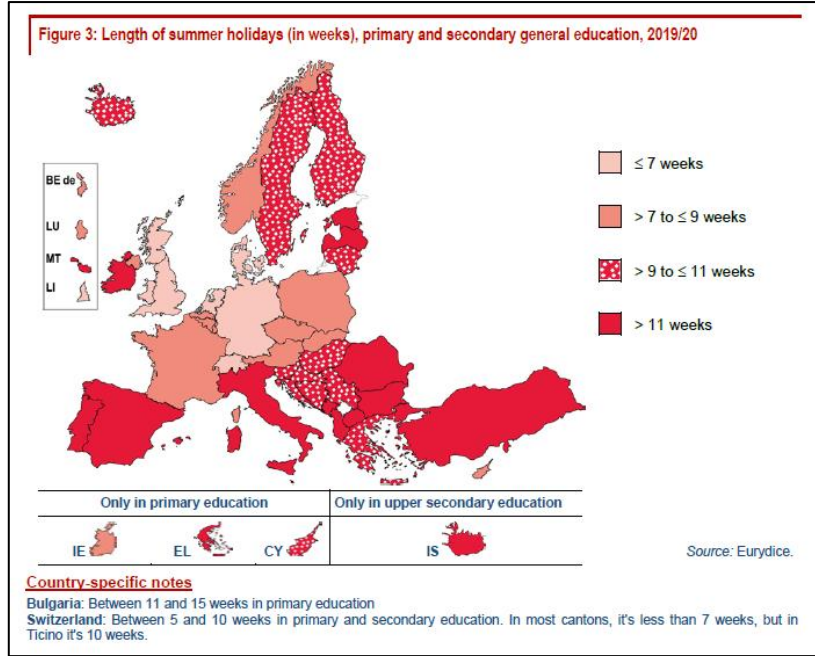
(ISCED 1-3, 2019/20)

Şekil 1. Okul Yılı Uzunluğu ve Tatil Sürelerinin Dağılımı (Devamı)

Avrupa Birliğine üye ülkeler ile aday ülkelerin okul yılı uzunlukları ve tatil sürelerinin verildiği yukarıdaki tablo incelendiğinde ülkelerin çoğunda ara tatil uygulandığı görülmektedir. Yaz tatilleri dışında dört grup tatil olduğu görülmektedir. Bunlar sonbahar tatilleri, yeni yıl (Noel), Kış (Karnaval) ve İlkbahar (Paskalya) tatilleridir. Bu tatillerin Noel (Yeni Yıl) hariç çoğunun hem süresi hem de zamanı farklılık göstermektedir. Sonbahar mevsiminde ülkelerin hemen hemen hepsinde ara tatil olduğu görülmektedir. Birkaç ülkede (Çek Cumhuriyeti, Birleşik Krallık- Kuzey İrlanda ve İzlanda) iki veya üç gün olarak uygulanan ara tatil süresi diğer ülkelerde bir hafta olarak uygulanmaktadır. İsviçre’de 3 haftalık bir ara tatil süresi varken 11 Avrupa Birliği ülkesinde ara tatil uygulaması bulunmamaktadır.





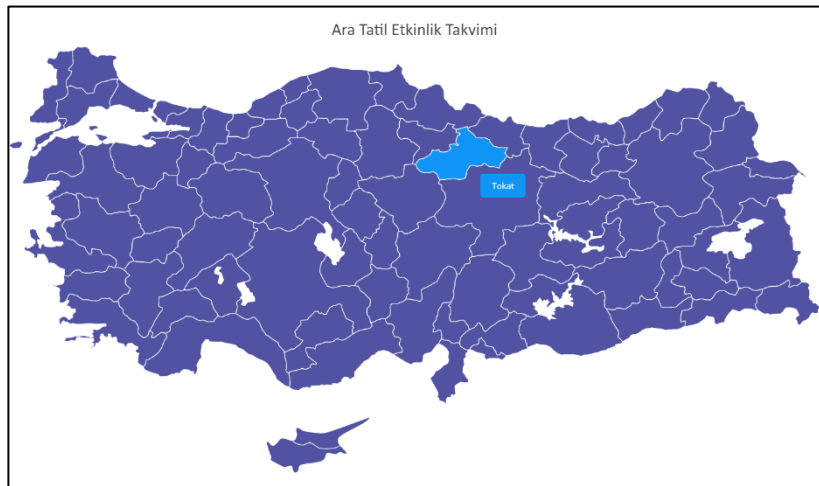


(The Organisation of School Time in Europe-European Commission/EACEA/Eurydice, 2019)

### Şekil 3. Avrupa Birliği Ülkelerinde Hafta Olarak Yaz Tatillerinin Uzunluğu

Raporda ayrıca Avrupa Birliğine üye ülkeler ile aday ülkelerin hafta olarak yaz tatilleri süreleri verilmiştir. Raporda her ne kadar Türkiye'nin yaz tatili süresi 11 haftadan büyük olarak gösterilmişse de uygulamada Türkiye'de yaz tatili yeni uygulama ile 11 hafta olarak uygulanmaktadır.

Öğrenciler tatilde boş zaman faaliyetleriyle kendi yeteneklerini keşfetme olanağı bulur ve bu kişiliğini daha iyi tanıma fırsatı elde eder. (Tezcan 1977). Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2019 yılında ilk defa uygulanan 'Ara Tatil' uygulaması da öğrencilerin sadece tatil yapmalarını değil aynı zamanda bilimsel, kültürel, sanatsal ve sportif etkinliklere katılımlarını sağlamayı amaçlamıştır. Öğrencilerin ara tatil döneminde katılabilecekleri çeşitli etkinliklerin düzenlenmiş ve bu etkinlikler bakanlığın internet sitesinde yayımlanmıştır. (MEB Ara Tatil 2019) Bakanlık tarafından öğrenci ve veliler için hazırlanmış etkinlikler illere göre listelenecek bir internet sayfası ara yüzü ile sunulmuş ve öğrencilerin buldukları ilde hangi etkinliklerin olduğunu gün gün görerek istedikleri etkinliklere katılabilmeleri sağlanmıştır.



Şekil 4. Ara Tatil Etkinlikleri (aratatil.meb.gov.tr)

'Ara Tatil' uygulaması ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde ara tatilin öğretmenler ve öğrenciler tarafından nasıl algılandığı, uygulama ile ilgili neler düşündüklerini inceleyen çalışmalar incelenmiştir. Daha çok öğretmen görüşlerini yansıtan çalışmalara rastlanılmış sadece bir çalışmada ortaokul öğrencilerin görüşlerinin incelendiği görülmüştür.

‘Ara Tatilin Okuma Yazma Öğrenme Sürecine Yansımaları’ (Kıroğlu ve diğerleri 2021) adlı çalışmada öğretmenlerin ara tatilin okumayı öğrenme sürecine etkisini olumlu gördükleri, ara tatilin öğrencilerin okula uyumlarını kolaylaştırdığını ve dolayısı ile okuma yazma öğrenme sürecine katkı sağladığı ancak ara tatilin yazmayı öğrenme sürecine etkisinin okumaya olan etkisi gibi net olmadığı tespit edilmiştir. Ara tatilin okuma ve yazma öğrenme süreçlerini olumlu ya da olumsuz yönde etkilemesinin; okul türlerine, velilerin ilgi ve desteğine, öğretmenlerin ara tatilde yaptıkları çalışmalara, teknolojik olanaklara vb. bağlı olduğu ayrıca belirtilmiştir.

Mesleki çalışmaların ara tatilde yapılmasının öğretmenler tarafından olumlu karşılandığı, ortaokul öğrencilerinin ara tatil uygulamasından memnun oldukları ve uygulamanın devam etmesi yönünde fikir belirttikleri sonucuna varılmıştır. (Kaya, 2020) ‘Ortaokul Öğretmenlerinin Ara Tatil Hakkındaki Görüşleri: Bir Karma Yöntem Çalışması’ adlı çalışmasında Kaya, karar vericilerin paydaşların görüşleri alınmadan uygulamaya konulan ara tatil uygulamasının doğru bir karar olduğu ayrıca belirtilmiştir.

‘Sınıf Öğretmenlerinin Ara Tatillere Yönelik Görüşleri’ (Doğan, 2020) adlı makalede öğretmenlerin ara tatil ile ilgili belirttikleri olumlu ve olumsuz görüşler olduğu ancak olumlu tarafın biraz daha ağır bastığı belirtilmiştir. Öğrencilere tatilde dinlenme olanağı sunması, onları motive edeceği, öğrenci başarısının artacağı, öğrencinin sosyalleşmesine imkân sağlayacağı yönündeki olumlu görüşleri yansıtmaktadır. Birinci sınıf öğrencilerde görülen gerileme, okuma yazmada görünen olumsuz etki, çalışan ailelerin çocukları için boş bir hafta olarak geçirildiği ise olumsuz görüşler olarak yansıtılmıştır. Araştırmada ayrıca sınıf öğretmenleri açısından çok fazla bir fark yaratmadığı da belirtilmiştir.

Eğitim sürecinde bir ara verme olduğu için tatil, öğrenciler tarafından istekle beklenen bir durumdur. (Burç ve Karakuyu, 2020) Burç ve Karakuyu ‘Sınıf Öğretmenlerinin Dönem İçerisinde İlk Kez Uygulanan Ara Tatil Uygulaması Hakkındaki Görüşleri’ adlı çalışmalarında sınıf öğretmenlerinin eksikliklerini giderme açısından, öğrencilerde de dinlenme ve aileler ile vakit geçirme açısından olumlu karşılandığı belirtilmiştir. Ancak velilerin çoğunluğu çalışan anne babalar olduğu için uygulamadan olumsuz etkilendiğine de değinilmiştir.

Ortaokul öğrencilerinin 2019-2020 eğitim-öğretim döneminde ilk defa uygulamaya konulan ara tatil uygulamasını nasıl değerlendirdiklerinin incelendiği ‘Türk Eğitim Sisteminde Yeni Dönem: Ara Tatil’ (S. Kaya, 2020) aslı çalışmada; ortaokul öğrencilerinin ara tatilde güzel vakit geçirdikleri, ara tatil uygulamasına sevgi duydukları, sınavlara olan stresli tutumlarını attıkları, ara tatil süresinde dinlenme fırsatı buldukları yönünde olumlu görüşler bulunmuştur. Bunların yanı sıra ara tatilden sonra öğrencilerin uyku problemleri yaşadıkları belirtilmiştir. Genel anlamda ortaokul öğrencilerinin ara tatil uygulamasından memnun oldukları sonucuna varılmıştır.

## **YÖNTEM**

### **Araştırmanın Modeli**

‘Ara Tatil’ uygulamasına öğrencilerin bakışının ölçülmek istendiği bu çalışmada araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli ile kurgulanmıştır. ‘Tarama modeli, geçmişte var olmuş olan ya da hâlen var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeye çalışan yaklaşımdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen zaten ordadır. Önemli olan onu gözlemleyip uygun bir biçimde belirleyebilmektir.’ (Karasar, 2012, s. 77). Araştırmaya konu olan öğrenciler kendi koşulları içinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Tarama çalışmasında çalışma grubunu etkileme çabası gösterilmez. Öğrenilmek istenen bilgi tarafsızca gözlemlenip mevcut durum uygun bir biçimde ortaya konulur.

### **ÇALIŞMA GRUBU**

Araştırma çalışmasının evrenini 2019-2020 eğitim öğretim yılında Tokat ili Turhal ilçesinde öğrenim gören ilk, orta ve lise öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu basit random örnekleme yolu ile seçilen 589 öğrenci oluşturmaktadır. ‘Basit tesadüfi örneklemede tüm birimler eşit şansa sahiptir. Evren çok büyük ve karmaşık değilse seçme işlemi kolaydır ve bu yöntemle yapılan örneklemede istatistiksel işlemler ağırlıksız olarak yapıldığı için değerlendirme işlemi ve örnekleme

hatası kolayca hesaplanabilir.’ (Kılıç, 2013, s.45). Araştırmaya katılan öğrencilere ait demografik bilgiler Tablo 2 de belirtilmiştir.

**Tablo 2.** Demografik Bilgiler

	Erkek	Kız	
Cinsiyet	271	318	
Okulun bulunduğu yerleşim yeri	İlçe merkezi	Belde	Köy
	383	53	153
Okul seviyesi	İlkokul	Ortaokul	Lise
	189	215	185

### VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Öğrencilerin 2019/2020 eğitim öğretim yılında ilk defa uygulanan ‘Ara Tatil’ uygulamasına bakışlarının ölçülmek istendiği bu çalışmada öğrencilere 19 maddeden oluşan anket uygulanmıştır.

‘Thomas (1998) anketi, insanların yaşam koşullarını, davranışlarını, inançlarını veya tutumlarını betimlemeye yönelik bir dizi sorudan oluşan bir araştırma materyali olarak tanımlamaktadır.’ (Büyüköztürk, Ş . (2005).)

Büyüköztürk’e (2005) göre, anket hazırlamaya çalışmanın anahtar kelimeleri ile ilgili bir literatür çalışması yapılarak başlanır. Anket hazırlamada problem tanılama adı verilen bu süreç ne kadar sistematik yapılırsa araştırmanın genel ve alt amaçlarına ulaştırılması o kadar kolay olur.

Anket hazırlama sürecinde daha sonra madde yazım aşamasına geçilmiş, hedef kitleden küçük bir gruba kompozisyon yazdırılarak içerik analizi yöntemi ile soru ifadeleri oluşturulmuştur. Araştırma için geliştirilecek olan anket üçlü likert tipte olan derecelendirme ölçeği şeklinde hazırlanmıştır. Üçlü likert tipi ölçekte ‘katılmıyorum’, ‘kararsızım’ ve ‘katılıyorum’, ifadeleri yer almaktadır.

Anket için ATF (Anket Taslak Formu) hazırlanıp daha öncesinde hazırlanan madde havuzundan ATF’ye uzman ve meslektaş görüşlerinde yararlanılarak sorular seçilmiştir. Anket hazırlama sürecinde son olarak anketin kapsam geçerliliğinin belirlenebilmesi adına uzman görüşüne başvurmak üzere UDF (Uzman Değerlendirme Formu) hazırlanmıştır. UDF sonuçlarına göre anket düzenlenmiş ve ÖUF (Ön Uygulama Formu) oluşturularak ve araştırmanın hedef kitlesiyle benzer özelliklere sahip bir grup üzerinde ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulama sonrası gerekli madde ve içerik analizleri yapılarak ankete uygulanmak üzere son şekli verilmiştir.

Anketin birinci bölümünde anketin uygulanış amacı ile ilgili bilgiler, ikinci bölümde katılımcılar ile ilgili demografik bilgiler, üçüncü bölümde anketin uygulanışı ile ilgili yönergeler ve dördüncü bölümde de ara tatil ile ilgili sorular bulunur.

### VERİ TOPLAMA SÜRECİ

Araştırmada kullanılacak anketin uygulanabilmesi için Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü’nün 22.08.2017 tarih ve 12607291 sayılı 2017/25 nolu "Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri" konulu genelgesi gereği gerekli izinler alınmış ve uygulama yapılmıştır. Yeterli sayıda çoğaltılan anket formu Tokat ili Turhal ilçesinde öğrenim gören öğrencilerden basit random örnekleme yolu ile seçilen çalışma gruplarına birebir uygulanmıştır.

Veri toplama süreci 16.12.2019 tarihinde başlayarak sürecin 14.02.2020 tarihinde tamamlanmıştır. Hazırlanan anketi uygulamadan önce okul idarecileri ve katılımcılarla görüşülüp anket hakkında ön bilgi verilmiş, samimi ve gönüllülük esasına göre cevaplamaları istenmiştir. Anket için elde edilen verilerin sadece bilimsel amaçlar için kullanılacağı ve ayrıca isim yazmalarına gerek olmadığı da ayrıca belirtilmiştir.

## VERİLERİN ANALİZİ

Öğrencilere uygulanan anketten elde edilen verilerin analizinde SPSS 22 istatistik paket programı kullanılmıştır. Verilen cevaplara ilişkin frekans, yüzdelik dağılımları, varyans, Bağımsız Grup t- Testi, Tek Yönlü Varyans (ANOVA) verileri hesaplanmıştır.

Yapılan faktör analizi sonucunda KMO değerinin. 85 olduğu görülmüş ve ölçeğin 5 faktörden oluştuğu belirlenmiştir. Bu 5 faktörün ölçeğe ilişkin açıkladıkları varyans 59,29'dur. Maddelerle ilgili olarak tanımlanan 5 faktörün ortak varyansları. 48 ile .66 arasında değişmektedir. Buna göre analizde önemli olarak ortaya çıkan 5 faktörün birlikte, maddelerdeki toplam varyansın ve ölçeğe ilişkin varyansın çoğunluğunu açıkladığı görülmektedir.

Ölçekte yer alan tüm maddeler için madde – toplam korelasyonları .33 ile .59 arasında değişmekte ve t – değerlerinin anlamlı olduğu görülmektedir. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık güvenirlik ölçümü .82'dir. Bu sonuçlar ölçekteki maddelerin geçerliklerinin yüksek olduğu, yöntemsel yeterlilikler bakımından öğrencileri ayırt ettiği belirlenmiştir.

## BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırma kapsamında 'Ara Tatil' uygulaması hakkındaki görüşlerini tespit etmek için 589 öğrenciden oluşan araştırma grubuna 19 soru sorulmuştur. Öğrencilere sorulan sorulardan ilk dokuzu ara tatil ile ilgili fikirlerini tespit etmeye diğer on soru da ara tatilde kendileri için hazırlanan etkinliklerle ilgili görüşlerini tespit etmeye yöneliktir.

### Ara Tatil ile İlgili Öğrenci Görüşlerine Dair Bulgular

**Tablo 3.** Ara tatil ile ilgili öğrenci görüşleri

Öğrenci görüşleri	Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%
1.Ara tatilde kendimi daha mutlu hissettim	90	15,3	75	12,7	424	72
2.Ara tatilde dinlenme fırsatı buldum	76	12,9	50	8,5	463	78,6
3.Ara tatilde ödev yaparak zaman geçirdim	136	23,1	158	26,8	295	50,1
4.Ara tatilde ailemle birlikte daha fazla zaman geçirdim	87	14,8	79	13,4	423	71,8
5.Ara tatilde bolca oyun oynadım	227	38,5	142	24,1	220	37,4
6.Ara tatilin her sene uygulanmasını isterim	117	19,9	95	16,1	377	64
7.Ara tatil uygulamasının bir hafta sürmesi yeterlidir	211	35,8	109	18,5	269	45,7
8.Ara tatil uygulaması daha sık yapılmalıdır	209	35,5	119	20,2	261	44,3
9.Ara tatil uygulaması aile bireylerini mutlu etti	135	22,9	153	23	301	51,1

Tablo 3'te görüldüğü gibi 'Ara tatilde kendimi mutlu hissettim.' Olarak görüş belirten öğrencilerin sayısı  $f= 424$  (%72) tür. Bu bölümde öğrencilerin en çok katıldığı görüş  $f= 463$  kişi ile (%78,6) 'Ara tatilde dinlenme fırsatı buldum.' seçeneği olmuştur. Üçüncü en çok tercih edilen seçenek ise  $f= 423$  kişi (%71,8) ile 'Ara tatilde ailemle birlikte daha fazla zaman geçirdim.' Seçeneği olmuştur.

Ara tatili ödev yaparak geçirdiğini belirten öğrencilerin sayısı  $f= 295$  (%50,1) iken ara tatilde bolca oyun oynadığını belirten öğrencilerin sayısı  $f= 220$  (%37,4) olarak görülmektedir.  $f= 227$  öğrenci (%38,5) ise ara tatilde bolca oyun oynamadıklarını belirtmiştir.

Ara tatilde kendini mutlu hisseden öğrenci sayısı  $f= 424$  (%72) iken ara tatilin her sene devam etmesi yönünde görüş belirten öğrenci sayısı  $f= 377$  (%64) olmuştur. Yine ara tatil uygulamasının daha sık yapılması yönünde görüş belirten öğrenci sayısı  $f= 261$  (%44,3) olmuştur.

Ara tatil uygulamasının süresi ile ilgili sorulan ‘ara tatil uygulamasının 1 hafta sürmesi yeterlidir’ sorusuna katılıyorum seçeneği ile görüş belirten öğrenci sayısı  $f= 269$  (%45,7) olurken ara tatil uygulamasının aile bireylerini mutlu ettiği yönünde görüş belirten öğrenci sayısı  $f= 301$  (%51,1) olmuştur.

Ara tatil uygulamasına öğrencilerin bakışlarının incelenmek istediği sorulardan oluşan bu bölümde genel olarak öğrencilerin ara tatilde mutlu oldukları sonucuna varılabilir.

### Ara Tatil Etkinlikleri ile İlgili Öğrenci Görüşlerine Dair Bulgular

**Tablo 4.** Ara tatil etkinlikleri ile ilgili görüşler

Öğrenci görüşleri	Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum	
	F	%	f	%	f	%
Ara tatilde uygulanan kültürel etkinliklerden haberdar oldum	331	56,2	125	21,2	133	22,6
Ara tatilde çevremde uygulanan kültürel etkinliklere katılabildim	350	59,4	113	19,2	126	21,4
Ara tatilde uygulanan sanatsal etkinliklerden haberdar oldum	344	58,4	108	18,3	137	23,3
Ara tatilde çevremde uygulanan sanatsal etkinliklere katılabildim	385	65,4	96	16,3	108	18,3
Ara tatilde uygulanan sportif etkinliklerden haberdar oldum	307	52,1	92	15,6	190	32,3
Ara tatilde çevremde uygulanan sportif etkinliklere katılabildim	356	60,4	84	14,3	149	25,3
Ara tatilde uygulanan eğlenceli etkinliklerden haberdar oldum	280	47,5	85	14,4	224	38
Ara tatilde çevremde uygulanan eğlenceli etkinliklere katılabildim	287	48,7	93	15,8	209	35,5

Ara tatilde öğrencilerin katılabilmesi için milli eğitim müdürlüklerince hazırlanan etkinlikler ile öğrenci görüşleri Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4’ e göre  $f= 331$  (%56,2) öğrenci hazırlanan kültürel etkinliklerden haberdar olmadıklarını belirtmişlerdir. Hazırlanan kültürel etkinliklere katılmadığını ifade eden öğrenci sayısı ise  $f= 350$  (%59,4) olmuştur. Bu bilgilerden yola çıkarak öğrencilerin ara tatilde kendileri için hazırlanan kültürel etkinliklerden yeteri kadar haberdar olmadıkları ve bu kültürel etkinliklere katılmadıkları sonucuna varılmıştır.

Ara tatilde hazırlanan sanatsal etkinliklerden haberdar olan öğrenci sayısı  $f=137$  (%23,3) olurken sanatsal etkinliklerden haberdar olmadım görüşünü belirten öğrenci sayısı  $f= 344$  (%58,4) olmuştur. Yine hazırlanan sanatsal etkinliklere katılabildim yönünde görüş belirten öğrenci sayısı  $f= 108$  (%18,3) iken sanatsal etkinliklere katılmadığını belirten öğrenci sayısı  $f= 385$  (%65,4) olmuştur. Bu bilgiler ışığında öğrencilerin ara tatilde kendileri için hazırlanan sanatsal etkinliklerden yeterince haberdar olamadıkları ve bu etkinliklere katılmadıkları bilgisine ulaşılmıştır.

Ara tatilde hazırlanan sportif etkinliklerden haberdar olan öğrenci sayısı  $f= 190$  (%32,3) olurken hazırlanan sportif etkinliklerden haberdar olmadığını belirten öğrenci sayısı  $f= 307$  (%52,1) olmuştur. Sportif etkinliklere katılabilen öğrenci sayısı  $f= 149$  (%25,3) olurken hazırlanan sportif etkinliklere katılmadığını belirten öğrenci sayısı  $f= 356$  (%60,4) olmuştur. Bu bilgiler ışığında öğrencilerin ara tatilde kendileri için hazırlanan sportif etkinliklerden yeterince haberdar olamadıkları ve bu etkinliklere yeterince katılmadıkları söylenebilir.

Ara tatilde hazırlanan eğlenceli etkinliklerden haberdar olan öğrenci sayısı  $f= 224$  (%38) olurken eğlenceli etkinliklerden haberdar olmadım görüşünü belirten öğrenci sayısı  $f= 280$  (%47,5) olmuştur.

Çevremde uygulanan eğlenceli etkinliklere katıldım görüşünü belirten öğrenci sayısı  $f= 209$  (%35,5) iken çevremde uygulanan eğlenceli etkinliklere katılamadım yönünde görüş belirten öğrenci sayısı  $f= 287$  (%48,7) olmuştur. Bu bilgilere bakılarak öğrencilerin ara tatilde kendileri için hazırlanan eğlenceli etkinliklerden yeteri kadar haberdar olmadıkları ve yine bu etkinliklere yeteri kadar katılamadıkları anlaşılmaktadır.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

### Sonuçlar

Araştırmanın sonucunda 2019 yılında ilk defa uygulanan ‘Ara Tatil’ uygulamasından öğrencilerin genel anlamda memnun oldukları anlaşılmaktadır.

Ara tatil uygulamasında öğrencilerin çoğunlukla kendilerini mutlu hissettikleri, ara tatilde dinlenme fırsatı buldukları, aileleri ile daha fazla zaman geçirebildikleri, ara tatil uygulamasının her sene uygulanmasını istedikleri, ara tatil uygulamasının sadece kendilerini değil aile bireylerini de mutlu ettiği çoğunlukla söylenebilir.

Ara tatil uygulamasında sayıları azımsanmayacak kadar öğrencinin de bu uygulamadan memnun olmadığı söylenebilir. Bunun sebebinin uygulamanın ilk defa uygulanıyor olması ve milli eğitim müdürlüklerinin yeterince hazırlık yapamadıkları söylenebilir. Çünkü öğrencilerin çok büyük bir bölümü kendileri için hazırlanan bilimsel, kültürel, sanatsal, sportif ve eğlenceli etkinliklerden haberdar olmadıklarını belirtmişlerdir.

Yine öğrencilerden ara tatilde ödev yaparak zaman geçirenler olduğu, ara tatilde oyun oynamayan öğrencilerin bulunduğu, dinlenme fırsatı bulamayan öğrencilerin olduğu tespit edilmiştir.

Ara tatilde öğrenciler için hazırlanan etkinliklerden haberdar olma durumu ve etkinliklere katılma oranlarının düşük olduğu görülmüştür. Öğrenciler çevrelerinde hazırlanan bilimsel, kültürel, sanatsal, sportif ve eğlenceli etkinliklerden yeterince haberdar olmamışlar ve bunu devamında bu etkinliklere de yeterince katılamamışlardır. Öğrenciler için hazırlanan bu etkinliklerin öğrencilere duyurulması konusunda eksiklikler yaşandığı söylenebilir. Özellikle köy ve kasabada ikamet eden öğrencilerin kendileri için hazırlanan etkinliklere katılmaları için herhangi bir ulaşım kolaylığı sağlanıp sağlanmadığı yönünde bilgi edinilememiştir.

### Öneriler

Araştırmaya katılan öğrencilerin genel anlamda ara tatil uygulamasından memnun olduklarını belirtmelerinin yanında memnun olmayan ve ara tatilde istedikleri gibi zaman geçiremeyen öğrencilerin olması dikkati çekmektedir. Milli Eğitim bakanlığınca uygulamanın sonuçlarının görülmesi için ülke genelinde bir araştırma yapıp eksikleri ve sorunları tespit etmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda ara tatilde ödev yapan öğrencilerin varlığının tespit edilmesi ara tatilin amacının dışına çıktığı ve karar alıcıların bu konu üzerinde önemle durması gerektiği, öğretmenleri süreçle ilgili bilgilendirmesi gerekmektedir.

Ara tatil süresinde milli eğitim müdürlüklerince öğrenciler için hazırlanan etkinliklerin daha profesyonelce hazırlanması, bu etkinliklerin ara tatilden önce kamuoyu ile paylaşılması, hazırlanan etkinliklerin öğrenci ilgi ve isteklerine göre şekillendirilmesi gerekmektedir.

Öğrencilerin katılması için hazırlanan etkinliklere özellikle köy ve kasaba öğrencilerinin daha rahat ulaşması için ulaşımında gerekli kolaylıkların sağlanmasının gerektiği düşünülmektedir. Aksi takdirde bu öğrencilerin hazırlanan etkinliklere katılım oranının az olacağı görülmektedir.

Karar alıcıların ülke genelindeki tüm öğrenci ve öğretmenleri kapsayan böyle büyük bir değişiklik öncesi paydaşların görüşünün alınmasının uygulamanın sağlıklı yürüyebilmesi için önemli olacağı düşünülmektedir.

## KAYNAKÇA

Burç, G., Karakuyu, A. (2020). Sınıf öğretmenlerinin Dönem İçerisinde İlk Kez Uygulanan Ara Tatil Uygulaması hakkındaki Görüşleri. Uluslararası Sosyal araştırmalar Dergisi, 13(70). Doi Number: <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2020.4132>

Büyüköztürk, Ş . (2005). Anket Geliştirme . Türk Eğitim Bilimleri Dergisi , 3 (2) , 133-151 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/pub/tebd/issue/26124/275190>

- Doğan, A. (2020). Sınıf Öğretmenlerinin ara tatillere yönelik görüşleri. O. Köse ve Y. Ulutürk Sakarya (Ed.), Sosyal Bilimlerde Yeni Araştırmalar-III (ss. 241-252). Ankara: Berikan Yayınevi.
- European Commission / EACEA / Eurydice, (2019). The Organisation of School Time in Europe. Primary and General Secondary Education 2019/20.Eurydice Facts and Figures. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Doi:10.2797/678694
- Karasar, N. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Nobel.
- Kaya, S. (2020). Türk Eğitim Sistemi'nde yeni dönem: Ara tatil. Turkish Studies –Educational Sciences, 15(2), 1049-1059. <https://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.40272>
- Kaya, S . (2021). Ortaokul Öğretmenlerinin Ara Tatil Hakkındaki Görüşleri: Bir Karma Yöntem Çalışması . Yüzcüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi , 18 (1) , 21-46 . DOI: 10.33711/yyuefd.859357
- Kılıç, S . (2013). Örnekleme yöntemleri . Journal Of Mood Disorders , 3 (1) , 44-6 . DOI: 10.5455/jmood.20130325011730
- Kıroğlu, K , Tut, E , Aydoğmuş, M , Torun, N . (2021). Ara Tatilin Okuma Yazma Öğrenme Sürecine Yansımaları . Ana Dili Eğitimi Dergisi , 9 (2) , 451-469 . DOI: 10.16916/aded.868770
- MEB. (2017). Araştırma, Yarışma, ve sosyal etkinlikler İzinleri . (Çevrimiçi: [http://orgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_10/16171246\\_arastirma\\_yarisma\\_sosetkinlik\\_izinleri.pdf](http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_10/16171246_arastirma_yarisma_sosetkinlik_izinleri.pdf)), Erişim tarihi: 20 Aralık 2019.
- MEB. (2019) <http://aratatil.meb.gov.tr/>
- MEB. (2019). <http://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-yeni-egitim-ogretimcalisma-takvimi-modelini-acikladi/haber/18662/tr>
- Resmi Gazete (2019a). 30827 sayılı Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik yapılmasına Dair Yönetmelik. 10. 07. 2019 tarihinde [https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2019/07/2019\\_0710-6.htm](https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2019/07/2019_0710-6.htm) adresinden alınmıştır.
- Resmi Gazete (2019b). 30829 sayılı Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik yapılmasına Dair Yönetmelik. 10. 07. 2019 tarihinde <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2019/07/20190712-10.htm> adresinden alınmıştır.
- Türk Dil Kurumu (TDK) (2020). Tatil. <https://sozluk.gov.tr/> (Erişim: 02.02.2020)
- Tezcan, M. (1977). Tatil ve boş zamanların değerlendirilmesi. Eğitim ve Bilim Dergisi, 53 – 55.

# 2019 TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI'NIN VE ORTAOKUL TÜRKÇE DERS KİTAPLARININ DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

## A REVIEW OF 2019 TURKISH LANGUAGE TEACHING PROGRAM AND SECONDARY SCHOOL TURKISH TEXT BOOKS IN TERMS OF GRAMMER EDUCATION

*Doktora Öğrencisi Aslı UYSAL\**

### **Özet:**

2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan kazanımları ve ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan etkinlikleri dil bilgisi öğretimi açısından incelemeyi amaçlayan bu araştırmada doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. İncelenen dokümanlar arasında 2019 Türkçe Öğretim Programı ile özel ve Millî Eğitim Bakanlığı yayınlarına ait toplamda yedi adet Türkçe ders kitabı bulunmaktadır. Bu kitaplardan bir tanesi 5. sınıf düzeyinde, bir tanesi 8.sınıf düzeyinde, iki tanesi 6. sınıf düzeyinde ve üç tanesi de 7. sınıf düzeyindedir. Türkçe dersi öğretim programı incelendiğinde dil bilgisi ile ilgili kazanımların okuma ve yazma kazanımlarının içerisinde yer aldığı; dinleme/izleme ve konuşma kazanımlarının içerisinde yer almadığı dikkat çekmektedir. Programdaki dil bilgisi kazanımları ile Türkçe ders kitaplarında yer alan etkinlikler karşılaştırıldığında genel olarak kazanımlarla etkinliklerin uyumlu olduğu tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Dil bilgisi öğretimi, ortaokul düzeyi, Türkçe dersi, Türkçe ders kitapları, Türkçe Dersi Öğretim Programı.

### **Abstract:**

The document review model was used in this study which aims to examine the attainments in the 2019 Turkish Language Curriculum and the activities in the middle school Turkish textbooks in terms of grammar teaching. Among the documents examined, totally there are seven Turkish textbooks belonging to private and Ministry of Education publications with the 2019 Turkish language teaching program. One of these books is at the 5th grade, one at the 8th grade, two at the 6th grade and three at the 7th grade. When the Turkish course curriculum is examined, it is note that the attainments related to grammar are included in the reading and writing outcomes, but not in the listening / watching and speaking outcomes. When the grammar attainments in the program and the activities in the Turkish textbooks were compared, it was determined that the attainments and activities were generally compatible.

**Key Words:** Grammar teaching, secondary school level, Turkish lesson, Turkish lesson books, Turkish Course Curriculum.

### **1. Giriş**

Dil bireyler ve toplumlar arasında iletişimi sağlamasının yanı sıra maddi/manevi bütün unsurların gelecek nesillere aktarılmasının da bir aracıdır. Banguoğlu (2004, s.9) dili, insanların çevrelerindeki diğer insanlara meramlarını anlatabilmek için başvurup kullandıkları sesli işaretler sistemi olarak tanımlar. Biz insanlar dünyada var olan her şeyi ana dilimizin penceresinden görür, onun var olan kavramları aracılığıyla düşünür, evreni de bu şekilde biçimlendiririz. Her dilin kendine göre bir kavramsallaştırma biçimi vardır (Aksan, 2020, s.20).

Eğitim almış her bireyin ana dilini hak ettiği şekilde layıkıyla bilmesi gerekmektedir. Bireyin ana dilini güzel ve etkili bir şekilde kullanması iyi bir ana dili ve dil bilgisi eğitimi almasına bağlıdır. Dil bilgisi dilde var olan kuralların tamamı olarak açıklanabilir ve kendi içinde fonetik (ses bilgisi), morfoloji (şekil bilgisi), sözdizimi (cümle bilgisi) ve semantik (anlam bilgisi) gibi alt gruplara ayrılabilir (Güneş, 2013-a, s. 73). Bu yönüyle dil bilgisi bir dili bütün yönleriyle ele alıp inceleyen bir bilgi koludur. Bir dili incelemek demek bütün dil birliklerini, gramer birliklerini, şekillerini ve anlamlarını birlikte incelemek demektir. Dil seslerden örülmüş birtakım manzumelerden oluşmaktadır (Ergin, 2013, s.28). Literatürde dil bilgisinin farklı tanımları yapılmıştır. Püsküllüoğlu

\* Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü - a.uysal@gmail.com



(1996, s.44) dil bilgisini, dilin işleyiş ve düzenini konu edinen ve onun öğelerini ele alıp kurallarını belirleyen bir bilim; Başkan (2003, s.356) dilin yapısını belirleyen kuralların bütünü; Kocaman ve Osam, (2000 s.37) dilin işleyişine olanak kılan ses, biçim bilgisi gibi yapısal kuralların bilgisi; Dolunay (2019, s.376) dildeki seslerin, şekillerin, kelime gruplarının tümce ve anlam yapısı gibi farklı açılardan incelenerek bunlarla ilgili kurallara ulaşılmasını sağlayan bilgi kolu, Göğüş ise (1978, s.337) bir dilin seslerini, kelime çeşitlerini ve yapılarını, cümle şeklinde sıralanmalarını ve cümle içindeki görevleri ve çekimleri ile bağlantılı olan kurallarını araştıran bir dil bilimi olarak tanımlamıştır. Bu tanımların hepsine bakıldığında dil bilgisinin bir kurallar bütünü ve bir bilim dalı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Dil bilgisi öğretiminin çeşitli amaçları bulunmaktadır. Temizkan, (2012, s. 130) bireyin dil bilgisi kurallarını öğrenmesindeki en önemli amaçlarından birinin ana dilini en iyi biçimde öğrenmek olduğunu; Demirel (2002, s.114) dil bilgisi öğretiminin amacının dilin işleyiş düzenini öğrencilere kavratmak, öğrencilerin bilinçaltındaki dil yapılarını yüzeye çıkararak bunları kullanım alanlarına getirmek olduğunu; İşcan (2007, s. 257) ise amacın dilin kurallarını aktarmaktan ziyade Türkçenin rahat bir şekilde kullanılması olduğunu yani içinde yaşanılan dilin kavratılması olduğunu dile getirir. Bozkurt, (2011, s.151) dil bilgisinin dilin biçimsel sorununun çözümüne yardım edip, yazı dilinin gelişmesinde ve toplum arasında yayılmasında faydalı olduğunu savunur. Dil bilgisi daha kusursuz düşünüp daha kusursuz konuşmamızda ve yazmamızda yardımcı olur (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1998, s.74). Oymak, (2012, s.2) dilin üretiminin yalnızca konuşma ve yazma etkinliklerinde gerçekleşmediğini aynı zamanda okuma/dinleme etkinliklerinde de gerçekleştiğini vurgulamaktadır. Barın ve Demir (2008,s.4) dil bilgisi öğretimi üzerinde dururken başarılı bir dil bilgisi öğretiminin öğrencilere dört temel dil becerisinin kazandırılmasında, dile yönelik yanlışların azaltılmasında, zihnin gelişmesinde, iyi bir iletişimin kurulmasında ve yabancı bir dilin daha kolay bir şekilde öğrenilmesinde yardımcı olduğunu dile getirmiştir. Yine bu düşünceye paralel olarak (Yangın, 2002 s. 35) dil bilgisi öğretiminin Türkçe derslerinde bağımsız olarak değil anlama ve anlatma etkinlikleriyle bağlantılı olacak şekilde yürütülmesi gerektiğini aktarmış, dil bilgisi kavramlarının ve kurallarının soyut olduğunu, öğrencilerin sadece bu kuralları bilmesinin yeterli olmayacağını, dil bilgisinde örneklerin ve tekrarın ne kadar önemli olduğunu vurgulamıştır. Dil bilgisine başvurup ondan yararlanmadan duygu ve düşüncelerin tam olarak anlatılabileceği düşünülmemektedir (Sağır, 2002, s.19).

Aydın, (1996, s.1). ana dilinin dil bilgisi kuralları olmadan konuşulabildiği için ana dil öğretiminde dil bilgisinin o kadar çok önemli görülmediği görüşünün yaygın olduğunu belirtir. Öğrencilere ana dilinin doğru bir şekilde öğretilmemesi, dildeki yanlışların ve yanlış kullanımların çoğalmasına ve yapılan bu yanlışların da zamanla doğruymuş gibi kabul görmesine neden olabileceğinden dil bilgisi öğretimi çok ciddiye alınmalıdır (Yağmur Şahin ve Abacı, 2019, s.287). Günümüzde yapılan dil bilgisi araştırmalarının bazı öğrenciler ve bazı öğretmenler tarafından ilgisizlikle karşılandığı dil bilgisi konularının öğretiminde birtakım sorunların yaşandığı yapılan araştırmaların sonucunda ortaya konulmuştur (Karagöz ve Oryaşın, 2014, s.188). Dil bilgisi konularını öğretmenin en doğru yollarından biri de metinden yola çıkarak gerçekleştirilen uygulamalardır (Sağır, 2002, s.7). Dil bilgisi konularının öğretiminde tek bir uygulamaya yer verilmeyip mutlaka çağdaş yöntemlere ve uygulamalara da yer verilmelidir.

Yaşadığımız dünya gelişen teknoloji sayesinde her geçen gün biraz daha fazla değişime uğramaktadır. Bu kaçınılmaz değişimden kuşkusuz eğitim sistemi ve öğretim programları da payını alarak zorunlu bir değişime sürüklenmektedir. Karadağ (2012, s.99) çağın gereklerinin yerine getirilebilmesi ve zamanla ortaya çıkabilecek yeni ihtiyaçların karşılanabilmesi için eğitim programlarının değiştirilmesinin ya da güncellenmesinin olağan bir durum olduğunu vurgulamıştır. Toplumun hareketli yapısı mecbur eğitim-öğretim programlarının da dinamik olmasını sağlamıştır. Bu iki kavram çoğu zaman birbirinin yerine kullanılsa da gerçekte içinde farklılıkları barındırmaktadır. Öğretim programı eğitim programının içinde yer almakta ve onun bir parçasını oluşturmaktadır. Kılıç (2003, s.68) eğitim programını bireylerde istenilen yönde davranış değişikliği gerçekleştirmek amacı ile tüm çalışmaların daha önceden planlanması şeklinde tanımlar. Aykaç, (2006, s.30) öğretim programının okullardaki herhangi bir dersin öğretimi ile ilgili beceri ve uygulama biçiminde düzenlenen planların ve programların bütünü olduğunu ifade eder.

Cumhuriyetin ilanından günümüze kadar eğitim sistemi ile birlikte öğretim programları da değişmiştir. Bu süreçten sonra birçok öğretim programı kullanılmıştır. Bu programlar toplu ya da kısmi bazı değişikliklere uğramıştır. Son olarak da günümüzde 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı kullanılmaktadır. Literatüre bakıldığında Türkçe derslerinde dil bilgisi öğretimi ile ilgili Demir (2013),

İlhan Beyaztaş, Kaptı ve Senemoğlu (2013), Balcı ve Şenyüz (2015), Demirel ve Kerimoğlu (2015), Ömeroğlu (2018), Aydın ve Sadioğlu (2018), Bulut (2018), Ekinci Çelikpazu (2019), Gülen ve Tepeli (2019), Kalaycı ve Yıldırım (2020) ve Doğan Kahtalı ve Sis (2020) tarafından farklı çalışmaların yapıldığı görülmektedir.

Türkçe dersi öğretim programlarında dil bilgisi ile ilgili kazanımlara ne düzeyde yer verildiği ve Türkçe ders kitaplarındaki dil bilgisi etkinliklerinin incelenmesi, dil bilgisi öğretiminde yaşanan zorlukların çözümlenmesi ve farklı bakış açılarının kazandırılması yönünden önemlidir. Bu önemli noktadan hareket edilerek bu araştırmanın amacı 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan dil bilgisi kazanımlarını ve ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan dil bilgisi etkinliklerini incelemek ve değerlendirmektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan dil bilgisi kazanımlarının sınıf seviyelerine göre dağılımı nasıldır?
2. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan dil bilgisi kazanımlarının sınıf seviyelerine göre sayısal dağılımı nasıldır?
3. Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan dil bilgisi etkinlik konularının sınıf düzeylerine göre dağılımı nasıldır?
4. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan kazanımlarla Türkçe ders kitaplarında yer alan etkinlikler örtüşmekte midir?

## 2. YÖNTEM

### Araştırmanın Modeli

2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan 5., 6., 7. ve 8. sınıf dil bilgisi kazanımları ile bu sınıf düzeylerine ait Türkçe ders kitaplarında yer alan dil bilgisi etkinliklerini inceleyip değerlendirmek amacı ile yapılan bu çalışmada, doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Doküman incelemesi yapılacak olan çalışmalarda araştırılması hedeflenen olgu ya da olguların hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analiz edilmesini gerektirir. Nitel çalışmalarda doğrudan gözlem veya görüşme yapmaya imkân olmadığı durumlarda yapılan çalışmanın geçerliğini artırmak için yazılı ve görsel malzemelere de başvurulup kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.189). Araştırmada Türkçe dersi öğretim programı ve ortaokul Türkçe ders kitapları kullanıldığı için doküman incelemesi tercih edilmiştir.

### Veri Toplama Araçları

Ortaokul Türkçe derslerinde dil bilgisi öğretimi ile ilgili yapılan bu çalışmada kullanılan dokümanlar şu şekildedir:

1. 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı (MEB, 2019)
2. 5. Sınıf Türkçe ders kitabı (Anıttepe yayınları)
3. 6. Sınıf Türkçe ders kitabı (MEB yayınları)
4. 6. Sınıf Türkçe ders kitabı ( Ekoyay yayınları)
5. 7. Sınıf Türkçe ders kitabı (MEB-1 yayınları)
6. 7.Sınıf Türkçe ders kitabı (MEB-2 yayınları)
7. 7.Sınıf Türkçe ders kitabı (Özgün yayınları)
8. 8.Sınıf Türkçe ders kitabı (MEB yayınları)

### Verilerin Analizi

Araştırmada incelenecek dokümanlara ulaşıldıktan sonra ilk olarak 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı içerisinde bulunan dil bilgisi ile ilgili kazanımlar beceri alanlarına göre ayrı ayrı incelenmiş ve tablolar oluşturulmuştur. Daha sonrasında MEB, Anıttepe, Ekoyay ve Özgün yayınlarına ait Türkçe ders kitaplarında yer alan dil bilgisi etkinlikleri sınıf düzeylerine göre incelenmiş ve tablolar halinde sunulmuştur. Ders kitapları araştırmacı ve bir Türkçe öğretmeni tarafından iki defa incelenerek olabilecek hatalar en aza dirilmeye çalışılmıştır. Araştırmacı ve Türkçe öğretmeni kitapları ayrı zamanlarda birbirinden bağımsız olarak incelemişler sonrasında bir araya gelerek görüş birliği/görüş ayrılığı çerçevesinde sonuca ulaşmışlardır. Anlaşamadıkları noktada üçüncü bir alan uzmanına başvurmuşlardır. Kitapların analizi sırasında tema sonu değerlendirmelerinde yer alan etkinlikler tablolardaki sonuçlara dâhil edilmemiştir.

### 3. BULGULAR

2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan dil bilgisi ile ilgili kazanımlar ortaokul sınıf düzeylerine göre incelenmiştir. İnceleme sonucunda dinleme/izleme ve konuşma kazanımlarının arasında doğrudan dil bilgisi ile ilgili bir kazanım tespit edilememiştir. Okuma ve yazma alanlarında yoğunlaşan dil bilgisi kazanımları Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1. Dil Bilgisi ile İlgili Kazanımların Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı**

Kazanımlar	5.	6.	7.	8.
	Sınıf	Sınıf	Sınıf	Sınıf
Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.	X	X	X	X
Kökleri ve ekleri ayırt eder.	X			
Yapım ekinin işlevlerini açıklar.	X			
Çekim eklerinin işlevlerini ayırt eder.		X	X	
İsim ve sıfatların metnin anlamına olan katkısını açıklar.		X		
İsim ve sıfat tamlamalarının metnin anlamına olan katkısını açıklar.		X		
Edat, bağlaç ve ünlemlerin metnin anlamına olan katkısını açıklar.		X		
Basit, türemiş ve birleşik kelimeleri ayırt eder.		X		
Basit, türemiş ve birleşik fiilleri ayırt eder.			X	
Zamirlerin metnin anlamına olan katkısını açıklar.		X		
Zarfların metnin anlamına olan katkısını açıklar.			X	
Fiillerin anlam özelliklerini fark eder.			X	
Fiilimsilerin cümledeki işlevlerini kavrar.				X
Anlatım bozukluklarını tespit eder.			X	
Metindeki anlatım bozukluklarını belirler.				X
Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.	X			
Sayıları doğru yazar.	X			
Yazdıklarını düzenler.	X	X	X	X
Yazılarında ses olaylarına uğrayan kelimeleri doğru kullanır.	X			
Ek fiili işlevlerine uygun olarak kullanır.			X	
Cümlelerin öğelerini ayırt eder.				X
Cümle türlerini tanıır.				X
Fiillerin çatı özelliklerinin anlama olan katkısını kavrar.				X

OKUMA KAZANIMLARI

YAZMA KAZANIMLARI

Tablo 1’de yer alan okuma kazanımlarına bakıldığında 5. sınıf düzeyinde dil bilgisi ile ilgili üç kazanımın (T.5.3.1., T.5.3.10. ve T.5.3.11. kodlu kazanımlar); 6. sınıf düzeyinde yedi kazanımın (T.6.3.1., T.6.3.7., T.6.3.8, T.6.3.9., T.6.3.10., T.6.3.11. ve T.5.3.12. kodlu kazanımlar); 7. sınıf düzeyinde altı kazanımın (T.7.3.1., T.7.3.9., T.7.3.10., T.7.3.11., T.7.3.12. ve T.7.3.13.) ve son olarak da 8. sınıf düzeyinde üç kazanımın (T.8.3.1., T.8.3.8. ve T.8.3.9. kodlu kazanımlar) olduğu tespit edilmiştir. Okuma alanında yer alan dil bilgisi kazanımlarının en çok 6. ve 7. sınıf düzeyinde yer aldığı görülmektedir. Tablo 1’de yer alan yazma kazanımları incelendiğinde dil bilgisi ile ilgili kazanımlardan dört tanesinin (T.5.4.5., T.5.4.8., T.5.4.9. ve T.5.4.11. kodlu kazanımlar) 5. sınıf düzeyinde, bir tanesinin ( T.6.4.10 kodlu kazanım) 6. sınıf düzeyinde, iki tanesinin (T.7.4.13. ve T.7.4.16 kodlu kazanımlar) 7. sınıf düzeyinde ve dört tanesinin de (T.8.4.16., T.8.4.18., T.8.4.19. ve T.8.4.20) 8. sınıf düzeyinde yer aldığı görülmektedir. Dil bilgisi ile ilgili kazanımların beceri alanlarına göre sayısal dağılımı Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2.** Dil Bilgisi Kazanımlarının Sınıf Düzeylerine Göre Sayısal Dağılımı

Kazanımlar	5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf	Toplam
Dinleme/İzleme kazanımları	-	-	-	-	-
Konuşma kazanımları	-	-	-	-	-
Okuma kazanımları	3	7	6	3	19
Yazma kazanımları	4	1	2	4	11
<b>Toplam</b>	7	8	8	7	30

Tablo 2 incelendiğinde 5. ve 8. sınıf düzeyinde yedişer, 6. ve 7. sınıf düzeyinde sekizer dil bilgisi kazanımının bulunduğu görülmektedir. Dil bilgisi kazanımlarının neredeyse tüm sınıf seviyelerinde eşit olduğu dikkat çekmektedir. Bu durumun tüm seviyelerde dil bilgisinin önemli görülmesinden ve dil bilgisi konularının aşamalı bir şekilde verilmesinden kaynaklandığı söylenebilir. Beceri alanları olarak bakıldığında ise dil bilgisi ile ilgili kazanımların en fazla okuma kazanımları sonra da yazma kazanımları içerisinde yer aldığı görülmektedir. Dinleme/izleme ve konuşma beceri alanlarında dil bilgisi ile ilgili bir kazanım bulunmamaktadır. Ancak dil öğretiminin dört temel dil becerisi etrafında ele alındığı ve gelişim gösterdiği düşünüldüğünde dinleme/izleme ve konuşma beceri alanlarında da doğrudan dil bilgisi kazanımlarının bulunması gerektiği düşünülmektedir.

2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda yer alan dil bilgisi kazanımları beceri alanlarına göre incelendikten sonra bu kazanımlardan yola çıkılarak dil bilgisi konularından bir liste oluşturulmuştur. Daha sonrasında da ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan dil bilgisi etkinlikleri sınıf düzeylerine göre ayrı ayrı incelenmiş ve sonuçlar Tablo 3’te sunulurken devamında ders kitabında bulunan etkinliklerden örneklere yer verilmiştir.

**Tablo 3.** Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Dil Bilgisi Etkinlik Konularının Dağılımı

Konular	5. Sınıf	6. Sınıf	6.Sınıf	7.Sınıf	7.Sınıf	7.Sınıf	8.Sınıf
	Anıttepe	MEB	Ekoyay	MEB1	MEB2	Özgün	MEB
Kök ve ek	X						
Yapım eki	X						
Çekim eki		X	X				
Basit-türemiş-birleşik kelime		X	X				

Zamir		X	X				
Sıfat		X	X				
Zarf				X	X	X	
Edat		X	X				
Bağlaç		X	X				
Ünlem		X	X				
İsim tamlamaları		X	X				
Sıfat tamlamaları		X	X				
Fiilde anlam (iş, oluş, durum)				X	X	X	
Fiilde kip/zaman				X	X	X	
Basit-türemiş-birleşik fiil				X	X	X	
Fiilde çatı							X
Fiilde zaman ve anlam kayması				X		X	
Ek fiil				X	X	X	
Fiilimsiler							X
Ses olayları	X						
Cümlenin ögeleri							X
Cümlede yapı					X		X
Yazım ve noktalama	X	X	X	X	X	X	
Anlatım bozuklukları				X	X	X	X

Tablo 3 incelendiğinde Türkçe ders kitaplarındaki dil bilgisi etkinliklerinin yirmi dört konu başlığı altında yer aldığı görülmektedir. Konuların sınıf düzeylerine göre dağılımına bakıldığında ise Türkçe ders kitaplarının tamamında yer alan bir konunun bulunmadığı dikkat çekmektedir. Bu durumun konuların aşamalı olarak ele alınmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Çünkü ders kitaplarındaki etkinlikler incelendiğinde dil bilgisinin 5. sınıf düzeyinde ek-kök etkinlikleri ile başlayıp 8.sınıf düzeyine gelindiğinde cümlede yapı ve cümlenin ögelerine yönelik etkinliklerle devam ettiği görülmektedir.

Tablo 3'e göre kök-ek, yapım eki ve ses olayları konuları sadece 5.sınıf Türkçe ders kitabında ele alınmıştır. 5. sınıf Anıttepe yayınlarına ait Türkçe ders kitabı incelendiğinde dil bilgisi konuları 4, 14, 31, 50, 57, 76, 83, 91, 92, 97, 106, 109, 125, 141, 148, 168, 170, 176, 180, 181, 185, 197, 198, 204, 220, 223 numaralı sayfalardaki etkinliklerde yer almaktadır. Şekil 1'de 5.sınıf kitabında yer alan dil bilgisi etkinliklerinden bir tanesi örnek olarak gösterilmiştir.

**8. ETKİNLİK** Aşağıdaki kelimelerin köklerini bulup yazınız.

KELİME	KÖKÜ
huzurlu	huzur
tepelerinin	
kurulmuş	
çeşitliliği	
zenginlikte	
yerli	
gezginler	
adada	

Şekil 1: 5. sınıf etkinlik örneği (MEB yayınları s.83)

6.sınıf dil bilgisi konularına bakıldığında ise çekim eki, basit-türemiş-birleşik kelimeler, zamir, sıfat, edat, bağlaç, ünlem ve isim/sıfat tamlamaları konuları sadece 6.sınıf Türkçe ders kitaplarında yer almaktadır. 6.sınıf MEB yayınlarına ait ders kitabı incelendiğinde 17, 21, 37, 54, 65, 89, 95, 100, 112, 117, 121, 122, 143, 151, 179, 190, 195, 219, 220, 249, 261 ve 268 numaralı sayfalarda dil bilgisi etkinlikleri yer almaktadır. 6. sınıf Ekoyay yayınlarına ait ders kitabı incelendiğinde ise 34, 46, 54, 62, 63, 67, 89, 94, 98, 104, 112, 126, 128, 148, 149, 150, 151, 152, 163, 164, 186, 197, 205, 216, 218, 226, 229, 239, 264 ve 269 numaralı sayfalarda dil bilgisi etkinlikleri yer almaktadır. Şekil 2’de 6. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan etkinliklerden biri örnek olarak verilmiştir.

**6. Etkinlik** Okuduğunuz şiirden alınmış aşağıdaki kelimelerde hangi hâl eklerinin olduğunu ve bu eklerin işlevlerini yazınız.

Kelime	Aldığı Hâl Eki	Ekin İşlevi
yiğitler	_____	_____
düşmana	_____	_____
sesini	_____	_____
cenkte	_____	_____
toprağından	_____	_____

Şekil 2: 6. sınıf etkinlik örneği (Ekoyay yayınları s.54)

Tablo 3’te 7.sınıf düzeyinde MEB yayınlarına ait iki ve Özgün yayınlarına ait bir ders kitabı olmak üzere toplamda üç ders kitabının yer aldığı görülmektedir. Zarf, fiilde anlam, fiilde kip/zaman, basit-türemiş-birleşik fiil, fiilde zaman/anlam kayması ve ek fiil konularına ise sadece bu ders kitaplarında yer verilmiştir. MEB yayınlarına ait birinci kitap incelendiğinde dil bilgisi etkinliklerinin 21, 28, 32, 43, 48, 56, 68, 83, 86, 100, 108, 114, 118, 131, 139, 150, 154, 206, 212, 215, 216, 229, 235, 241, 242 ve 247 numaralı sayfalarda yer aldığı; MEB yayınlarına ait ikinci kitaptaki dil bilgisi etkinliklerinin ise 12, 13, 18, 26, 31, 32, 41, 50, 51, 58, 59, 62, 69, 77, 84, 89, 94, 110, 116, 124, 128, 142, 147,157, 164, 176, 184, 191, 195, 206, 207, 212, 217, 219, 224, 237, 239, 244, 252, 253 ve 258 numaralı sayfalarda yer aldığı; 7. sınıf düzeyinde son ders kitabı olan Özgün yayınları incelendiğinde ise dil bilgisi etkinliklerinin 18, 19, 26, 27, 32, 38, 52, 53, 54, 58, 59, 64, 66, 67, 78, 84, 85, 92, 95, 108, 115, 121, 124, 125, 137, 138, 140, 145, 146, 147, 151, 155, 156, 170, 171, 172, 178, 186, 187, 194, 214, 215, 221, 226, 227, 239, 240, 249, 255, 259, 260 numaralı sayfalarda yer aldığı tespit edilmiştir.

7.sınıf Türkçe ders kitaplarında en dikkat çeken nokta MEB yayınlarında noktalama işaretlerinin konu anlatımına ve genel ayrıntılarına yer verilmemesi Özgün yayınlarına ait kitapta eğik çizgi, virgül, tırnak işareti, iki nokta, noktalı virgül, kesme işareti ve nokta ile ilgili konu anlatımına yer verilmesidir. Bir diğer dikkat çeken durum da de/da ekinin anlatımının sadece Özgün yayınlarına ait Türkçe ders kitabında yer almasıdır. Kitap künyesi yazımına her üç kitapta da yer verilirken sayıların yazımına ve büyük harflerin kullanım yerleri ile ilgili etkinliklere yine sadece Özgün yayınlarında yer verilmiştir.

Bütün bunlardan yola çıkılarak yazım ve noktalama konusunun Özgün yayınlarında MEB yayınlarına göre çok daha detaylı bir şekilde ele alındığı yorumu yapılabilir. Şekil 3'te 7. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan etkinliklere yönelik bir örnek verilmiştir.

**7. ETKİNLİK:** Aşağıdaki eylemleri tablolarda verilen kip ve kişi eklerine göre örnekteki gibi çekimleyiniz.

<b>Fiil</b> koş	<b>Gereklilik Kipi</b> -malı	<b>2. Tekil Kişi</b> -sın	<b>Çekimli Fiil</b> koşmalısın
<b>Fiil</b> bil	<b>Geniş Zaman</b>	<b>2. Çoğul Kişi</b>	<b>Çekimli Fiil</b>
<b>Fiil</b> çalış	<b>Şart Kipi</b>	<b>3. Çoğul Kişi</b>	<b>Çekimli Fiil</b>
<b>Fiil</b> gez	<b>Şimdiki Zaman</b>	<b>1. Tekil Kişi</b>	<b>Çekimli Fiil</b>
<b>Fiil</b> oyna	<b>Gelecek Zaman</b>	<b>3. Tekil Kişi</b>	<b>Çekimli Fiil</b>
<b>Fiil</b> bekle	<b>İstek Kipi</b>	<b>1. Çoğul Kişi</b>	<b>Çekimli Fiil</b>

Şekil 3: 7.sınıf etkinlik örneği ( MEB1 yayınları s.43)

Anlatım bozuklukları ve cümlede yapı konuları hem 7.sınıf hem de 8.sınıf Türkçe ders kitaplarında yer almaktadır. Fiilde çatı, fiilimsiler, cümlenin öğeleri konuları da sadece 8.sınıf Türkçe ders kitaplarında yer almaktadır. MEB yayınlarına ait 8.sınıf ders kitabı incelendiğinde dil bilgisi etkinliklerinin 18, 26, 31, 50, 59, 65, 77, 87, 95, 103, 108, 120, 129, 136, 143, 154, 160, 167, 171, 185, 191, 198, 205, 224, 233, 240, 259 ve 266 numaralı sayfalarda yer aldığı görülmektedir. Şekil 4'te 8.sınıf Türkçe ders kitabında yer alan dil bilgisi etkinliklerine örnek verilmiştir.

7. ETKİNLİK		Metinden alınan aşağıdaki cümlelerde, koyu yazılan sözcük ya da sözcük gruplarının cümlenin hangi ögesi olduğunu bulunuz. Uygun kutucuğu işaretleyiniz.			
	Yüklem	Özne	Nesne	Yer Tamlayıcısı	Zarf Tamlayıcısı
<b>Her yerde</b> öğrenci var.				X	
Portakalların hepsini yedirmedim <b>annem</b> .					
<b>İlkokul bitince</b> dedem babamı yanına çağırdı.					
Ben <b>böyle bir şey</b> görmemişim.					
Derslerden kalırsam beni okuldan <b>atarlarmış</b> .					
Bir gün <b>yemekte</b> bir şey verdiler.					
<b>Dönem boyunca</b> hiç gitmedim köye.					
Giderken anama <b>portakal</b> götürdüm.					
Ne vakit portakal yesem elimi <b>yıkamam</b> .					

Şekil 4: 8. sınıf etkinlik örneği (MEB yayınları s.129)

Bütün ders kitaplarında metin öncesi ve sonrası dikkat bölümlerinde noktalama işaretlerine, vurgu ve tonlamaya dikkat ederek okuyunuz vb. şekillerde uyarılar bulunmaktadır. Ayrıca bütün ders kitaplarının tema sonu değerlendirme çalışmaları da incelenmiş ve değerlendirme çalışmalarında o temada geçen dil bilgisi etkinlikleri ile ilgili alıştırmalara yer verildiği görülmüştür. Ancak temalardaki dil bilgisi etkinlik sayıları ve konuları hem farklı sınıf düzeylerine göre hem de aynı sınıf düzeylerine göre tutarlılık göstermemektedir. Aynı sınıf düzeyine ait kitaplar karşılaştırıldığında aynı dil bilgisi konuları ele alınmış olsa bile dağılımları ve yer aldığı temalar farklılık gösterebilmektedir.

#### 4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Ana dilinin en iyi şekilde öğretilmesi ve sonraki nesillere aktarılabilmesi için dil bilgisi öğretimine gereken önemin verilmesi gerekmektedir. Bunun için de Türkçe dersi öğretim

programlarında yer alan kazanımlar ve Türkçe ders kitaplarında yer alan etkinlikler önemlidir. Dil bilgisi öğretiminde hedeflenen amaca ulaşılabilmesi için programdaki kazanımların ve kitaptaki etkinliklerin incelenip bu konuda araştırmaların yapılması gerekmektedir. Yapılan bu araştırma çerçevesinde ulaşılan sonuçlar aşağıda verilmiştir.

2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı (5-6-7-8) incelendiğinde doğrudan “*dil bilgisi*” ifadesinin 8.sınıf düzeyinde iki kazanımın alt açıklamasında bulunduğu, dil bilgisi konularının okuma ve yazma kazanımları arasında yer aldığı dinleme/izleme ve konuşma kazanımları arasında bir kazanımın bulunmadığı tespit edilmiştir. 2006 Türkçe Öğretim Programı’nda dil bilgisi ayrı bir öğrenme alanı olarak yer almış ancak 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı ile bu durum değişmiş ve diğer öğrenme alanlarının içinde yer almıştır. Kırtıl, (2012) dil bilgisinin, bir dilde var olan dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma öğrenme alanlarını destekleyen kurallar bütünü olduğunu vurgulayarak temel beceri alanları içine yedirilmiş ve ağırlığı azaltılmış yeni bir dil bilgisi öğretim modelinden söz etmiştir. Uluçay’ın (2018) yaptığı çalışmada dil bilgisi kazanımlarının, beceri alanlarına ve sınıf düzeylerine göre sayısal dağılımı bizim çalışmamızın sonuçları ile farklılık göstermektedir. Bu durumun Uluçay’ın (2018) çalışmasına farklı kazanımları da eklemesinden kaynaklandığı görülmektedir. Ay (2020) tarafından yapılan çalışmada belirlenen dil bilgisi kazanımları yapılan çalışma ile örtüşmektedir.

Dil bilgisi ile ilgili ortaokul düzeyinde tespit edilen otuz kazanımdan on dokuz tanesi okuma kazanımı, on bir tanesi yazma kazanımıdır. Kazanımların sınıf düzeylerine göre dağılımına bakıldığında ise genel olarak eşit dağıldığı söylenebilir. Yapılan inceleme sonucunda Türkçe Ders Programı’nda (MEB, 2019) yer alan dil bilgisi kazanımlarının sarmal bir şekilde sınıflar arasında devam ettiği sadece bazı kazanımların alt açıklamalarında değişimler olduğu dikkat çekmektedir. Direkci ve Yavuz (2018) 1-8. Sınıflar Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarını sarmal programlama yaklaşımı çerçevesinde inceledikleri çalışmalarında programda yer alan kazanımların genel olarak sarmal bir yaklaşımla hazırlandığı ve bazı kazanımların yeri geldikçe tekrar ettirildiği ya da açıklamalarının ve kazanım maddelerinin değiştirilerek kapsamının genişletildiği sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuç yapılan çalışmanın sonucu ile benzerlik gösterirken Arı (2017), Güzel ve Karadağ (2013) ve Yaman ve Karaaslan’ın (2010) tarafından yapılan 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın değerlendirildiği çalışmaların sonuçları ile benzerlik göstermemektedir. 2019’da bazı ufak değişikliklerle güncellenen 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın dil bilgisi konuları değişmemiş aynı kalmıştır. Ekinci Çelikkpazu (2019) 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı’ndaki dil bilgisi kazanımlarının aşamalılığı konulu çalışmasında kazanımların sınıf düzeylerine göre dağılımlarının doğru olmadığı ve kazanım-sınıf düzeyinin uyumsuz olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ders kitaplarındaki etkinlikler ile ilgili ulaşılan bir başka sonuç aynı sınıf seviyesindeki dil bilgisi konularının ders kitaplarında belirli bir sıra ile yer almadığı sonucudur. Aynı sınıfa yönelik kitaplarda benzer konular işlenmiş olsa bile farklı temalarda ve farklı etkinlikler aracılığıyla ele alındığı görülmüştür. Bunun yanı sıra bütün ders kitaplarında temada işlenen dil bilgisi konularına yönelik tema sonu değerlendirme çalışmalarında alıştırmalara yer verilmiştir. Ancak ders kitaplarında önceki yıllara ait konuların tekrarında yeterli hatırlatma, yönlendirme ve etkinliğe yer verildiğini söylemek mümkün değildir. Dil bilgisi konularının çoğunluğu belirli sınıf düzeylerinde verilmektedir. Örneğin, zamir konusuna 6. sınıf düzeyinde yer verilirken zarf konusuna 7.sınıf düzeyinde yer verilmesi gibi.

Türkçe ders kitaplarında yer alan dil bilgisi etkinliklerinin sayısal olarak karşılaştırılması yapılmamıştır. Çünkü ders kitaplarında bir etkinlik başlığı altında yer alan örneklerin ve bilgilerin uzunluklarının farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bir kitapta bir etkinlik beş altı alıştırmadan ya da tek bir sorudan oluşurken başka bir kitapta aynı konu için tek etkinlik başlığı altında iki sayfalık alıştırmalar yer alabilmektedir. Bu yüzden ders kitaplarındaki etkinliklerle ilgili sayısal/nicel bir kıyaslama yapılarak yeterli/yetersiz gibi bir sonuca varmanın doğru olmadığı düşünülmektedir.

Yapılan araştırmada Türkçe ders kitaplarında bulunan dil bilgisi etkinliklerinin 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda yer alan kazanımlarla uyduğu tespit edilmiştir. Bu sonucun daha önceki yıllarda Durukan’ın (2008) Türkçe dersi öğretim programı ve Türkçe ders kitaplarındaki etkinlikleri incelediği yüksek lisans çalışmasının ve Balcı ve Şenyüz (2015) tarafından yapılan ortaokullarda dil bilgisi öğretiminde konu sıralaması/konu tekrarı çalışmasının sonuçları ile benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Dil bilgisi öğretimi gerek ilkokullarda gerekse ortaokullarda çok boyutlu olarak ele alınması gereken önemli bir konudur. Dilin nasıl edinildiği sorusuna verilebilecek en etkili cevap dilin nasıl daha iyi öğretilebileceği konusunda öğreticilere yol gösterici olacaktır. Bu nedenle Türkçenin dil bilgisi ve



okullardaki öğretimi üzerine yapılacak çalışmaların çağdaş kuramlar çerçevesinde yapılarak nicelik ve nitelik olarak artırılması gerektiği düşünülmektedir.

#### KAYNAKÇA

- Aksan, D. (2020). *Anlambilim*, Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Arı, G. (2017). Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki (ortaokul) okuma kazanımlarının değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5 (4), 685-703.
- Ay, V.(2020). *Meb 5. Sınıf Türkçe ders kitabındaki dil bilgisi etkinliklerinin değerlendirilmesi (Nevşehir örneği)*, (Yüksek lisans tezi), Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Nevşehir.
- Aydın, Ö. (1996). *Yabancı dil olarak Türkçe dil bilgisi öğretimi*. Ankara.
- Aydın, Y. ve Sadioğlu, Ö. (2018). Cumhuriyet'ten günümüze (1923-2017) ilköğretim Türkçe öğretim programlarında dil bilgisi ve imla. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(4), 1091-1111.
- Aykaç, N. (2006). Eğitim programı ve program geliştirme. N. Aykaç ve H. Aydın (Ed.), *Öğrenme ve öğretme sürecinde planlama ve uygulama*. (s. 29-70 ) Ankara: Naturel Yayınları.
- Balcı, A. ve Şenyüz, A. (2015). Ortaokul 6-8. Sınıflar Türkçe dil bilgisi öğretiminde konu sıralaması ve konu tekrarı. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12 (31), 87-148.
- Banguoğlu, T. (2004). *Türkçenin Grameri*, Ankara: TDK Yayınları.
- Barın, E. ve Demir, C. (2008). *Türk dil bilgisi 2: Biçim bilgisi*. (1.Baskı). Ankara: Öncü Kitap.
- Başkan, Ö. (2003). *Bildirişim, insan dili ve ötesi*, İstanbul: Altın Kitaplar.
- Bozkurt, F. (2012) *Türkçede dil bilgisi Öğretimi* .-1, C. 26, S. 151.
- Bulut, K. (2019). 2006 ve 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programlarının karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 23(3), 862-881.
- Demir, T. (2013). Türkçe derslerinde dil bilgisi konularına yönelik olarak kullanılan öğrenme stratejileri üzerine bir değerlendirme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 167-206.
- Demirel, Ö. (2002). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi* (4. baskı), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, M. ve Kerimoğlu, C. (2015). Türkçe dil bilgisi öğretiminde kip. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 4(3), 1268-1289.
- Direkci, B. ve Yavuz, M. (2018). 1-8. sınıf Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının sarmal programlama yaklaşımı açısından incelenmesi, *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(27), p.583-599.
- Doğan Kahtalı, B. ve Sis, N. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının ad durum eklerini ve işlevlerini belirleyebilme düzeyleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 9(3), 1167-1179.
- Dolunay, S.K. (2019). Dil bilgisi öğretimi. A. Güzel ve H. Karatay (Ed.), *İçinde Türkçe öğretimi* (s.375-409). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Durukan, E. (2008). *Türkçe dersi öğretim programının (6-8. Sınıflar) hedef ve kazanımları doğrultusunda 7. sınıf Türkçe dersi öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitaplarının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Ekinci Çelikkpazu, E. (2019). Dilin temel işlevi ve Türkçenin yapısı açısından 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki dil bilgisi kazanımlarının aşamalılığı. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21 (2), 107-125.
- Ergin, M. (2013). *Türk dil bilgisi*, İstanbul: Bayrak Basım/Yayım/Tanıtım.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Gülen Canlı, M., ve Tepeli, Y. (2019). Dil bilgisi öğretimi üzerine yapılmış doktora tezlerinin sistematik olarak incelenmesi. *International Journal of Social Science Research*, 8(2), 60-87.
- Güneş, F. (2013a). Dil bilgisi öğretiminde yeni yaklaşımlar. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(7), 71-92.
- Güzel, A. ve Karadağ, Ö. (2013). Anlatma becerileri açısından Türkçe Dersi Öğretim Programı (6, 7, 8. Sınıflar)'na eleştirel bir bakış. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1),45-52.
- İlhan Beyaztaş, D., Kaptı, S., ve Senemoğlu, N. (2013). An analysis of elementary school curricula since the foundation of republic of Turkey. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 46(2), 319-344.
- İşcan, A. (2007). İşlevsel dil bilgisinin Türkçe öğretimindeki yeri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 253-258.

- Kalaycı, N. ve Yıldırım, N. (2020). Türkçe Dersi Öğretim Programları'nın karşılaştırmalı analizi (2009-2017-2019). *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(1), 238-262.
- Karadağ, Ö. (2012). Anlama becerileri açısından Türkçe Dersi Öğretim Programı (6, 7, 8. Sınıflar)'na eleştirel bir bakış. *CÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 36 (1), 97-110.
- Karagöz, M. ve Oryaşın, U. (2014). Türkçe ders kitaplarındaki dil bilgisi etkinliklerinin metinlerle ilişkisi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(2) 187-194.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (1998). *Türkçe öğretimi*, Ankara: Engin Yayınevi.
- Kılıç, D. (2003). *Öğretmenlik mesleğine giriş*, Aktif Yayınevi: Erzurum.
- Kırtıl, O. (2012). *İlköğretim Türkçe ders kitaplarında dil bilgisi öğretim yöntemlerinin ve dil bilgisi alıştırmalarının 2005 Programı açısından incelenmesi*. (Doktora tezi), İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Kocaman, A ve Osam N (2000) *Uygulamalı dil bilim-yabancı dil öğretimi terimleri sözlüğü*, Ankara: Hitit Basım Yayın.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2006). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8.sınıflar)*, Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2015). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8.sınıflar)*, Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8.sınıflar)*, Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8.sınıflar)*, Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Oymak, R. (2012). *Dil üretimine dayalı Türkçe eğitimi ve öğretimi*. Kocaeli: Umuttepe Yayınları.
- Ömeroğlu, A. F. (2018). Dil bilgisi öğretiminin 2004-2017 yılları arası Türkçe dersi öğretim programları açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(1), 260-280.
- Püsküllüoğlu, A. (1996). *Edebiyat sözlüğü*. Özgür Yayınları.
- Sağır, M. (2002). *Türkçe dil bilgisi öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Temizkan, M. (2012). Metin temelli dil bilgisi öğretimi ve uygulamaları. M. Özbay (Ed.). *Türkçe eğitimi açısından dil bilgisi öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 129- 150.
- Uluçay, M.(2019). 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki dil bilgisi öğretimi ile ilgili kazanımlara eleştirel bir bakış. *Ekev Akademi Dergisi*, 23(80), s.303-318.
- Yağmur Şahin, E. ve Abacı, O. (2019). Dil bilgisi öğretiminin önemi, amaçları ve ilkeleri: Bir literatür özeti. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 286-294 .
- Yaman, H. ve Karaaslan, F. (2010). İlköğretim Türkçe dersi programının dil bilgisi öğretimindeki etkililiği: Nitel bir çalışma. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1, 252-269.
- Yangın, B. (2002). *Kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi*, Ankara: Dersal Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

## İNCELENEN KİTAPLAR

- Akgül, A., Demirer, N., Gürcan, E., Karadaş, D., Karahan, İ. ve Uysal, A. (2019). *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe Ders Kitabı 7*, Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Ceylan, S., Duru, K., Erkek, G. ve Pastutmaz, M. (2019). *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe Ders Kitabı 6*, Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Çapraz Baran, Ş. ve Diren, E. (2019). *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe Ders Kitabı 5*. Ankara: Anıttepe Yayıncılık.
- Demirel, T. (2019). *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe Ders Kitabı 6*, Ankara: Ekoyay Eğitim Yayıncılık.
- Erkal, H. ve Erkal, M. (2019). *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe Ders Kitabı 7*, Ankara: Özgün Matbaacılık.
- Eselioğlu, H., Set, S. ve Yücel, A. (2019). *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe Ders Kitabı 8*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Kır, T., Kırman, E. ve Yağız, S. (2019). *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe Ders Kitabı 7*, Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

# İTALYAN RESSAM DOMENİCO GHIRLANDAİO'NUN İKİ ADET TABLOSUNDA TASVİRLenen TÜRK HALILARI VE RESİMSEL ÖGELERLERDEKİ RENKLERLE BAĞLANTISI

## TURKISH CARPETS DESCRIBED IN TWO TABLES OF ITALIAN ARTIST DOMENICO GHIRLANDAİO AND ITS CONNECTION WITH COLORS IN PICTURAL ELEMENTS

Dr. Öğr. Üyesi Ahmet AYTAÇ\*

### Özet:

Yabancıların Türk halılarına olan ilgisi yüzyıllardır bilinmektedir. Özellikle XV. yüzyıldan sonra Avrupalı ressamın tablolarında Türk halısı tasvirleme anlayışı yaygın hale gelmiştir.

Domenico GHIRLANDIO erken dönem Floransa sanatında özellikle fresk alanında etkinlik göstermiş İtalyan ressamdır. Ghirlandio'ya ait "Aziz Jeremo" ve "Tahta Çıkmış Meryem ve Çocuk İsa ile Dört Melek, Baş Melekler Mikail, Raphael, Aziz Gusto ve Aziz Zenebius" adlı tablolarındaki renkler ile tasvirlenen halıların renkleri arasında bir bağ olduğu düşünülmektedir.

Bu bağlamda Ghirlandio'nun iki adet tablosunda tasvirlenen halıların yöreleri, halının desen analizi ve halıdaki renklerle tablodaki diğer renkler arasındaki bağlantı bu çalışma ile tespit edilmeye çalışılmıştır.

**Anahtar kelimeler:** Ressam, resim, renk, halı, dokuma.

### Abstract:

Foreigners' interest in Turkish carpets has been known for centuries. Especially XV. After the century, the understanding of depicting Turkish carpets in the paintings of European painters has become widespread.

Domenico GHIRLANDIO is an Italian painter who was active in the early period of Florentine art, especially in the field of fresco. It is thought that there is a connection between the colors in the paintings of Ghirlandio, "St. Jeremo" and "The Enthroned Mary and Child Jesus and the Four Angels, Archangels Michael, Raphael, St. Gusto and St. Zenebius" and the colors of the carpets depicted.

In this context, the regions of the carpets depicted in Ghirlandio's two paintings, the pattern analysis of the carpet and the connection between the colors on the carpet and the other colors on the table have been tried to be determined with this study.

**Key Words:** Painter, painting, color, carpet, weaving

### GİRİŞ

İnsanoğlunu dış etkilerden koruyabilen, barındıkları mekânda rahat yaşamalarını sağlayabilen ve görsel açıdan zevklerini tatmin edebilen dokuma türleri, mutlaka insanlığın en eski el sanatlarından birisidir.

Dokuma, toplumların gelişimlerinin, oluşumlarının, moral ve estetik normlarının, dini ve kültürel inançlarının değerlendirilebildiği teknolojik ve arkeolojik bir araçtır<sup>1</sup>.

Bu araçlara iyi birer örnek olan halı ve kilimler desenleriyle de etnografik birer belge özelliğine sahiptir<sup>2</sup>. Türk dokumalarında desen oldukça önemlidir<sup>3</sup>. Geleneksel Türk el sanatlarına bakıldığında dokuma, büyük bir zamana yayılarak devamlılık arz eder<sup>4</sup>. Bunun farkına varan Avrupalı ise bu eserlere bizden daha çok değer vermektedir. Türkiye müzelerinde yer alması gereken pek çok eski Anadolu Türk dokuması Avrupalı koleksiyonerlerin elinde ya da yabancı müzelerde bulunmaktadır.

\* Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi - cicimsumak@gmail.com

1 ÖZAY, Suhandan, *Dünden Bugüne Dokuma Resim Sanatı*, Ankara, Kültür B.lığı yayını No: 2599/322, 2001, s. 1.

2 AYTAÇ, Ahmet, "İlgün Çiğil Kilimleri", *S. Ü. M. E. F. III. Ulusal Türk El Dokumalarına Yaklaşım ve Sorunları Sempozyumu Bildirileri*, Konya, 2000, s. 122.

3 AYTAÇ, Ahmet, *Geleneksel Türk El Dokumacılığı Sanatı*, Konya, 1999, s. 31.

4 AYTAÇ, Ahmet, "Konya Yöresi Halı ve Kilim Dokumalarında Yıldız Yanışı", *Tarih Dergisi*, İstanbul, S:210, Haziran 2004, s. 28.

Türkiye’de el halıcılığına kültürel anlamda bakıldığında halının, toplumda bir işlevi yerine getirdiği, toplumun yaşam biçimi ile doğrudan ilgili olduğu görülür<sup>1</sup>. Halının kalıcı özelliği ise onda tatbik olunan süsleme ve renk yoluyla aksettirilmiştir<sup>2</sup>. Dokuma ürünlerin estetiğini yansıtan bu desenler ve yanışlar, üretildikleri devirlerin konuşan ürünleri, mesaj veren eserleriydi<sup>3</sup>.

Kendi yapamadığını başkalarının yapmasına olanak tanımak günümüz uygar toplumlarının varmak istediği kültür düzeyi ile ilgili bir düşünce ölçüsüdür<sup>4</sup>. Bozkırın göçebe sanatçısı sanatkarane eğilimlerini, yerleşik uygarlığın sanatçısından değişik yönde yansıtılabiliyordu<sup>5</sup>. Avrupalılar ise Türk halısını 1. Haçlı seferi (1096-1099) sırasında tanımışlardır<sup>6</sup>. XV. yüzyılın ikinci yarısında, Avrupalı İtalyan, Flaman, Alman v.s. bazı ressamların tablolarında Selçuklu ve Osmanlı halılarının desenlerini hatırlatan halılar görülür<sup>7</sup>. Ancak henüz XIV. yüzyıl tablolarında da düz dokuma ya da halı olarak dokumaların tablolarında tasvirlendiği bilinmektedir.

Avrupa prenslerinin zenginlik göstergeleri haline gelmiş ve sahip oldukları halıları ölümsüzleştirmek için zamanın ressamlarına halılarıyla birlikte tablolarını yaptırmışlardır. Özellikle Hans Holbein bu halıları tablolarında sık kullandığı için Holbein halıları adıyla yanlış olarak anılmaya başlar. İtalyan ressam Lotto’nun resmettiği halılar ise aynı zamanda Holbein halılarının içerisinde bir alt gurup olarak da anılırlar ve kûfiyi andıran bordür yanışlarıyla, zeminin bütün yüzeyinde ara ara tekrar eden yaprak yanışları ile dikkat çeker. Holbein halısı olarak adlandırılan tablolardaki bu halılar, dönemin halı sanatı hakkında da günümüz sanatına yardımcı olmuştur.

Yurt içi ve yurt dışı müzelerinde bu tip halı örneklerine rastlanabilir. Washington Tekstil Müzesi’ndeki eşsiz koleksiyonun içerisinde de bu halılar vardır<sup>8</sup>. Tüm bu Holbein, Lotto, ve diğerlerinin dışında Memling ile Van Eyck tarafından resmedilen örnekler de vardır<sup>9</sup>.

İtalyan ressam Domenico GHIRLANDAIO’nun tablolarındaki renkler ile tasvirlenen halının renkleri arasında da bir bağ olduğu düşünülmektedir. Bu bağın ortaya konması araştırmanın problemi olarak tespit edilmiştir. Renklerde tespit edilmeye çalışılacak olan ilişki genel amacı oluştururken, tabloların tasvirlenen tekstiller bakımından değerlendirilmesi, ressamın halıları tasvirlerken yaptığı değişiklikler, dokumaların yörelerinin belirlenmesi, ait olduğu dönemin saptanması gibi nedenlerde alt amaçları oluşturmuştur. Araştırmaya sadece Domenico GHIRLANDAIO’nun iki adet tablosu konu olarak seçilmiştir.

---

1 ÖZTÜRK, İsmail, “Türkiye’de El Halıcılığının Araştırılmasında değerlendirme Ölçütleri ve Halk Bilimsel Bilgilerin Önemi”, *2000’li Yıllarda Türkiye’de Geleneksel Türk El Sanatlarının Sanatsal, Tasarımsal ve Ekonomik Boyutu Sempozyumu Bildirileri*, Ankara, 1999, s. 231.

2 SAMETOĞLU, Rasim, “Azerbaycan Halılarında Amblem ve Sembol Özellikli Bezemeler”, *Türk Soylu Halkların Halı, Kilim ve Cicim Sanatı Uluslararası Bilgi Şöleni Bildirileri*, 27-31 Mayıs 1996, Kayseri, s. 115.

3 AYTAÇ, Ahmet; AKSOY, Aslı, “Bazı Yabancı Ressamların Tablolarına da Konu Olan Anahtar Delikli Seccâdelere Dair”, *Türkelî Dergisi*, Ankara, S: 107, Mart 2004, s. 45.

4 UĞURLU, Aydın, “Orta Çağ Anadolu Dokuma Sanatı”, *İlgi Dergisi*, İstanbul, S: 48, 1987, s... .

5 DİYARBEKİRLİ, Nejat, “Türk Sanatının Kaynaklarına Doğru”, *Türk Sanat Tarihi Araştırma ve İncelemeleri*, Türk Sanat Tarihi Enstitüsü, İstanbul, 1969, s.142.

6 GÜNGÖR, Hulusi, *Türk Halıları*, İstanbul, 1984, s. 21.

7 YETKİN, Şerare, “İstanbul Türk ve İslam Eserleri Müzesi’nde Bulunan Bazı Halılar ve Rönesans Ressamlarının Eserleri”, *Türk Kültürü Araştırmaları Dergisi*, Ankara, S: 2, 1964, s. 206.

8 DELMAR, L., Roberts, “Washington Tekstil Müzesi’nde Türk Halıları”, *Türkiyemiz Dergisi*, İstanbul, S: 16, Haziran 1975, s. 31.

9 YILDIRIM, Mustafa, “Azerbaycan Halı Sanatı”, *III. Ulusal Türk El Dokumalarına Yaklaşım ve Sorunları Sempozyumu Bildirileri*, Konya, 2000, s. 52.

## 1.DOMENİCO GHIRLANDAIO ve TÜRK HALISI TASVİRLİ İKİ ADET TABLOSU

### 1.1 Domenico GHIRLANDAIO

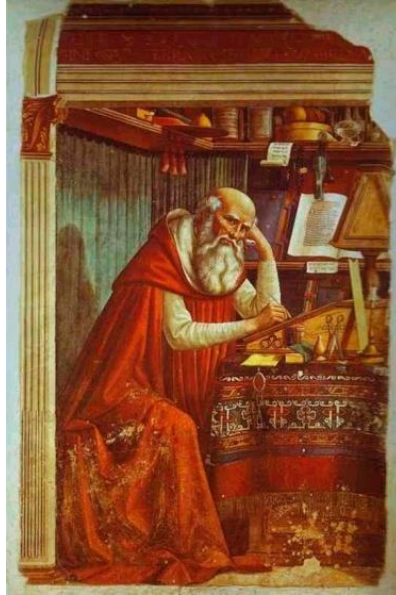


Fotoğraf 1. Domenico GHIRLANDAIO1.

Erken dönem Floransa sanatında özellikle Fresk alanında etkinlik göstermiş İtalyan ressamdır. Anlayışı Masaccio ile Fra Fillipo Lippi'nin üsluplarının daha basit bir kavrayışla ele alınmasıyla biçimlenmiştir. Fresk dışında tempera çalışmış, hiç yağlıboya yapmamıştır. Eserleri arasında Ognissanti Kilisesi'ndeki "Aziz Hieronymus ve Son Akşam Yemeği", Floransa S. Maria Novella Kilisesi'nde "Meryem ve Vaftizci Yahya'nın Yaşamından Sahneler" çalışması, Louvre Müzesi'ndeki "Yaşlı Adam ve Torunu" sayılabilir.

### 1.2 Türk Halısı Tasvirli İki Adet Tablo

#### Birinci Tablo ve Tasvirlenen Halı



Fotoğraf: 2.



Fotoğraf: 3.

---

1[https://www.google.com/search?q=domenico+ghirlandaio+kimdir&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKewiFsPHB1pTyAhWHKewKHSm6CD8Q\\_AUoAXoECAEQAw&biw=937&bih=771#imgcr=ueRZIsYfyrecM.03.08.2021-13.48](https://www.google.com/search?q=domenico+ghirlandaio+kimdir&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKewiFsPHB1pTyAhWHKewKHSm6CD8Q_AUoAXoECAEQAw&biw=937&bih=771#imgcr=ueRZIsYfyrecM.03.08.2021-13.48).

İtalyan ressam Domenico GHIRLANDAIO tarafından 1480 yılında yapılan “Aziz Jerome” isimli fresk Floransa Ognis Santi Kilisesi’nde bulunmaktadır.

Masa üzerinde serili halde olan guruba dahil olan halının kilim örgüsü kısmı alışlagelmiş ölçülerden oldukça uzun resmedilmiştir. Dış küçük ve iç birinci küçük bordürde suyolu şeklinde çengeller sıralanmaktadır. Büyük bordürde ise çiçekli küfi tarzı bir bordür yer almaktadır. İç ikinci küçük bordürde ise beyaz renkli “S” şeklinde çengeller bulunmaktadır. Orta kompozisyon alanında da çok net görülmemekle beraber, küçük sekizgen madalyonu andıran bir şema yer almaktadır.

Bu halının bordürlerinin benzeri olan bir halı, İsviçre’de Wher koleksiyonunda bulunmaktadır (Yetkin.1991,40). Çiçekli küfiden gelişen büyük bordürü, çengelleri ve orta kompozisyon alanı şeması ile İlk Osmanlı halıları birinci guruba dahil olan Bergama civarına ait bir Batı Anadolu halısı tasviridir.

Halılar ile tablodaki renklerin bağlantısı: Halıda dikkati çeken kırmızı tonları resmin geneline hâkimdir. Figürün üzerinde bulunan giysi tamamen bu kırmızının tonlarından oluşmaktadır. Aynı zamanda mekânın üst kısmı olan duvarda ve objelerde bu rengin kullanılmasıyla bütünlük sağlanmıştır. Halıda yer alan diğer mor ve yeşil renkler resmin orta kısmında yer alan objelerde de kullanılmıştır.

### İkinci Tablo ve Tasvirlenen Halı



Fotoğraf: 4.



Fotoğraf: 5.

İtalyan ressam Domenico GHIRLANDAIO tarafından 1480-1485 yıllarında yapılan “Tahta Çıkmış Meryem ve Çocuk İsa ile Dört Melek, Baş Melekler Mikail, Raphael, Aziz Gusto ve Aziz Zenebius” isimli, pano üstü yağlı boya ve tempera eser Floransa Uffizi Galerisi’nde muhafaza edilmektedir.

Kutsal sahnelerle ilgili guruba dahildir. Çiçekli kûfiden gelişmiş beyaz renkli bordürü ve kırmızı renkli orta kompozisyon alanında yer alan iki adet iri madalyondan ibaret bir desen şeması vardır. Madalyonların dört köşelerinde birer adet ejderha figürü yer almaktadır.

İlk Osmanlı halıları üçüncü guruba dahil Bergama yöresine ait bir halı tasviridir. Bu halı günümüzde Çanakkale Ayvacık yöresinde “Turnalı” halı olarak isimlendirilen halının ilk örneklerindedir. Yani halı günümüz Çanakkale “Turnalı” deseninin ilk örneklerinden olup, Batı Anadolu halısıdır. Fakat bazı değişikliklere uğramış ve günümüzde deforme olmuştur.

Halılar ile tablodaki renklerin bağlantısı: Halıda ağırlıklı olarak Türk kırmızısı kullanılmıştır. Bunun yanı sıra sarı ve yeşil renkler motiflerde görülmektedir. Halıdaki bu kırmızı, figürlerin çoğunluğunda kullanılmıştır. Bu nedenle resmin genelinde kırmızı rengin tonları hâkimdir. Sol alt köşede bulunan figürün kıyafetindeki pembenin ışıkları tonları da halıda görülmektedir.

## SONUÇ

Tablolarda resmedilen halıların bire bir olarak aynen aktarılmadığı, ancak aslına çok yakın şekilde tasvir edildiği de görülmekle beraber, sanatçının bir tasarımcı edasıyla tasvirlediği halılarda küçük ya da büyük değişiklikler yaptığı da gözlemlenmiştir.

Tablolarda tasvirlenen dokumaların renklerinin tablolardaki diğer objelerdeki renklerle de ilişkili olduğu bu çalışma ile tespit edilmiştir.

Özellikle her iki halıda ki kırmızının rengin yanı sıra birinci tabloda ki mor ve yeşil ile ikinci tabloda ki sarı ve yeşil renklerin gerek figürlerin giysilerinde gerekse başka objelerde de kullanıldığı anlaşılmaktadır.

Ressamın kullandığı renkleri rastgele seçmediği hatta tasvirlenen halılarda kullanılan renklerle tablodaki diğer objelerde kullanılan renkler arasında ilişki kurarak, renk dağılımını ince bir hesapla ortaya koyduğu anlaşılmıştır.

## KAYNAKÇA

AYTAÇ, Ahmet, “İlgün Çiğil Kilimleri”, *S. Ü. M. E. F. III. Ulusal Türk El Dokumalarına Yaklaşım ve Sorunları Sempozyumu Bildirileri*, Konya, 2000, s.122-130.

AYTAÇ, Ahmet, “Konya Yöresi Halı ve Kilim Dokumalarında Yıldız Yanışı”, *Tarih Dergisi*, İstanbul, S:210, Haziran 2004, s.28-31.

AYTAÇ, Ahmet, *Geleneksel Türk El Dokumacılığı Sanatı*, Konya, 1999, s. 31.

AYTAÇ, Ahmet; AKSOY, Aslı, “Bazı Yabancı Ressamların Tablolarına da Konu Olan Anahtar Delikli Seccâdelere Dair”, *Türkelî Dergisi*, Ankara, S: 107, Mart 2004, s.42-46.

DELMAR, L., Roberts, “Washington Tekstil Müzesi’nde Türk Halıları”, *Türkiyemiz Dergisi*, İstanbul, S: 16, Haziran 1975, s. 28-32.

DİYARBEKİRLİ, Nejat, “Türk Sanatının Kaynaklarına Doğru”, *Türk Sanat Tarihi Araştırma ve İncelemeleri*, Türk Sanat Tarihi Enstitüsü, İstanbul, 1969, s. 112-177.

GÜNGÖR, Hulusi, *Türk Halıları*, İstanbul, 1984, s. 21.

ÖZAY, Suhandan, *Dünden Bugüne Dokuma Resim Sanatı*, Ankara, Kültür B.lığı yayını No: 2599/322, 2001, s. 1.

ÖZTÜRK, İsmail, “Türkiye’de El Halıcılığının Araştırılmasında değerlendirme Ölçütleri ve Halk Bilimsel Bilgilerin Önemi”, *2000’li Yıllarda Türkiye’de Geleneksel Türk El Sanatlarının Sanatsal, Tasarımsal ve Ekonomik Boyutu Sempozyumu Bildirileri*, Ankara, 1999, s. 231-237.

SAMETOĞLU, Rasim, “Azerbaycan Halılarında Amblem ve Sembol Özellikli Bezemeler”, *Türk Soylu Halkların Halı, Kilim ve Cicim Sanatı Uluslararası Bilgi Şöleni Bildirileri*, 27-31 Mayıs 1996, Kayseri, s. 115-120.

UĞURLU, Aydın, “Orta Çağ Anadolu Dokuma Sanatı”, *İlgi Dergisi*, İstanbul, S: 48, 1987, s... .

YETKİN, Şerare, “İstanbul Türk ve İslam Eserleri Müzesi’nde Bulunan Bazı Halılar ve Rönesans Ressamlarının Eserleri”, *Türk Kültürü Araştırmaları Dergisi*, Ankara, S: 2, 1964, s. 206-222.

YILDIRIM, Mustafa, “Azerbaycan Halı Sanatı”, *III. Ulusal Türk El Dokumalarına Yaklaşım ve Sorunları Sempozyumu Bildirileri*, Konya, 2000, s. 51-58.

[https://www.google.com/search?q=domenico+ghirlandaio+kimdir&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKEwiFsPHB1pTyAhWHKewKHSm6CD8Q\\_AUoAXoECAEQAw&biw=937&bih=771#imgrc=ueRZIsYfyrecM.03.08.2021-13.48](https://www.google.com/search?q=domenico+ghirlandaio+kimdir&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKEwiFsPHB1pTyAhWHKewKHSm6CD8Q_AUoAXoECAEQAw&biw=937&bih=771#imgrc=ueRZIsYfyrecM.03.08.2021-13.48)

# “AD” KONSEPTİNİN FRAZEOLÖJİ VAHİDLƏRDƏ REPREZENTASIYASI “AD” KAVRAMININ SÖZLÜK BİRİMLERİNDE TEMSİLİ

## REPRESENTATION OF THE CONCEPT OF “NAME” IN PHRASEOLOGICAL UNITS

*Yüksek Lisans Öğrencisi Zeynab Əskərova<sup>1</sup>*

### **Özet:**

Terminolojik onayını dilbilimde çeviri bilimcisi olarak bulduktan sonra, dil ana araştırma tesisini seçti ve çeşitli alanlar arasında yerini belirledi. Dilbilimin gelişmesinin farklı aşamalarında, dil farklı yaklaşımlarla gözden geçirilmiştir. Bunun sonucunda, yeni dilbilim alanları ortaya çıkmıştır. Bunlardan biri, modern dilbilimin gelişen alanları olarak kabul edilen bilişsel dilbilimdir. Bilişsel dilbilimin ana araştırma nesnesi dil ve düşünmedir. Bilişsel dilbilimin ana odağı, ulusal "yorumlar" üzerine odaklanmaktadır. Doğal dillerde "biliş" kavramıyla konuşan halkların izlerini aramak ve bulmak, bilimin ana konusudur. Modern dilbilimle ilgili olan "kavram" terimi, bilişsel dilbilimin ana araştırma tesislerinden biridir. "Kavram" terimi, ilk kez matematiksel mantık biliminin temel birimlerinden biri olarak kabul edilmiş ve daha sonra dil, bir alt sistemi olarak bilişsel bir sistem olan yeni dilsel alanın temel terimlerinden biri olarak kabul edilmiştir. "Kavram" terimi ilk kez filozof Anselm Kenterberili (1033-1109) tarafından sunuldu. Farklı kavramlar var. Her konseptin yapısında 3 işaret kaydedilir. Bunlardan ikisi esastır: anlayışı belirten işaret, kavramın motivasyonunu ve değerlendirmesini ifade eden işaret. Burada çeşitli açıklayıcı, etimolojik sözlüklere dayanarak, kavramın açıklamasını, etimolojisini netleştirmek mümkündür. Bunlar farklı dillerde karşılaştırılabilir. Kavramın yapısında işaretlenmiş diğer işaret mecazi işarettir. Mecazi işaret, şartlı olarak, canlı ve cansız işaretleri gösteren özellikleri yansıtır: zaman uçar; zaman altındır; dalgaların konuşmaları; yaprakların fısıltıları ve b. Mecazi işarete canlılara ait özellikler cansızlara aktarılır. "Ad" konseptinin cansız işaretleri vardır. Örneğin, ad koymak (isim koymak) - sanki bir nesne gibi bir yere koymak, ad vermek (isim vermek)- eşya gibi birisine vermek. Aynı zamanda, "ad" kavramının renkli olarak ifade edildiği bileşikler vardır: adına kara leke sürmek, adına kara yakmak ve s.

Araştırmanın amacı “ad” konseptinin sözlük birimlerinde temsilini göstermek, aynı zamanda, Azerbaycan ve Türkiye türkçesinde mevcut olan ortak kavramları gözden geçirmek, farklı ifade edilen kavramları ise araştırmaktır. Araştırmada karşılaştırmalı, tanımlayıcı ve içerik analizi yöntemleri kullanılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** isim, kavram, bilişsel dilbilim, düşünme

### **Abstract:**

After finding his terminological approval as a translation scientist in linguistics, he chose the language main research facility and established his place among various fields. At different stages of the development of linguistics, language has been reviewed with different approaches. As a result, new areas of linguistics emerged. One is cognitive linguistics, which is considered to be the evolving fields of modern linguistics. The main research object of cognitive linguistics is language and thinking. The term "concept" was first recognized as one of the basic units of mathematical logic science, and later language was recognized as one of the basic terms of the new linguistic field, a cognitive system as a subsystem. The term "concept" was first presented by the philosopher Anselm Kenterberili (1033-1109). 3 marks are recorded in the structure of each concept. Two of these are essential: the sign indicating understanding, the sign expressing motivation and evaluation of the concept. Here, based on various descriptive, etymological dictionaries, it is possible to clarify the description, etymology of the concept. They are comparable in different languages. The other sign marked in the structure of the concept is the metaphorical sign. The metaphorical sign, conditionally, reflects features that indicate living and inanimate signs: time flies; time is gold; the conversations of the waves; the whispers of the leaves, and exc. In a metaphorical sign, the characteristics of living things are transferred to lifeless ones.

---

<sup>1</sup> Bakü Slav Üniversitesi (Azerbaycan) - asgerov098@mail.ru



The aim of the research is to show the representation of the concept of “name” in dictionary units, at the same time to review the common concepts present in Azerbaijani and Turkish, and to investigate the concepts expressed differently. Comparative, descriptive and content analysis methods were used in the research.

**Key Words:** name, concept, cognitive linguistics, thinking

## GİRİŞ

Dilçilik müstəqil elm sahəsi kimi özünün terminoloji təsdiqini tapdıqdan sonra dili əsas tədqiqat obyektini seçərək müxtəlif elm sahələri arasında öz yerini müəyyənləşdirmişdir. Dilçilik elminin inkişafının müxtəlif mərhələlərində dil fərqli yanaşmalarla nəzərdən keçirilmişdir. Bunun nəticəsində yeni dilçilik sahələri meydana gəlmişdir. Bunlardan biri də müasir dilçiliyin inkişafda olan sahələrindən hesab edilən koqnitiv dilçilikdir. Koqnitiv dilçiliyin əsas tədqiqat obyektini dil və təfəkkürdür. Koqnitiv dilçilik dili informasiyanı təşkil, emal və istehsal edən bir varlıq kimi dərk edir. Amerikalı dilçi alim N.Xomski dili dünya haqqında strukturlaşdırma və düşünmə sistemi kimi vurğulayırdı. O qeyd edirdi ki, genetik konseptlər fəal prinsiplərdir, fəaliyyət proseslərini, bütün dillərdə müşahidə olunan faktları və digər beyində baş verən koqnitiv prosesləri öyrənir (Chomsky, 2002, s.209).

Dilə koqnitiv proses kimi yanaşan koqnitiv dilçilik dillə əlaqəli bütün fəaliyyətləri insan beyninin olduqca böyük sahəyə malik fəaliyyətlər çoxluğu ilə bağlılığını tədqiq edən istiqamətdir. V.Z.Demyankova və E.S.Kubryakovanın sözlərilə desək, “koqnitiv dilçilik dili informasiyanın kodlaşdırılması və transformasiyasında mühüm rol oynayan koqnitiv mexanizm kimi nəzərdən keçirir” (Kubryakova, Демьянков, Панкрац, Лузина, 1997, s.53-55). F.Veysəlliyə görə, koqnitiv tədqiqatın ana ideyası ondan ibarətdir ki, yaddaşda saxlanılan koqnitiv strukturlar ətraf aləmi mental əks etdirirlər. Koqnitiv strukturların ən kiçiyi konseptlərdir. Ümumi və yoxlanılmamış mənada konsept dünya haqqında bilikləri yaddaş saxlamaq funksiyasını yerinə yetirir (Veysəlli, 2015, s.31).

Koqnitiv dilçilik əsas diqqəti məhz milli “baxışlara” yönəldir. Təbii dillərdə “koqnisiya” anlayışına uyğun şəkildə danışan xalqların təfəkkürlərinin izlərini axtarmaq və tapmaq dil haqqındakı elmin əsas vəzifəsinə çevrilir. Müasir dilçilik üçün aktual olan “konsept” termini koqnitiv dilçiliyin əsas tədqiqat obyektlərindən biridir. Dildə mövcud olan, insanın dünya haqqındakı milli-mədəni təsəvvürlərini konseptlər əks etdirir.

Hər bir elmin tədqiqat obyektini, özünəməxsus anlayışları, terminoloji bazası, problemləri, perspektivləri və tədqiqat üsulları olur. Koqnitiv dilçiliyin də əsas vahidləri kimi konsept, konseptlər, mentalitet, konseptləşmə, loqoepistem, linqvokultürem, mifologem, dünyanın dil mənzərəsi və s. anlayışlar nəzərdən keçirilir.

İnsanın dünya haqqında təsəvvürləri yaşadığı dövrdə ümumi anlayışları formalaşdıran yeni biliklərlə zənginləşməyə davam edir. Haqqında bəhs olunan bu ümumi anlayışlar sistemi konseptlərdən ibarət olur, insanın kommunikasiya prosesinə daxil olması, düşünməsi, ümumən fəaliyyət göstərməsi məhz müəyyən əlamətlər və xüsusiyyətlərə malik konseptlərlə həyata keçir. Konseptlər bir çox elm sahələri üçün tədqiqat obyektidir – dilçilik, mədəniyyətşünaslıq, linqvokultürologiya, politologiya, sosiologiya, etnopsixologiya və s. “Konsept” termini ilk dəfə riyazi məntiq elminin əsas anlayışlarından olmuş, daha sonralar dili koqnitiv sistemin subsistemi kimi nəzərdən keçirən yeni dilçilik sahəsi olan linqvokoqnitologiyanın əsas terminlərindən biri kimi qəbul edilmişdir. İlk dəfə “konsept” terminini filosof Anselm Kenterberili (1033-1109) təqdim etmişdir. “Konsept” sözü latın mənşəli “conceptus” sözündən götürülmüşdür. Latın dilində bir neçə mənəsi vardır: əlaqə, kod, sistem, hüquqi aktların imzası.

Dilçilikdə konseptin geniş yayılmış bəzi tərifləri vardır:

- 1) Konsept insanın şüurunda mövcuddur. Sözü müşayiət edən təsəvvürlər, anlayışlar, biliklər, assosiasiyalar, təəssüratlar “dəsti” konseptdir;
- 2) Konsept - strukturlaşdırılmış bilikdən ibarət olan qlobal təfəkkür vahididir;
- 3) Konsept - ada malik olan ideal aləm obyektidir və gerçəklik aləmi haqqında müəyyən mədəni şərtlənmiş təsəvvürləri əks etdirir.

Konseptlər müxtəlif məzmunlu ola bilər. Konsept düşüncənin ayrıca tərkib hissəsi kimi qəbul edilərək hər hansı bir müəyyən qrup anlayışlar – düşüncə funksiyaları, predmetlər çoxluğu, fəaliyyətlər və s. məfhumların dərk üçün vasitə kimi nəzərdən keçirilə bilər. Konseptlər milli, qrup (cins, yaş və digər xüsusiyyətlərinə görə) və fərdi ola bilər. Milli konseptlər, həm fərdi, həm də qrupa aid ola bilər. Eyni sözlə ifadə olunan konseptlər tiplərinə görə fərqlənə bilər.

Mental obrazları konseptləşdirmək üçün 3 məntiqi əməliyyat - müqayisə, əks etdirmə, mücərrədləşdirmə aparılır. Məsələn, bir küknar və bir söyüd ağacı gördüyümüz zaman, onları bir-birindən gövdəsi, budaqları və yarpaqları ilə fərqləndiririk; eyni zamanda, eynilikləri də hər ikisində ölçü və forma fərqləri olan gövdə, yarpaq, budaq var; beləcə ağac konsepti yaranmış olur (Şükürlü, 2019, s.127).

### “AD” KONSEPTİNİN FRAZEOLoji VAHİDLƏRLƏ VERBALLAŞMASI

Konseptlərin müxtəlif tipləri var. Hər bir konseptin strukturunda 3 əlamət qeyd olunur. Bunlardan ikisi əsas sayılır: anlayışı bildirən əlamət, konseptin motivasiyasını və qiymətləndirməsini bildirən əlamət. Burada müxtəlif izahlı, etimoloji lüğətlərə əsaslanaraq konseptin izahını, etimologiyasını, tarixini aydınlaşdırmaq mümkündür. Bunlar fərqli dillərdə müqayisə oluna bilər. Konseptin strukturunda qeyd olunan digər əlamət isə obrazlı əlamətdir. Tədqiqatlarda daha çox obrazlı əlamət nəzərdən keçirilir və tədqiq olunur. Obrazlı əlamət, şərti olaraq, canlı və cansız əlamətləri bildirən xüsusiyyətləri özündə əks etdirir: vaxt uçur; zaman qızıldır; dalğaların söhbətləri; yarpaq pıçıldayır və s. Obrazlı quruluşda canlılara məxsus olan xüsusiyyətlər cansız varlıqların üzərinə köçürülür. Məsələn, “ad” konseptinin cansız əlamətləri var: *ad qoymaq* - sanki əşyadır onu bir yerə qoyuruq, *ad vermək* – onu kiməsə əşya kimi veririk, *ad almaq* – sanki onu haradansa alırıq və s. Eyni zamanda, “ad” konseptinin rənglə ifadə olunduğu birləşmələr də var ki, burada sanki “ad”ın rəngi varmı kimi görünür: *adi qara gəlmək, adına qara yaxmaq* və s.

Koqnitiv dilçilik dili informasiyanı təşkil, emal və istehsal edən bir varlıq kimi dərk edir. Strukturalizmin əksi olaraq, koqnitiv dilçilikdə semantika əsas yer tutur. Koqnitiv qəlib, qeyd olunduğu kimi, informasiyanın təşkili (alınması), emalı və istehsalını nəzərdə tutduğu üçün, koqnitiv dilçiliyin fundamental problemlərindən birini semantikanın həqiqətlə mövcud olan münasibətləri təşkil edir. Aydın məsələdir ki, söhbət dil semantikasının həqiqətlə olan münasibətlərindən gedirsə, ilk növbədə, leksik və frazeoloji vahidlər yada düşür. Məhz leksika milli şüurun konseptləşməsindən xəbər verir. Frazeoloji vahidlər isə dilin ikinci dərəcəli nominasiya vahidləri olaraq, işarələnmə əkspressiv münasibət bildirən vasitədir. Beləliklə də, frazeoloji vahidlər müasir dilçiliyin maraq mərkəzində yerləşir (Общее языкознание, 1972, s. 456). Frazeoloji vahidlər ikinci dərəcəli nominasiya vahidləri olaraq mədəniyyəti konsept şəklində təqdim edir. Yəni, mədəniyyət leksika və frazeologiyada konseptləşir, lakin frazeologiyada mədəni faktlara əkspressiv münasibət bildirilir və buna görə də frazeoloji vahid kommunikativ effekt baxımından dilin daha güclü vasitəsidir. Beləliklə, müasir dil tədqiqatları məcazlara, frazeoloji vahidlərə, atalar sözləri və zərbi-məsəllərə xüsusi diqqət yetirir. İlk növbədə bu diqqət dil vahidlərinin əsasını təşkil edən obrazların konseptləşməsilə bağlıdır. Məsələn, Azərbaycan dilində “ad”ın konseptləşməsi bir sıra koqnitiv əlamətlər üzərində qurulur: “doğulduğu zaman insana verilən şəxsi isim”, “ləqəb, təxəllüs”, “bir adam haqqında əmələ gəlmiş ümumi rəy” və s.

Azərbaycan dilində və Azərbaycan xalqının təfəkküründə “ad” konseptinin ifadə etdiyi həm müsbət, həm mənfi hallara rast gəlmək mümkündür. Müsbət və mənfi mənaların olması konseptin koqnitiv əlamətlərinin aksioloji xüsusiyyətləridir. Frazeologiyada bu konseptlə bağlı bir sıra frazeoloji birləşmələr mövcuddur: *ad almaq, ad çıxarmaq, ad eləmək, adı çıxmaq, ad qazanmaq, ad qoymaq, adı dəftərə düşmək, adı dillərdə dastan olmaq, adı ilə böyümək, adı hallanmaq, adı dünyanı tutmaq, adı qalmaq, adı qara gəlmək, adı qızıl hərflərlə yazılmaq, adı üstündə olmaq*.

“Ad” konsepti aşağıdakı birləşmələrdə müsbət mənə ifadə edir: *ad qoymaq, ad qazanmaq, ad tutmaq, adı anılmaq (söylənmək), adı dillərdə dastan olmaq, adı qızıl hərflərlə yazılmaq, adını əziz tutmaq, adı qalmaq* və s.

“*Ad qoymaq*” (Azərbaycan dilinin frazeologiya lüğəti) aşağıdakı mənələrdə işlənə bilər: *canlılara isim verilmə (adlandırılma), bir hadisəyə münasibət halında* və s. Adlandırılma mənəsində aşağıdakıları misal gətirə bilərik: “Kitabi- Dədə Qorqud” dastanında ad verilməsi məsələsi öz geniş əksini tapmışdır. Dastandan məlum olduğu kimi, uşağa adı göstərdiyi hünərə və əməlinə görə layiq bilərdilər və bu adı oğlan uşaqlarına ağısaqqal verərdi. Maraqlıdır ki, dastandan da məlum olduğu kimi oğuz bəyləri ad qoyarkən Dədə Qorqudu çağırır, yeniyetmənin atasından isə bəylik və taxt alıb verməsini istəyirlər. Dastanda deyilir: “Bu oğlan Bayandır xanın uca meydanında vuruşmuşdur. Sənin oğlun bir buğa öldürmüşdür, qoy adı “Buğac” olsun. Adını mən verdim, yaşını Allah versin – dedi”. Müasir Türkiyə türkcəsində *isim vermək, isim koymak* kimi ifadə olunur.

Digər bir mənada isə “*ad qoymaq*” bir hadisəyə münasibət halında istifadə olunur. Məsələn, elçi gedəndə, nişan aparanda və ya ailə münasibətlərində “*gəlin bu işin adını qoyaq*”, “*gördüyümüz işin adını*

*zaman qoyacaq*” şəklində istifadə olunur. Bu mənada “**ad eləmək**” (Azərbaycan dilinin frazeologiya lüğəti) birləşməsi ilə eyniləşdirilir: *Vay o gündən ki, məni ad elədiz; Elə bildiz də ki, dilşad elədiz (M.Ə.Sabir). Qardaşlar bu iki uşağı bir-birinə körpə vaxtlarından ad etmişdilər (S.S.Axundov).* Eyni mənada müasir Türkiyə türkcəsində də “*bu işin bir adını koyalım*” kimi işlənir.

“*Ad qoymaq*”, eyni zamanda, *yaxşı işləri ilə adını əbədləşdirmək, şöhrət qazanmaq* kimi də ifadə olunur (bu mənada “ad qoyub getmək” şəklində də işlənir) (Azərbaycan dilinin frazeologiya lüğəti): *Yetişdi sahilə köhnə tərlanım; Tarixdə ad qoyan o qəhrəmanım (S.Vurğun).*

“**Ad qazanmaq**” (Azərbaycan dilinin frazeologiya lüğəti) - şöhrət qazanmaq, məşhur olmaq. *Yaxşılıqda ad qazanmaq; Zərgər Hacı Məhəmməd öz sənətində ad qazanmış bir adam idi (H.Sarabski);*

*Otuz il qoymuşdu can balıqçı gəmisində,  
Ad qazanmışdı Qurban balıqçı gəmisində (S.Rüstəm).*

Bu birləşmə “**ad almaq**”, “**ad çıxarmaq**” (Azərbaycan dilinin frazeologiya lüğəti) birləşmələri ilə mənə cəhətdən eyniləşdirilir. Məsələn, gənclər hünər göstərdiklərinə görə “*ad alırdılar*”: “*Sən də igidlər kimi iş gör, ad al!*” (M.Ə.Sabir). Müasir türkcədə ekvivalenti olaraq *ad vermek, adı geçmək* kimi ifadə olunur. Məsələn, “*Nafile, üzerime varmayın, ad vermeyin*”; “*O, dünya tıp tarihine adı geçmiş bir doktorumuzdu*”.

“**Ad tutmaq (çəkmək)**” (Azərbaycan dilinin frazeologiya lüğəti) – söhbət zamanı yeri gəlmişkən birinin adını çəkmək, haqqında danışmaq; yada salmaq, xatırlamaq mənasında ifadə edilir:

*Şəhərdə nə çoxdu yurdsuz-yuvasız uşaq, üzünə baxan kimdi?  
Adını tutan, yaxına qoyan kimdi? (Mir Cəlal).*

“**Adı anılmaq (söylənmək)**” (Azərbaycan dilinin frazeologiya lüğəti) – xatırlanmaq mənasında ifadə olunur. Müasir türkcədə “*adını anmaq*” şəklində də istifadə olunur. Məsələn: *Adını anmaq bile istemiyorum.* Bəzi hallarda bu birləşmə “**adını dilə gətirmək**”, “**adı çəkilmək**” (Azərbaycan dilinin frazeologiya lüğəti) birləşmələri ilə eyniləşdirilir: *Yuxu, həsrətlə adı çəkilən şeylərdən biridir (Mir Cəlal); “Adı çəkilmək”* (Azərbaycan dilinin frazeologiya lüğəti) digər mənada isə namizədliyini qorumaq kimi ifadə olunur.

“**Adı dillərdə dastan olmaq (söylənmək)**” (Azərbaycan dilinin frazeologiya lüğəti) – məşhur olmaq, şöhrət qazanmaq mənasında dilimizdə yer tutur: [*Erkək Tükəzban*] *ümumi mahalda özünə bir şöhrət qazanıb, adı dillərdə söylənməkdə idi (B.Talıblı).* Bu birləşməyə sinonim kimi “**adı dünyanı tutmaq**”, “**adı dillərə düşmək**” (Azərbaycan dilinin frazeologiya lüğəti) də istifadə olunur. Türkiyə türkcəsində bu ifadənin ekvivalenti “*adı dillərdə dastan olmaq*”, “*adı dildən dile dolaşmaq*” şəklində ifadə edilir.

“**Adı qızıl hərflərlə yazılmaq**” (Azərbaycan dilinin frazeologiya lüğəti) frazeoloji birləşməsi də dilimizdə əsas yer tutan birləşmələrdən biridir. Belə ki, son dövrlərdə bu birləşməni qürurla ifadə edirik: *44 günlük Vətən müharibəsi nəticəsində əskərlərimiz işğal altındakı torpaqlarımızı geri qaytardı. Onların adı tarixə qızıl hərflərlə yazıldı.* Günümüzdə müasir türk dilində bu ifadəyə ekvivalent olaraq “*adını tarihe yazmaq*” şəklində ifadə olunur.

“**Adını əziz tutmaq**” (Azərbaycan dilinin frazeologiya lüğəti) xətrini istəmək, hörmətlə yad etmək mənasında istifadə edilir: *Şəhidlərimizin adını əziz tutmaq bizim borcumuzdur.* Türkiyə türkcəsində bu ifadənin ekvivalenti “*adını sayğıyla anmaq*” şəklində ifadə edilir.

“**Adı qalmaq**” (Azərbaycan dilinin frazeologiya lüğəti) frazeoloji birləşməsi şəxsin adının hallandığı, lakin özünün mövcud olmadığı vəziyyəti ifadə edir. Dilimizdə bunula bağlı belə bir atalar sözü var: *İgid ölər, adı qalar.* Müasir türk dilində də ekvivalenti “*adı kalmak*” şəklində ifadə edilir: *Kendisi öldü, ama adı kaldı.*

Azərbaycan dilində və Azərbaycan xalqının təfəkküründə “**ad**” konsepti təkə müsbət mənada işlənir. Bu konseptin mənfi mənəni ifadə etdiyi hallar da vardır. Məsələn, *adı çıxmaq, adı pis çıxmaq, adı qara gəlmək, adına qara yaxmaq, adı it dəftərində olmamaq, adı yanmaq, adı batmaq, adını batırmaq, adına dəymək* və s.

“**Adı çıxmaq**” (Azərbaycan dilinin frazeologiya lüğəti) birləşməsi daha çox mənfi mənada istifadə edilir. Belə bir məsəl bu vəziyyəti ifadə etməyə kömək edir: *Adı çıxınca canı çıxsın.* Eyni zamanda, “**adı pis çıxmaq**” (Azərbaycan dilinin frazeologiya lüğəti) şəklində də istifadə edildiyi məqamlar mövcuddur. Müasir türkcədə də bu məsəl Azərbaycan dilindəki eyni leksik mənəni ifadə edir: “*Adın çıxınca canın*

*çıksın*”; “*Adı çıkmış dokuza, inmez sekize*”. Bu birləşmənin müsbət mənada işləndiyi hallara da rast gəlmək mümkündür. Bu zaman məşhurluq, şöhrət mənasını ifadə edir: [*Laçının*] *kənd uşaqları arasında adı çıxmışdı* (M.Hüseyn).

“*Adı qara gəlmək*” (Azərbaycan dilinin frazeologiya lüğəti) ölmək, yası tutulmaq, yası saxlanmaq mənasını ifadə edir. Xalq dilində daha çox qarğış ifadə edən cümlə şəklində istifadə edilir: *Adı(n) qara gəlsin!* Müasir türkcədə ekvivalenti yoxdur; lakin həmin mənəni ifadəni edən birləşmə “*karalar bağlamak*” şəklindədir.

“*Adına qara yaxmaq*” (Azərbaycan dilinin frazeologiya lüğəti) kimisə yanlış olaraq günahlandırmaq, ünvanına yalan sözlər söyləmək, böhtan atmaq, şər atmaq mənasını ifadə edir. Günümüzdə Türkiyə türkcəsində də bu birləşmənin ekvivalenti olaraq “*adına leke sürmək*” birləşməsinə rast gəlmək mümkündür.

“*Adı it dəftərində olmamaq*” (Azərbaycan dilinin frazeologiya lüğəti) çox hörmətsiz, avara, işsiz-gücsüz olmaq, sayılmamaq mənalərini ifadə edir. C.Cabbarlının “1905-ci ildə” pyesində İmamverdi deyir: “*Biri elə odur mənimki: “nə cütə varandır, nə odun yaran... ölüm-zülm oxudu, axırı nə oldu: nə coraba yamaqdır, nə tumana balaq. Heç it dəftərində də adı yoxdur*”. Müasir türk dilində bu ifadənin ekvivalenti yoxdur; lakin bu mənəni ifadə edən vahid başqa təsəvvürlərlə (balta, sap) ifadə edilmişdir: “*baltaya sap olmamaq*”.

“*Adı batmaq*” (Azərbaycan dilinin frazeologiya lüğəti) biabır olmaq, rüsvay olmaq, nüfuzdan düşmək mənasını ifadə edir. Eyni zamanda, dilimizdə bu birləşmə “*Adı(n) batsın*” şəklində də istifadə edilir. Ədəbiyyatda bu şəkildə rast gəlmək mümkündür:

*Zülmkar ismi ilə aləmə oldun məşhur;  
Yeri, ey çərx, adın batsın, əcəb ad etdin (S.Ə.Şirvani).*

Türkiyə türkcəsində də ekvivalent olaraq aşağıdakı kimi ifadə olunur. *Sevilməyən bir şey veya kimse unutulmaq, adı anılmaz olmaq, artık sözü edilmemek: “Hatırlatmayın, adı batsın o adamın!”*

“*Adını batırmaq*” (Azərbaycan dilinin frazeologiya lüğəti) itibarı doğrultmamaq, pis əməlləri ilə nüfuzuna xələl gətirmək mənasını ifadə edir. Məsələn, *...mədəniyyət sahəsində heç bir yaxşı iş görülmürsə, heç olmazsa, dağıdıcı kimi öz adını batırmaq lazım deyil...* (Rüstəmov-Tohidi, 2014, s.15). Müasir türkcədə bu ifadənin ekvivalenti “*adını iki paralıq etmək*” şəklində ifadə edilir. Bu ifadəyə nəzər yetirsək, “ad”ın qiyməti (pul mənasında) varmış kimi ifadə edilib; lakin Azərbaycan dilinin frazeoloji vahidlərində “ad”ın pulla müqayisəsi şəklində birləşmə öz əksini tapmayıb.

“*Adına dəymək*” (Azərbaycan dilinin frazeologiya lüğəti) adına, mövqeyinə yaraşmaz mənasını ifadə edir. Dilimizdə daha çox “*adına dəyməz*” şəklində istifadə edilir. Aşıq Şəmşirin “*Dəyməz*” qoşmasında bu birləşməyə rast gəlmək mümkündür:

*İkiüzlü, yaltaq olan kişilər  
İsmətini satan qadına dəyməz.  
Adam var ki, səsi tutub hər yanı,  
Axtarsan şöhrəti adına dəyməz  
(Axundov, Abbaslı, İsmayılov, 2005, s.225).*

Türkiyə türkcəsində ekvivalent olaraq “*adımıza yakışmaz*”, “*adına yakışmaz*” kimi ifadə edilir. Xalqın təfəkküründə, eyni zamanda, həm müsbət, həm də mənfi mənada istifadə olunan “ad” konsepti ilə bağlı ifadələr yer tutur: *adı yadından çıxmaq, adını özgədən soruşmaq, adı üstündə olmaq, adı hallanmaq, adına yazmaq* və s. Burada “*adı yadından çıxmaq*”, “*adını özgədən soruşmaq*” (Azərbaycan dilinin frazeologiya lüğəti) birləşmələri, demək olar ki, mənaca eyniləşdirilir. Bu birləşmələr *başı qarışıq olmaq, həddindən artıq qayğılı, fikirli olmaq, işi başından aşmaq* mənasında müsbət mənəni, *qorxudan özünü itirmək, çətin vəziyyətə düşmək, işlərin çoxluğundan özünü itirmək* mənasında isə mənfi mənəni əks etdirir. Günümüzdə müasir türk dilində ekvivalent olaraq “*adını unutmak*”, “*adını bile hatırlamamak*” şəklində istifadə olunur.

“*Adı üstündə olmaq*” (Azərbaycan dilinin frazeologiya lüğəti) adından bəlli olmaq, kiminsə himayəsində olmaq mənasında müsbət mənə, pis əməlləri ilə tanınmaq kimi isə mənfi mənə ifadə edir. Eyni zamanda, nişanlı olan qız üçün oğlan evi bu birləşməni belə ifadə edir: *Adı üstümüzdədir*. Türkiyə türkcəsində bu birləşmənin ekvivalenti “*adı üstündə olmaq*” kimi ifadə olunur: *Alışkanlık adı üstündə nasıl vazgeçilir ki?*

“*Adı hallanmaq*” (Azərbaycan dilinin frazeologiya lüğəti) adı tez-tez çəkilmək kimi (bu halda “*adını çəkmək*”lə eyniləşdirilir) müsbət mənə, bəzəndə xoş olmayan şeylər danışılmaq kimi isə mənfi mənə ifadə edir. Dilimizdə “*adını çəkmək*” birləşməsinə ifadə edən, söhbət zamanı haqqında danışılan şəxsin gəlib çıxması ilə bağlı bir məsələ var: “*Adını çək, qulağını bur*”. Bu ifadənin müasir türkcədə ekvivalenti yoxdur; lakin başqa təsəvvürlər vasitəsilə həm müsbət, həm də mənfi mənə ifadə edən vahidlər mövcuddur. Belə ki, söhbət əsnasında haqqında danışılan şəxsin gəlib çıxması zamanı müsbət mənada “*iyi insan lafının üstünü gelirmiş*”, mənfi mənada isə “*iti an, çomağı hazırla*” şəklində ifadə istifadə edilir.

“*Adına yazmaq*” (Azərbaycan dilinin frazeologiya lüğəti) öz əməlini (günahını (mənfi mənə) və ya xeyirxahlığını (müsbət mənə)) başqasının əməli kimi göstərmək, ayağına yazmaq mənalarını ifadə edir: *Bütün uğurları təkə onun adına yazmaq doğru deyil, digərlərinin də bunda payı var. Son dövrdə baş verən hadisələri bütün insanların adına yazmaq ədalətsizlik olardı.* Türkiyə türkcəsində ekvivalenti yoxdur; amma mənfi mənada ifadəsi başqa təsəvvürlər (kendi, hata, başkası, yükləmək) vasitəsilə “*kendi hatasını başkasına yükləmək*” şəklində ifadə edilir.

Göründüyü kimi, frazeoloji vahidlərdə “ad” konsepti müxtəlif koqnitiv əlamətləri büruzə verir. Beləliklə də, “ad” konsepti Azərbaycan şüurunda çox mürəkkəb bir hadisə kimi çıxış edir. Kütləvi şüurda konseptləşmə bilavasitə leksik mənənin denotatu ilə bağlıdır. Təsədüfi deyil ki, denotat əşya haqqında tipik fikirdir. Yəni söhbət ayrı-ayrı insanların psixologiyasından deyil, milli təfəkkürdən gedir. Koqnitiv dilçilik dili və mədəniyyəti aktual bir korrelasiya kimi nəzərdən keçirir. İlkin tezisə görə mədəniyyət paralel olaraq dildə işarələnir. Mədəniyyəti, adətən, mənəvi və maddi mədəniyyətə bölürlər. Mənəvi mədəniyyət mətnlər formasında mövcuddur. Maddi mədəniyyəti qeyd etsək, kütləvi təfəkkür maddi mədəniyyət haqqında refleksiya formasında mövcud olan təsəvvürlərlə eyniləşdirilir.

“Ad”la bağlı bu informasiya bütövlükdə Azərbaycan xalqının şüurunda və dilində konseptləşir, yəni lüğəvi təyin, ümumi anlayış, siqnikat mədəni-tarixi informasiya ilə tamamlanır və konsept şəklində dil vahidlərinin emosional (obrazlı) əsasını təşkil edir. Nəticə etibarilə konseptual informasiya kütləvi şüurda şüuraltı formada və səviyyədə reallaşır. Koqnitiv dilçilik frazeoloji materialı təsəvvürlərin konseptuallaşması baxımından öyrənir. Və bu baxımdan Azərbaycan dilinin frazeologiyası tədqiqat üçün geniş imkanlar açır.

Tədqiqatda müasir Azərbaycan dilində və Türkiyə türkcəsində mövcud olan “ad” konsepti ilə bağlı araşdırmalar apardıq. Bunun nəticəsində belə nəticələrə gəlirik ki:

1) koqnitiv dilçilik mifləri, adət-ənənələri, mərasim və ritualları öz materialı hesab etdiyinə görə dilin müəyyən səviyyələrini – ilk növbədə leksik, frazeoloji və sintaktik səviyyələrini təhlil edir. Bu baxımdan atalar sözləri və frazeoloji vahidlər ön plana çəkilir. Atalar sözləri həm frazeoloji vahidlərdən, həm də deyimlərdən fərqlənir. Frazeoloji vahidlər dil vahidləri olaraq, müəyyən adlar sistemini təşkil edir. Bunlar əşya, hərəkət, əlamət bildirirlər və bu baxımdan leksik vahidlərlə sinonimlik münasibətləri yaradırlar. Frazeoloji vahidlər bilavasitə mədəniyyətin izlərini özündə saxlayır. Bu izlər müxtəlif sahələrə aiddir və çox geniş fon informasiyasını mühafizə edir. Həmin informasiya etnik təfəkkürə tanış olan dünyanı əhatə edir;

2) “Ad” konseptinin linqvistik mahiyyətinin tədqiq edilməsi semasiologiya, psixolinqvistika və linqvokulturologiyanın semantik əlamətlərinin analizinə kompleks yanaşmanın gələcəkdə işlənilməsinə yardımçı olur. “Ad” konsepti həqiqətən tarixən formalaşmış və ifadə edilmiş məfhum kimi başa düşülə bilər. Bu məfhum həyatımızda mühüm rolə malikdir; o, dil vasitələri ilə hərtərəfli düşünülür, sosial cəhətdən və subyektiv şəkildə qiymətləndirilir və fərqli istiqamətlərdə fəal və özünəməxsus şəkildə özünü nümayiş etdirir;

3) Azərbaycan dili və Türkiyə türkcəsində eyni semantikə atalar sözləri və məsəllər, deyimlər daha dərinəndən araşdırılmalıdır. Eyni zamanda, Azərbaycanca-türkcə və türkcə-azərbaycanca frazeoloji lüğət hazırlanmasını məqsədəuyğun hesab edirik;

4) Azərbaycan və türk milli konseptləri, əsasən, ümumidir; ümumi təsəvvürlərdən, ümumi konseptlərdən formalaşmışdır. “Ad” konsepti ilə Azərbaycan dilində mövcud olan bəzi birləşmələrin Türkiyə türkcəsindəki qarşılıqlı başqa ifadələrlə ifadə edildiyi hallarına da rast gəldik.

## KAYNAKLAR

Axundov Ə., Abbaslı İ., İsmayılov H. (2005). Azərbaycan aşiq şerindən seçmələr (iki cild). II cild. Bakı: Şərq-Qərb.

Azərbaycan dilinin frazeologiya lüğəti. <https://obastan.com/azerbaycan-dilinin-frazeologiya-lugeti/ad/?l=az>

- Chomsky N. (2002). Language and Mind. Cambridge University Press.
- Кубрякова Е.С., В. З. Демьянков, Ю. Г. Панкрац, Л. Г. Лузина. (1997). Краткий словарь когнитивных терминов. Москва: филол. ф-т МГУ им. М. В. Ломоносова.
- Общее языкознание. (1972). Внутренняя структура языка. Москва: Наука.
- Rüstəmovə-Tohidi Solmaz . (2014). Tarixi-milli sərvətlərimizin sorağında yaxud, Sərdar sarayının əmlakı haradadır...525-ci qəzet. 14-15.
- Şükürlü S. (2019). "Konsept" məfhumu və müxtəlif yanaşmalar. İpək yolu, No.4. 126-131.
- Veysəlli F.Y. (2015). Koqnitiv dilçilik: əsas anlayışlar və perspektivləri. Bakı: Mütərcim.

# YAKUP KADRI'NİN HİKÂYELERİNDE SOSYAL DEĞİŞİM

## SOCIAL CHANGE IN YAKUP KADRI'S STORIES

*Prof. Dr. Hüseyin DOĞRAMACIOĞLU\**

*Prof. Dr. Nuran ÖZLÜK\*\**

### **Özet:**

Yakup Kadri Millî Edebiyat hareketinin tanınmış yazarlarından biridir. Hikâyelerinde genellikle işgallerden ve Millî Mücadele'den bahsetse de sosyal değişim konusuna da zımnen değinmiştir. Türk toplumunun Batı ile münasebeti neticesinde hızlanan sosyal değişim Yakup Kadri'nin hikâyelerinde edebî metnin imkânları dâhilinde yerini alır. Yazar, sosyal değişimi sadece Anadolu coğrafyası ile sınırlandırmaz. Bazen Mısır'a oradan Avrupa'ya kadar uzanır. Onun sosyal değişim ile ilgili hikâyelerini böylesine geniş bir coğrafyada ele almasına rağmen ağırlıklı olarak Anadolu ve İstanbul eksenli sosyal değişim tabloları çizdiği görülür. Onun sosyal değişimi genellikle fertlerin gözünden ve ben merkezli ifade ettiğini söyleyebiliriz. Hikâyelerdeki kişiler kendi benleri etrafında cereyan eden sosyal değişim neticesinde bazen felaketlere sürüklenirler. Bu sosyal değişimin kaynağı veya sebebi bazen aileden çeşitli sebeplerle ayrılıp büyük bir şehre yerleşmek olabilmektedir. Sosyal değişimi bazen hatıralarla beraber ele alan yazar, geçmişte yaşadığı gönül macerasını ve bu maceranın yaşandığı yerleri ve insanları bugün değişmiş olarak düşünür. Yakup Kadri, sosyal değişimi ele alırken bu değişimleri işgallerle bağlantı kurarak açıklama yoluna gider. İşgaller devam ederken tüm yurt harabeye dönmüş, evler yakılıp yıkılmış, insanlar katledilmiş ve neticede bütün bu felaketler sosyal yıkımla neticelenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Yakup Kadri, sosyal değişim, Millî Mücadele, Anadolu coğrafyası

### **Abstract:**

Yakup Kadri is one of the well-known writers of the National Literature movement. Although he usually mentions the occupations and the National Struggle in his stories, he also implicitly touched on the subject of social change. The social change accelerated as a result of Turkish society's relationship with the West takes its place in Yakup Kadri's stories within the possibilities of the literary text. The author does not limit the social change only to the Anatolian geography. Sometimes it extends to Egypt and from there to Europe. Although he deals with his stories about social change in such a wide geography, it is seen that he mainly draws social change tables based on Anatolia and Istanbul. We can say that he expresses social change generally through the eyes of individuals and self-centered. The people in the stories are sometimes dragged into disasters as a result of the social change that takes place around them. The source or reason for this social change can sometimes be leaving the family for various reasons and settling in a big city. The author, who sometimes deals with social change together with memories, thinks of his heart adventure in the past and the places and people where this adventure took place as changed today. While dealing with social change, Yakup Kadri tries to explain these changes by connecting them with occupations. While the occupations continued, the whole country was in ruins, houses were burned down, people were killed, and as a result, all these disasters resulted in social destruction.

**Key Words:** Yakup Kadri, social change, National Struggle, Anatolian geography

### **Giriş**

Yakup Kadri'nin hikâyelerinde sosyal değişim bir kavram olarak değil de hikâyelerin geneline yayılmış bir panorama şeklinde karşımıza çıkar. Yazar, çizmiş olduğu sosyal değişim tablolarını hikâye türünün imkânları içerisinde okurlarına sunar. Esasen sosyal değişim, Türk toplumunun Batı ile münasebeti neticesinde hızlanır. Böylece Tanzimat dönemi ile sosyal değişim fiilen başlar:

---

\* Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi - hdogramacioglu@gmail.com

\*\*Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi - nuranozluk@yahoo.com

*“Tanzimat dönemi ile başlayan devlet yönetiminden topluma yansıyan sosyal değişimler, edebiyatta, zevk ve tercihlerde birtakım yeniliklere yol açar”* (Yiğitbaş 2019b: 151).

Bu yenilikler sosyal değişim olarak karşımıza çıkarken bu değişimin olumsuz yönleri toplumun geneline yayılır. Yakup Kadri'nin hikâyelerinde bu sosyal değişimin manzaralarını görürüz. Yukarıda ifade ettiğimiz sosyal değişim, hikâyelerde genellikle olumsuz yönleriyle verilir. Yazar, sosyal değişimi işgallere birleştirerek izah eder. Ona göre toplumdaki sosyal değişimin sebebi işgallerdir. Yunan askerleri Türk ve Müslüman olan topluma mezalim yapmış, talan, yağmalama ve tecavüzlerde bulunmuşlardır. Yakılıp yıkılan yerlerde sosyal değişimler olmuş, insanlar eski sosyal hayatın gerileyerek tersine döndüğünü görmüşlerdir. Bu sırada ülkedeki azınlıklar meydanlara inerek toplumsal hayatı altüst etmişlerdir. Hikâyede bu sosyal değişimler verilirken bireysel muhtevalı hikâyelerde ise zamanın geçmesi veya çevre değişiklikleriyle sosyal hayatın değişmesi anlatılmıştır. Ayrıca çeşitli sebeplerle kişilerin yaşadıkları şehirleri değiştirmeleri veya memuriyet gibi sebeplerle sosyal çevrenin ve hayatın değişmesine hikâyelerde rastlamak mümkündür. Bu nedenle sosyal değişimin olumlu veya olumsuz yönde yaşanması hikâyelerin muhtevalarıyla doğrudan ilişkilidir, denilebilir.

### **Sosyal Değişimin Cereyan Sahası**

Yazar, sosyal değişimi sadece Anadolu coğrafyası ile sınırlandırmaz. Bazen Mısır'a oradan Avrupa'ya kadar uzanır. Onun sosyal değişim ile ilgili hikâyeleri böylesine geniş bir coğrafyada ele alınmasına rağmen ağırlıklı olarak Anadolu ve İstanbul eksenli sosyal değişim tabloları çizdiği görülür.

Yazarın Mısır'da geçen bir vakayı ele aldığı “Bir Ölü'nün Mektupları” adlı hikâyede ismi verilmeyen genç âşık, Prenses Beyza ile tanışınca sosyal çevresinin değiştiğini fark eder. Genç âşık, Prensesle mektuplaştığı sıralarda gezdiği sosyal çevreyi değiştirerek prensesin dolaştığı mekânlarda dolaşır. Prensesin sosyal çevresi lüks ve sefahat içerisinde yaşayan insanlarla doludur. Genç âşık ise orta gelirli bir aileden gelmektedir. İki sevgilinin aşkları sosyal çevrelerinde birtakım değişikliklere sebep olur. Prenses, genç âşığın sosyal çevresinde dolaşır. Genç âşık da prensesin sosyal çevresine ilgi duyar.

Sosyal değişim olgusunu toplum birey çatışmalarının temelinde irdeleyen yazar değişimin olumsuz yönlerini dikkatlere sunar. Bu bağlamda “Şapka” adlı hikâyede İzmir'in işgal sonrası sosyal değişimi anlatılmaktadır. İzmir işgal edilince özellikle Ermeniler şehrin her tarafında dükkânlar açarlar. İzmir'de birdenbire Ermeni nüfusu hissedilir biçimde gün yüzüne çıkar, meyhaneler çoğalır, caddelerde Ermeni asıllı kişilere sık tesadüf edilir. İzmir'in sosyal değişimi Claire ile Fazıl Bey'in şehrin içinde yaptıkları tramvay seyahatinde verilir. Okuyucu, iki nişanlının gözüyle İzmir'in sosyal değişimini takip eder.

### **Sosyal Değişimin Yer Aldığı Hikâyeler**

Sosyal değişimin çekirdeğini oluşturan ferdin değişimi olumlu yönde de olsa bu değişim şahısların kişilik yapılarını değiştirmez. Yazarın bu fikri savunduğu “Nebbaş” adlı hikâyede Deli Mehmet, Rüstem Ağa'nın yanında çalışmaya başlayınca dilenmekten vazgeçer. Ancak fazla para kazanmak için kefen çalmaya devam eder. Sosyal değişim Deli Mehmet'i mezar soygunculuğundan vazgeçiremez. Deli Mehmet farklı sosyal çevrelere girip çıktıkça kin ve hırsı artar. Hikâyede sosyal değişimin yararsız olduğu ima edilmiştir.

Sosyal değişimin en fazla vurgulandığı “Bir Tercümeihâl” adlı hikâyede Necdet Efendi çocukluğundan ölümüne kadar sürekli bir sosyal değişim içinde yaşar. Ancak bu değişim süreci Necdet Efendi'yi ölüme götüren olumsuz olaylar silsilesi olarak düşünülür. Necdet Efendi, son sosyal değişime girdiğinde Belediye Başkanı olmuştur. Halk kendisini makamında linç eder. Yazar, böylelikle sosyal değişimin ferdin aleyhinde sonuçlanabileceği fikrini ortaya atar. Ancak yazara göre kimi durumlarda sosyal değişim kişilerin statülerini olumlu veya olumsuz yönde etkilemez. Bu değişim ileri veya geri değil, yatay düzlemde devam eder. “Bir Serencam” adlı hikâyede esir kızlar Mısır'a satılmak üzere gemiyle götürülürler. Daha önce İstanbul'da yaşayan bu kızlar Mısır'a nasıl alışacaklarını düşünerek üzülürler. Yaşadıkları sosyal çevreden ayrılıp farklı bir sosyal çevreye götürülürler. Mısır'daki bu yaşantıları onların hayatlarını olumlu veya olumsuz yönde etkilemez. Kölelerin Mısır'daki sosyal statüleri ve bu statünün sürekli değişmesi hikâyede tasvirlerle anlatılmaktadır.

Yakup Kadri, kimi hikâyelerinde başka milletlerin geçirdikleri sosyal değişimi kahramanlarının ağzından aktarır. “Bulgar Köyünde Bir Gece” adlı hikâyede Bulgarların geçmişten günümüze sosyal değişimleri Şaban Ağa'nın dilinden verilir. Şaban Ağa yıllardır Bulgar köylerinden vergi toplayan görevli jandarma çavuşudur. Bulgarların eskiden daha insancıl davrandıklarını günümüzle kıyaslayarak



anlatır. Şaban Ağa ve yanındakilere köyün kadınlarının gece yoldaşlık etmek üzere verilmesi köyün düştüğü ahlak seviyesini gösteren bir olay olarak verilir. Burada olumsuz bir sosyal değişim vardır. Yazar, Bulgarların sosyal değişiminden sonra Osmanlı toplumuna döner ve Osmanlı’da sosyal hayatın ve insanların yanlış Batılılaşma ekseninde nasıl sosyal değişimler geçirdiğini ve bunun sonuçlarını hikâyeye eder. O Kadın adlı hikâyede Pertev Necati Bey’in şahsında Osmanlı toplumunun geçirdiği sosyal sarsıntı ve alafrangalık verilir. Pertev Necati Bey, bütün amacı zengin bir dulla tanışıp evlenmek olan alafranga ve süs meraklısı bir adamdır. Osmanlı erkeğinin süse ve zarafete düşkün bir hale gelişinin timsalidir. Osmanlı toplumu yanlış Batılılaşarak Pertev Necati Bey gibi erkek tipleriyle dolmuştur. Yazar, toplumun sosyal değişimini bu tip üzerinde göstermektedir.

Yakup Kadri’nin sosyal değişime bakışı genellikle olumsuz yöndedir. Sosyal değişim yaşayan kişiler genellikle yanlış davranışlar sergilerler. Sosyal değişimin sebeplerini bulmaya çalışan yazar, hikâyelerinde bunun sebeplerini izaha yeltenir. Bu konuyla ilgili olarak “İki Meçhul Şahıs” adlı hikâyede tatil kasabasına gelen iki meçhul şahsın yaşamlarındaki tuhafliklar ve değişimler üzerinde durulur. İki meçhul şahıs isimleri bilinmeyen iki katildir. Cinayet işledikten sonra kaçarak sosyal çevrelerini değiştirmişlerdir. Bu cinayet ve sosyal değişim onların tuhaf davranmalarına sebebiyet vermiştir.

Yazarın sosyal değişimi genellikle fertlerin gözünden ve ben merkezli ifade ettiği görülür. Hikâyelerdeki kişiler kendi benleri etrafında cereyan eden sosyal değişim neticesinde bazen felakete sürüklenirler. Bu sosyal değişimin kaynağı veya sebebi bazen aileden çeşitli sebeplerle ayrılıp büyük bir şehre yerleşmek olabilmektedir. “Döşeli Oda” adlı hikâyede taşradan İstanbul’a gelen ve sosyal değişim yaşayan bir genç anlatılmaktadır. Hayatında köyünden dışarı çıkmamış olan bu genç, okumak için İstanbul’a geldiğinde Beyoğlu tarafında yaşamayı tercih eder. Zengin bir ailenin çocuğudur. Beyoğlu’nda döşeli bir odada yaşamaya başlar. Her şey çok farklıdır. Anadolu ile bu şehir arasında sosyal yaşam olarak büyük farklar vardır. Genç adam yani Rıza Efendi, yaşadığı sosyal değişimden olumsuz etkilenir ve okuluna devam etmek yerine gece hayatına başlar. Sonra kendini bir cinayetin içinde bulur. İşlemediği bir cinayetin tek zanlısı olur. Yazar böylece ani sosyal değişimler geçiren fertlerin sonunda kötü durumlara düşeceklerini ima eder. Rıza Efendi köyünden İstanbul’a geldiği anda kendini aniden bir sosyal değişimin içerisinde bulur. Bu durum onda şok etkisi yapar.

Yazar, kimi hikâyelerinde Osmanlı toplumunun geçirdiği sosyal değişimi olumsuz yönleriyle ele alır. Savaşların ve geri kalmışlığın tetiklediği sosyal değişim “Rahmet” adlı hikâyede görülmektedir. Burada Türk toplumunun geçirdiği buhranlar ve bunların sosyal çevreye yansımaları konu edilmiştir. Emin, dalgın ve hüzünlü bir şekilde İstanbul sokaklarında dolaşırken savaş öncesinden sonrasına İstanbul’un geldiği olumsuz durumu düşünür. İnsanlar aç ve sefil dolaşmakta, su ve ekmek gibi temel ihtiyaçlarını bile temin edememektedir. Osmanlı toplumunun geçirdiği sosyal evreleri Emin’in gözünden yansıtan yazar bu değişimin olumsuz yönde olduğunu gösterir.

Hikâyelerde sıklıkla dile getirilen başka bir şehre aniden gitme olayı ani sosyal değişim anlamına gelmektedir. Yazar, bu tür değişimlere maruz kalan kişilerin hayatlarında çok ciddi zararlara uğrayacakları kanaatini “Baskın” adlı hikâyede somutlaştırır. “Baskın”da Tahrirat Kâtibi Hilmi Efendi, İzmir’den Manisa’ya sürgün edilince İzmir’in ışıklı gecelerini ve sosyal yaşantısını sürekli özleyip durur. Manisa’nın sönük sosyal yaşantısı onu bunalıma sürükler. Burada Hilmi Efendi’nin geçirdiği sosyal değişim ve bu değişim içerisinde yaşadığı aşk macerası dikkatlere sunulmaktadır. Hilmi Efendi geçirdiği sosyal değişim sonrasında kendini yalnız hisseder. Dul bir kadına gönül verir ve bu kadınla buluşunca mahalli tarafından bir “Baskın”la yakalanır. Bu sosyal değişim ve arkasından yaşanan olaylar Hilmi Efendi’nin ölümüyle sonuçlanır.

Kişilerin yaşadıkları sosyal değişim bazen yurt dışına çıkışlarda da görülmektedir. Uzun vadeli yurt dışında kalmalarda ferdin sosyal çevresi tamamen değiştiği için bu kişilerde tamiri olanaksız psikolojik sarsıntılar görülebilmektedir. Yazar bu fikrini “Yalnız Kalmak Korkusu” adlı hikâyede Macit’e ispat ettirir. Macit, Fransa’ya gidince büyük bir sosyal değişimin içinde kendini bulur. Osmanlı toplumundan çok farklı sosyal ve kültürel bir çevrenin içine giren Macit’te psikolojik bunalımlar başlar. Ernestine ise Macit’le İstanbul’a gelince yine bir sosyal değişim yaşar. Hikâyede sosyal değişim olumsuz davranışlar doğuran bir kavram olarak değerlendirilmiştir. Nitekim Macit içine düştüğü bunalımdan bir türlü kurtulamaz.

Yazar, sosyal çevre ile sosyal eğitimi beraber ele almaktadır. Sosyal muhit insanı ve çevresini büyük ölçüde değiştirebilmektedir. Bu değişimi idealize ettiği tiplerde olumlu karşılayan yazar, özellikle Millî Mücadele’ye katılmak üzere sosyal çevresini değiştirenlere olumlu yaklaşır. Bu düşünceler

doğrultusunda kaleme alınan “Küçük Zabit” hikâyesinde bir gencin askerlik öncesi ve askerlik sonrası yaşamı anlatılmaktadır. Askere zabit olarak alınmadan önce İstanbul’un sosyetik mekânlarında yaşayan genç adam son derece nazik bir tabiata sahiptir. Kendine bir Fransız arkadaş edinir. Bu arkadaşıyla içki içer ve kendi ülkesini beğenmediğini söyler. Ancak asker olup cephede savaşınca tüm fikirleri değişir. Sosyal çevresi büsbütün farklılaşır. Yeni bir sosyal çevre genç zabiti yepyeni bir insan yapar.

Sosyal değişimin Millî Mücadele’ye katılmakla olumlu gelişmelere zemin hazırladığı fikrini ifade eden yazar, “Sılada” adlı hikâyede bu durumu tablolaştırır. Aynı köyden askere giden üç arkadaş askerden kısa bir izne gelirler. Ancak “Sılada” olmalarına rağmen mutsuz olurlar. Çünkü artık eskisi gibi düşünmemektedirler. Sürekli olarak muharebelerden bahsedip cepheye tekrar dönmek için gün sayarlar. Üç arkadaşın çevresindeki insanlar onlara tarladan, mahsulden bahsettiklerinde sıkılmaya başlarlar. Çünkü eski sosyal çevrelerine başkalaşmış ve yeni bir çevre edinmişlerdir.

Yakup Kadri’nin sosyal değişimleri geçmişle yaşanan an ekseninde değerlendirdiği bir başka hikâyesi “Altıpatlar” adını taşır. Bu hikâyede kahvede oturan insanlar geçmişle içinde yaşadıkları anı mukayese ederek sohbet ederler. *Bizim gençliğimizde* ile başlayan cümlelerle konuşurlar. Recep Efendi söz alarak geçmişte şimendifer, harp silahları ve çeşitli modern aletlerin olmadığını, zamanın çok değiştiğini verdiği örneklerle açıklar. Sosyal değişimi Recep Efendi’nin sözleriyle takip edebildiğimiz hikâyede Murat Bey’in “Altıpatlar”ının da şimdi demode olduğunu söyler. Hikâyede genç zabit de sosyal değişimin ve fen sahasındaki ilerlemenin harp sahalarına yansıdığını anlatır. Yakup Kadri, sosyal değişimleri ferdin bakışıyla aktarır. Hikâye kahramanı olan fertler bu sosyal değişimin genellikle olumsuz sonuçlar doğurduğunu düşünürler. Bu düşüncenin verildiği “Gizli Posta I”de toplumun çok kısa bir sürede nasıl yozlaşarak değiştiği bir genç kızın mektubunda kaleme aldığı sözlerle anlatılır. Eski İstanbul’da *hepsinin ayakları tozlu, üstleri başları bakımsız askerlerimiz vardır. Ancak bu insanlar gitmiş yerine kehribar ağızlıklı yeni zenginler, iğreti bakışlı genç şairler ve paçaları kıvrık, fesi yana yıkılmış aile çocukları* gelmiştir. Genç kız İstanbul’un nasıl değiştiğini mektubunda anlatmaktadır. Benzer düşünceler “Gizli Posta II”de verilir. Burada bir genç adam etrafındaki insanların, kendisinin ve eski şeylerin nasıl değiştiğini hayretle anlatmaktadır:

*“Bu son beş altı senelik ömrümüz, altı asırlık vaka ve hadiselerle yüklüdür. Eski bildiğimiz şeyler, eski tanıdığımız simalar bize şimdi ne kadar uzak görünüyor (...) O zamanlar hayatımız şimdikinden ne daha rahat ne daha mesuttu”* (Karaosmanoğlu 2009: 143–144).

Yazar, başta kendi hayatı olmak üzere toplumun çok çabuk sosyal değişime uğradığını örneklerle anlatmaktadır. Yazarın sosyal değişime olumsuz yaklaştığını “Gizli Posta III”te de görebilmekteyiz. Burada bir genç kız, İstanbul’un çok çabuk bir süre içerisinde nasıl bu kadar hızlı değiştiğini anlayamadığını söyler. Sadece toplum değil fikirler de değişmiş, vatan aşkıyla yanan eski insanlar yok olmuştur:

*“Memleket çok değişmiş; İstanbul, hiç eski bildiğim yer değil. Ne çehreler eski çehrelere, ne fikirler eski fikirlere, ne hisler eski hislere benziyor. Burada hayat tepeden tırnağa başka şekle girmiş”* (Karaosmanoğlu 2009: 147).

Genç kız, hayatın nasıl değiştiğini örneklerle anlatır. Artık muharebelere gidenler alkışlanmamakta, aksine yadırganmaktadır. Millî Mücadele bilinci İstanbul’da yok olmuştur.

Yazarın kendi hayatını hikâyeleştirdiği ve ben eksenli kaleme aldığı “Oruç Keyfi” adlı hikâyede yazar, çocukluk günlerine hayalen giderek eski ramazanları hayal eder. Çocukluğunda herkes oruçlu iken kardeşleriyle birlikte Recep Ağa’yı nasıl huylandırdıklarını hatırlar. Yazar eski günleri mesut dakikaların yaşandığı hayal devir olarak düşünür. Artık o eski ramazanlar ve Recep Ağa’nın *oruç keyfi* olup sinirlendiği günler geri gelmeyecektir. Kahraman anlatıcı olan yazarın sosyal çevresi eski ile kıyaslandığında çok değişmiştir.

Millî Mücadele yıllarında birçok yazarın üzerinde durduğu yanlış Batılılaşma ve bunun neticesinde gelen sosyal değişim fikri Yakup Kadri’de de mevcuttur. “Bir Aşk Cilvesi” adlı hikâyede Hulusi Bey’in Avrupa dönüşünde topluma yabancılaşarak içinde yaşamak zaruretinde olduğu sosyal çevreyi küçümsediğini ve Avrupa’daki yaşam tarzını hayal ettiğini görüyoruz. Hulusi Bey, yanlış Batılılaşan, kendi kültürüne ve değerlerine düşman bir tiptir. Avrupa dönüşünde sosyal değişim geçirdiği için her şeyi Avrupa’dakilerle kıyaslar. İfade bir *“Burada kadın çok pahalı, Avrupa’da ucuz”* (Karaosmanoğlu 2007: 100) demektedir. Hulusi Bey’in Avrupa’ya gidişi ve oradan geri dönüşü onun sosyal çevresinin aniden değişmesine sebep olmuş bu da onda şok etkisi uyandırarak sosyal çevresine uyum zorluğu yaşamıştır. Bu zorluk onu kendi değerlerine düşman bir tip haline getirmiştir. Yine benzer

bir sosyal değişim “Masum Katiller” adlı hikâyede bir neslin ahlaken çöküşü şeklinde verilir. Esasen ahlâk, Yakup Kadri’nin hikâyelerinde önemli bir değer olarak karşımıza çıkar:

*“İnsanın ve toplumun temel dinamikleri değerlerdir. Ahlak, sevgi, saygı, hoşgörü, sorumluluk ve anlayış değerler dünyasının önemli unsurlarıdır. Bunlardan uzaklaşan günümüz insanı ve toplumu, itiraf etmekten uzak durmayı tercih ettiği başka değerler üretmiştir. Örneğin geçmişte, menfaat denilen günümüzde çıkar ya da çıkarıcılıkla karşılayabileceğimiz bir anlayış, değer seviyesine çıkarılmış; ilişki ve yaşam dinamikleri bu kavram üzerine inşa edilmeye başlanmıştır”* (Yığıtbaş 2019a: 58).

Yakup Kadri’nin hemen bütün hikâyelerinde ahlâk ve sevgi, saygı gibi değerleri tedai ettirdiği açıktır. Bu değerlerden yoksun insanlar ve bu insanların oluşturduğu cemiyetler ona göre yok olmaya mahkûmdurlar. “Masum Katiller” adlı hikâyede Necip Bey, emekli Şura-yı Devlet azasıdır. Büyük bir konakta yaşamaktadır. Ancak kızı, damadı ve diğer çocukları alafranga yaşama aşırı bağlı alkolik insanlardır. Necip Bey ise geleneklere göre yaşayan mütedeyyin, sürekli oruçlu dolaşan bir insandır. Çocukları küçükken yaşadığı konakta gelenekler hüküm sürerken Necip Bey yaşlanıp meflûc olunca çocukları konakta her gece içki ve dans merasimleri düzenlerler. Necip Bey’in yaşadığı ortam aniden değişir. Artık her gece piyano eşliğinde dans eden kadın erkek karışık topluluklar Necip Bey’in önünden reverans yaparak geçerler. Felçli adam bütün bu yaşadıklarına dayanamaz, kahrından ve üzüntüden ramazan ayında ölür. Oruçlu iken öldüğü sırada çocukları çılgın bir müzik eşliğinde sarhoş olup dans ederler. Böylece Necip Bey’in sosyal çevresindeki değişim onun ölümüne sebep olur.

Yazar, köylerdeki yaşantıyı ve buralardaki sosyal değişmeyi yine kişilerin değişim sürecinden örneklerle verir. “Zor Talak” adlı hikâyede Eşraftan Aziz Ağa karısı vefat ettikten sonra İstanbullu bir kızla evlenince sosyal bir değişim içine girer. Salime Hanım adlı bu kız *şuh ve fıkrak* bir kızdır. Köyde basma lepiska elbiseler giyip saçını topuz yapıp dolaşmaya başlayınca Aziz Ağa’ya karşı tüm köyde bir iğrenme duygusu ortaya çıkar. Aziz Ağa şehre göç etmek zorunda kalır. Böylece sosyal çevresi değişir. Bir müddet orada kaldıktan sonra tekrar köyüne dönünce köyün ileri gelenleri Aziz Ağa ile karşı karşıya gelirler. Aziz Ağa’nın genç kızla evlenip sosyal yaşantısını değiştirmesi onun yine sosyal baskıyla karşılaşip karısını boşamasına sebep olur. Böylece sosyal değişim boşanmayla son bulur.

Sosyal değişimi bazen hatıralarla beraber ele alan yazar, geçmişte yaşadığı gönül macerasını ve bu maceranın yaşandığı yerleri ve insanları bugün değişmiş olarak düşünür. “Perili Köşk”te yazar küçüklüğüne ait bir gönül macerasını anlatır. Geçmişten bahsederken eski yaşantının artık kalmadığını söyler. Yazar, anlatacağı vakanın on iki sene evvel yaşandığını belirtir: *“Oraya son gidişim bundan on iki yıl evveldi. Tam on sekizinde idim”* (Karaosmanoğlu 2007: 117). Yazar on iki yılda “Perili Köşk”ün yerinde yeller estiğini, eski yaşantının, eski sosyal hayatın kalmadığını vurgular.

Yazarın “Hasretten Hasrete” adlı hikâyesi tamamıyla sosyal değişim üzerine kurulmuştur. Namık adlı genç asker, muharebelerden çıkıp memleketi İstanbul’a dönünce her şeyin değiştiniğini fark eder. Sanki başka bir memlekete dönmüştür. İstanbul’da her şey kendisine yabancıdır:

*“Memlekette neyin güzelliği kalmış, ne harap olmamış ki... İşte esaretten avdet edeli bir buçuk ay oluyor. Nereye baksam, kimi görsem bir yabancılık, bir gariplik hissediyorum. Adeta esaret zamanlarımı arıyorum. Hiç değilse o zaman hayalimde sevdiğim ve süslediğim ve eskisi gibi tamamıyla bizim sandığımız bir İstanbul vardı, hâlbuki şimdi...”* (Karaosmanoğlu 2006: 211).

Namık, İstanbul’un geçirdiğı sosyal değişimden rahatsızlık duymaktadır. “Düşmana İltihak” adlı hikâyede ise Ziver Bey’in ve köylünün sosyal hayatı işgal sebebiyle değişmiştir. Herkes eski mutlu günleri özlemektedir. Ancak işgallere karşı direnmeyi köyde kimse göze alamamaktadır. Bu nedenle yaşanan sosyal değişim sadece eski günlere hasret duyma şeklinde gelişmektedir.

Yakup Kadri, alafranga züppe tiplerini tasvir ederken onların gözüyle İstanbul’daki sosyal değişimleri okurlarına aktarır. İşgal yıllarında sosyal değişim aslında olumsuz yönde gerçekleşmiştir ancak Batı hayranı tiplere göre bu değişim son derece olumlu ve eğlenceli bir şekilde olmuştur. “Bir Beyoğlu Dönüşü” adlı hikâyede Necati’nin ve Mantar Avni’nin yaşadığı sosyal çevre İstanbul’da Beyoğlu ve çevresidir. İstanbul işgal edilince iki arkadaşın yaşadığı çevre birdenbire değişime uğrar. İstanbul’un cadde ve sokaklarının değişimi iki sarhoşun tasvirleriyle verilir. Mantar Avni ile Necati Beyoğlu’nda eğlence mekânlarında dolaşırken eskiden buraların böyle neşeli olmadığında hemfikirdirler. Onlara göre işgaller İstanbul’a eğlence ve medeniyet getirmiştir. İstanbul’da büyük bir sosyal değişim olmuştur:

*“Eskisinden bin kat daha iyi diyordu ve bastonunun ucu ile sağda solda bazı yerleri işaret ederek her birinin hususiyetine ait bin türlü mübalağalı malumat veriyordu”* (Karaosmanoğlu 2009: 135).

Yazar, iki arkadaşın gözlemleriyle bize İstanbul sokaklarının geçirdiği fizikî ve sosyal değişimi aktarır. Dükkânlardaki Türkçe yazılar kaldırılıp Ermenice veya Yunanca tabelalar asılır. Şehirde ani değişimler görülür. Beyoğlu'nda artık hep Yunanlılar, Ermeniler ve Rus kızları dolaşmaktadır. Necati her tarafta bir yabancılik bulur. İstanbul'un olumsuz yönde sosyal değişime uğraması fikri "Bir Yurt Yergisi"nde de işlenir. Bu hikâyede Namık Cemil, Avrupa'dan döndüğünde İstanbul'un köklü bir sosyal değişime uğradığını düşünür. Avrupa'ya gitmeden önce yani çocukluğunda yaşadığı çevreyi hep hayalinde diri tutan Namık Cemil yıllar sonra memleketine döndüğünde hiçbir şeyin bıraktığı gibi kalmadığını ve sosyal değişime uğradığını fark eder. Bu durum onu bunalıma sürükler.

İşgallerin ülkede hem yıkımlara hem de olumsuz sosyal değişimlere sebep olduğu fikri özellikle Millî Mücadele içerikli hikâyelerde vaka örgüsü içerisinde sıklıkla karşılaştığımız bir durumdur. Bu hikâyelerden biri olan "Hem Katil Hem Müttehim"de İzmir ve Akhisar'ın işgaller sonrasında nasıl değiştiği anlatılır. Bu değişim olumsuz yönde gerçekleşir. Şehirde azınlıklar talan ve katliam için fırsat kollarlar. Halk eski günleri aramaktadır. Sosyal hayat Türkler için çekilmez olmuştur. Hüseyin Bey, Rum'la tartışırken bu sosyal değişimden bahseder:

*"İzmir eksisinden daha iyi diyorsunuz onu sen benim külahuma anlat! Hani para, hani ticaret? Memlekette her şey durdu. Düşmanlar İzmir'i işgal etmediler, tıkadılar, boğdular"* (Karaosmanoğlu 2009: 53).

Yazar, başta İzmir olmak üzere memleket genelinde ortaya çıkan sosyal değişimin nedenini işgallere bağlar. Yine işgallerin sebep olduğu sosyal değişimlerden bahseden bir başka hikâye olan "Ceviz"de işgal sonrası Anadolu'nun bir köyü ve köyün geçirdiği sosyal değişim anlatılır. Hikâyede anlatılan bu köyde düşman askerleri yağma ve talanlar yapmışlar ve köyü yaşanamaz bir hâle koymuşlardır. Köydeki eski sosyal hayat bitmiş, yerini yoksulluk ve sefalet almıştır. Yazar işgal öncesi eski hayatlarını efsanelere benzetir: *"Eski hayatımız, arkamızda bıraktığımız itiyatlar, rabitalar bize başka asra ait efsaneler şeklinde görünüyor. Bir daha eski halimize dönecek miyiz?"* (Karaosmanoğlu 2009: 99). Yazar, eski günlerin, eski sosyal hayatın geri gelmeyeceğini düşünür. İşgaller tüm yurt sathında tahribata ve ölümlere yol açmış ve bu felaketler sonucunda halk sosyal çevresini büyük ölçüde kaybetmiştir. Artık eski sosyal yaşantının kalmadığı beldelerde ve köylerde sosyal yıkımlar görülmeye başlanmıştır. "Garip Bir Benzeyiş"te anlatılan bu felaketler ve olumsuz sosyal değişim süreci Gecik Beldesi ve Koçaş köyünün etrafında şekillenir. İnsanlar sosyal çevrelerini kaybetmişler, yıkım ve yağma taburları insanları gasp edip öldürmüşlerdir. Yunan ordusunun yaptığı tahribat sosyal değişimi de beraberinde sürüklemiştir: *"Acaba Gecik'te rabitalı bir ev bulmak kabil mi? Orası da tamamıyla yanmış, yağma edilmiş olmasın, diyordu"* (Karaosmanoğlu 2009: 123). Yazar, yanan ve yağma edilen yerlerde sosyal facia tabloları çizer. Yazarın işgallerle ilgisi olmayan "Kadın ve Ukubet" adlı hikâyesinde bir kumandanın köyde karşılaştığı bir olayda sosyal değişim ile ilgili mesajlar verilmektedir. Köylüler zina eden bir kadını taşıyarak öldürmek isterler. Bu linç girişimi üzerine komutan duruma müdahale eder. Eserde kadının linç edilmek istenmesi eleştirilir. Cezaların mahalle baskısı ile değil resmi kurumlar vasıtasıyla verilebileceği ima edilir. Yazar köydeki bu gibi olayların sosyal değişimle son bulmasını arzu eder. Yazara göre toplum bu sosyal değişimi bir an önce yaşamalı ve sokak infazları son bulmalıdır. Hikâyede sosyal değişim mesajları komutanın sözleriyle aktarılır.

Yakup Kadri, işgaller devam ederken azınlıkların işgal güçleriyle beraber hareket etmelerini eleştirirken eski günleri hayal eder. Buna göre Osmanlı devrinde Müslümanlarla Rumlar ve diğer azınlıklar kardeşçe yaşamış ve aralarında devam eden bu kardeşlik işgallerle birlikte adavete dönüşmüştür. Bu dönüşüm süreci sosyal değişim olarak gösterilir. Bu sürecin anlatıldığı "Dünya Gözü ile Ahiret Sesleri"nde Salihli'de işgal günlerinde yaşayan halk, şehirdeki yaşayışın işgallerle olumsuz yönde nasıl değiştiğini tasvir eder. İşgaller ve yenilgilerle sonuçlanan muharebeler neticesinde şehirdeki azınlıklar ve özellikle Rumlar yüzyıllarca huzur içinde beraber yaşadıkları Müslüman ahaliye karşı kin kusmuşlar ve işgalcilerle beraber davranmışlardır. Bu yönüyle Salihli'deki sosyal değişim hikâyede yer almaktadır. Yine işgaller nedeniyle şehirdeki sosyal değişimden bahseden bir başka hikâyede, "Küçük Neron"da Manisa işgal edilince şehir toptan yağmalanmaya başlanır. Tüm dükkânlar, evler ve besi hayvanları talan edilir. Halk bunları değil canını nasıl kurtaracağını düşünür. Bu ortamda eski sosyal hayat diye bir şey de kalmaz. İnsanlar işgal öncesi hayatlarıyla işgal sonrasında mukayese edecek imkân bile bulamazlar. Manisa halkının yaşamı olumsuz yönde sosyal değişime uğrar. İşgaller yurt genelinde gittikçe artan bir hızla devam ederken eski sosyal hayat da tamamen kaybolmuştur. Bu düşünce etrafında kaleme alınan "Köyünü Kaybeden Kadın"da işgaller sonrasında Yunanlıların yaptıkları tahribat o kadar büyük ve şiddetli olmuştur ki Anadolu'nun birçok yerinde olduğu gibi Ortaklar Köyü'nde de hayat alt

üst olmuş, insanlar işgal felâketinin getirdiği acılar içinde kıvranmışlardır. Sosyal hayat değişmek bir yana yok olmaya yaklaşmıştır. Yazar, toplumdan insan manzaraları çizerken hikâyedeki *köyünü kaybeden kadını* da bu sosyal ortamda tasvir eder.

Yakup Kadri'nin Millî Mücadele merkezli hikâyelerinin tümünde sosyal değişimin olumsuz yönde değiştiği tasvirlerle gösterilir. "Bir Şehit Mezadı" adlı hikâyede şehit olan Türk zabitanın eşyaları satılırken yazar, onun okuduğu kitapları eline alır. İnce ve zarif bir İstanbul delikanlısı olarak hayal ettiği zabiti bu kitapları okuduğu için hayalci olarak değerlendirir. Ancak şehidin yakın arkadaşı yazara bunun doğru olmadığını belirtir. Muharebeler başlayınca eski sosyal hayat kalmamış, herkeste ve her şeyde bir değişim olmuştur. En başta sosyal hayat değişmiş, sonra da insanımız ve bu zabit de değişmiştir: "*Merhum hep bunları okurdu ve beynini mütemadiyen hayal ile doldururdu. Fakat son zamanlarda çok değişmişti, hakiki bir asker olmuştu*" (Karaosmanoğlu 2009: 120). Yazar, sosyal değişimin işgallerle geldiğini ve sancılı bir süreçle insanımızı da pozitif yönde değiştirdiğini vurgulamaktadır. İşgaller öylesine şiddetli olmuştur ki aileler dağılmış ve şehirler tanınmaz hâle gelmiştir. "İstanbul'da Üç Gece" adlı hikâyede Trabzon'dan İstanbul'a vazifeli olarak giden genç zabit, orada işini bitirdikten sonra İstanbul'da yaşayan ailesini ziyaret etmek ister. Ancak onları bir türlü bulamaz. Vaktiyle İstanbul'a göç eden aile artık dağılmıştır. Göç hadisesi böylece felaket hazırlayan bir müsebbip olur. Esasen bu olgu insanlık tarihi kadar eskidir:

"*Göç, günlük hayattan edebiyata, insan yaşamının çok geniş bir sahasını etkileyen insanlık tarihi kadar eski bir hadisedir. Tarihin eski devirlerinde kıtlık, savaşlar ve doğal afetler sebebiyle göçler yapılmıştır*" (Ayata 2015: 22).

Sebebi ne olursa olsun göçler olumsuz durumların bir göstergesi olmuştur. "İstanbul'da Üç Gece" adlı hikâyede de göç neticesinde sosyal çevrenin değişmesi, bir ailenin yok olmasına yol açmıştır. Genç zabit Trabzon'a dönüş hazırlığı için oteline gittiğinde ailesi ile ilgili elde edebildiği birkaç cümleyi aktarır:

"*Gece yarısı otele avdetimde valide ve hemşirelerime dair elde edebildiğim malumat ise şundan ibaretti: Paraca hayli sıkıntı çekmişler, adeta zarurete düşmüşler. Neleri var neleri yok hepsini satmışlar, nihayet sıra eve gelmiş, onu da satılığa çıkarmışlar*" (Karaosmanoğlu 2007: 138 – 139).

Böylece Trabzonlu ailenin sosyal değişimi ailenin parçalanmasıyla son bulmuştur. "Muhacir Kerim Ağa"da işgaller sonrasında tüm Anadolu ve Rumeli'de görülen sosyal değişim tüm olumsuz hatlarıyla hikâyeye yansır. İşgal edilen beldelerde halk öldürülür, malları talan edilir. Sosyal hayat diye bir şey kalmaz. Dolayısıyla sosyal değişim olumsuz yönde gerçekleşir. Muhacir Kerim Ağa önceleri bir köy ağası iken diğer insanların başına gelen felaket kendi başına da gelir ve ağalık sıfatını kaybeder. Malı mülkü talan edilir. Sosyal çevresi de değişir. Çünkü Rumeli'yi terk edip Anadolu içlerine kaçmıştır. Sosyal değişim Kerim Ağa'nın sosyal çevresinde kalın çizgilerle görülür.

Yazarın işgal hadisesi dışında ele aldığı sosyal değişim temalı kimi hikâyelerinde kadınların erkeklerin sosyal hayatlarını olumsuz yönde nasıl etkileyebilecekleri tasvir edilir. Bunlardan "Bir Aşk ve İhtiras Faciası" adlı hikâyede Gaffar Ağa Necibe adlı *şuh ve fettan* bir kadınla evlenince sosyal yaşantısını da değiştirir. Necibe ahlaksız bir kadındır. Gaffar Ağa onunla evlenmezden önce Necibe erkeklerin karşısında sabahlara kadar raks eden bir kadındır. Gaffar Ağa'nın yeni karısı evden kaçınca bir değirmende tecavüz edilip öldürülür. Gaffar Ağa ise artık köyde duramamakta ve günlerce yol yürümektedir. Hikâyede Gaffar Ağa'nın sosyal değişimi felâketle sonuçlanmıştır.

## Sonuç

Yakup Kadri, sosyal değişimi ele alırken bu değişimleri işgallerle bağlantı kurarak açıklama yoluna gider. İşgaller devam ederken tüm yurt harabeye dönmüş, evler yakılıp yıkılmış, insanlar katledilmiş veya kadınlara tecavüz edilmiştir. Bütün bu felaketler sosyal yıkımla neticelenmiş ve ülkede sosyal hayat diye bir şey kalmamıştır. Yazar, ülkenin içerisinde bulunduğu felaketi ve bu felaketin doğurduğu sonuçları eski günleri düşünerek ve zihnî mukayeseler yaparak tasvir eder. Yazara göre eski sosyal hayat yerini felaketlere terk etmiştir. Yakup Kadri'nin işgallerle ilgisi olmayan diğer hikâyelerinde sosyal değişimlere sebep olan birtakım değişimlerin insanları felakete veya bunalımlara sürüklediği fikri hâkimdir. Bu nedenle yazarın sosyal değişime bakışı da olumsuzdur. Sosyal değişimin tek olumlu yönünün işgaller sonrası insanlarda millî bilincin ve manevî atmosferin artması şeklinde ortaya çıktığını düşünen yazar, bu fikrini oluşturduğu hikâyeye kahramanlarıyla ispatlama yoluna gider.

**Kaynakça**

Karaosmanoğlu, Yakup Kadri (2006), *Bir Serencam*, İletişim Yayınları, İstanbul.

Karaosmanoğlu, Yakup Kadri (2007), *Hikâyeler*, İletişim Yayınları, İstanbul.

Karaosmanoğlu, Yakup Kadri (2009), *Millî Savaş Hikâyeleri*, İletişim Yayınları, İstanbul.

Yiğitbaş, Maksut (2019a), *Değerler Dünyası Bağlamında Bir Küçük Ağa Okuması*, Tarık Buğra 100 Yaşında Bilgi Şöleni, Türkiye Yazarlar Birliği Yayınları, Ankara.

Yiğitbaş, Maksut (2019b), *Modern Türk Edebiyatı*, *Servetifinun Edebiyatı* maddesi Günce Yayınları, Ankara

# YAKUP KADRI'NİN HİKÂYELERİNDE ÇOCUK PORTRERLERİ

## CHILD PORTRAITS IN YAKUP KADRI'S STORIES

*Prof. Dr. Hüseyin DOĞRAMACIOĞLU\**

*Prof. Dr. Nuran ÖZLÜK\*\**

### **Özet:**

Millî Edebiyat Dönemi yazarlarından biri olan Yakup Kadri'nin hikâyelerinde bir kenara itilmiş, problemlili ailelerin çocukları anlatılır. Çocuklar genellikle asıl kahraman olarak değil, ilgisiz bırakılan yavrular olarak hikâyelerde yer alır. Ailelerin yeterince ilgilenmedikleri çocuklar hayatlarının her devresinde sıkıntı ve mutsuzluk içerisinde yaşarlar. Yazar, hikâyelerinde çocukların eğitimi ve yetiştirilmesi üzerinde dolaylı olarak durur. Millî Mücadele'den bahseden hikâyelerinde ise anasız babasız kalan, düşman vahşetlerini gören çocukların acınacak durumlarını portreleştirir. Sosyal muhtevalı hikâyelerine ise çocukların düzgün bir eğitim görmesi gerektiğini, ana babanın ise bundan birinci derecede mesul olduğunu vurgular. Hikâyelerde çocuklar farklı kişilik ve yaşlarda yer alırlar. Bunların sosyal durumları ve kültürel yapıları farklıdır. Hikâyelerinde kendi çocukluk yıllarından da bahseden yazar ister Millî Mücadele konulu isterse sosyal muhtevalı hikâyelerinde genel olarak devam eden muharebelerin çocuklar üzerindeki olumsuz etkilerini hikâyeleştirir. Çocuklar cephelerde devam eden savaşlardan hem psikolojik hem de maddî olarak olumsuz etkilenirler. Yakup Kadri'ye göre savaş yıllarında büyüyen çocuklar hafızalarında yer alan işgalleri, tecavüzleri ve yokluk yıllarını hiç unutmayacaklar ve bir ömür boyu bu hatıralarla beraber yaşayacaklardır.

**Anahtar Kelimeler:** Yakup Kadri, çocuk terbiyesi, Millî Mücadele'de çocuklar

### **Abstract:**

In the stories of Yakup Kadri, one of the writers of the National Literature Period, the children of troubled families are told. Children usually take place in stories as offspring that are not really heroes. Children whose families are not interested enough live in distress and unhappiness in every cycle of their lives. The author indirectly stops the education and training of children in their stories. In his stories about the National Struggle, he portrays children growing up without father and the pitiful situations of children who see enemy brutality. His stories which social content emphasize that children should be educated properly, and that parents are responsible for it. In his stories, children have different personality and age. Their social situations and cultural structures are different. In his stories, he writes about his childhood years and tells about the adverse effects of the battles on the children. He emphasizes these bad effects in stories. Children are negatively affected both psychologically and materially from the ongoing wars in the façades. According to Yakup Kadri, children who grew up during the war years will never forget the occupations, rape and years of absence in their memories and will live with these memories for a lifetime.

**Key Words:** Yakup Kadri, children's education, children in National Struggle

### **Giriş**

Yakup Kadri'nin hikâyelerinde çocuklarla ilgili portreler başlı başına bir hikâyenin içerisine sıkıştırılmış tek muhtevalı olarak verilmez. Hikâyelerinin hemen hemen tümüne çocuklarla ilgili sahneler rastlamak mümkündür. Yazar, çocuk portrelerini hikâyelerinin geneline yayarak onları hemen hiç unutmadığını okurlarına gösterir. Hikâyelerde bir kenara itilmiş, problemlili ailelerin çocukları anlatılır. Bazı hikâyelerde ise işgal yıllarında ailelerini kaybederek öksüz kalmış çocukların olduğu görülür. Çocuklar genellikle asıl kahraman olarak değil, ilgisiz bırakılan yavrular olarak anlatılır. Ailelerin yeterince ilgilenmedikleri çocuklar hayatlarının her devresinde sıkıntı ve mutsuzluk içerisinde yaşarlar.

---

\* Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi - hdogramacioglu@gmail.com

\*\*Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi - nuranozluk@yahoo.com

## Çocuk Portrelerinde Çizilen Çocuk Eğitimi

Yazar, hikâyelerinde çocukların eğitimi ve yetiştirilmesi üzerinde dolaylı olarak durur. Milli Mücadele'den bahseden hikâyelerinde ise anasız babasız kalan, düşman vahşetlerini gören çocukların acınacak durumlarını portreleştirir. Esasen bu dönemde aile içi ilişkiler konusu Yakup Kadri'nin muasırı ve yakın arkadaşı Halide Edip'te de vardır.<sup>1</sup> Yakup Kadri de tıpkı Halide Edip gibi sosyal muhtevallık hikâyelerine çocukların düzgün bir eğitim görmesi gerektiğini, ana babanın ise bundan birinci derecede mesul olduğunu vurgular. Yazar, böylece sosyal muhtevayı hikâyelerine taşır. Aslında onun bu tavrı yerinde bir duruştur. Çünkü:

*“Edebiyat toplumla doğmuş ve gelişmiştir. Hiç şüphe yoktur ki ait olduğu toplumdaki ya da çevresinden bir şeyler almasın. 'Sadece sanat' benimseyenlerin dahi eserlerine baktığımızda sosyal hayata dair unsurlara rastlarız”* (Yiğitbaş 2001:107).

Sosyal hayata dair unsurların başında gelen eğitim konusu Yakup Kadri'de sıklıkla karşımıza çıkar. Yazarın çocukların küçük yaşta eğitilmeleri gerektiği ile alakalı birçok hikâyede dolaylı olarak görüş bildirdiği söylenebilir. Bunlardan “Bir Tercümeihâl” adlı hikâyede çocuk terbiyesi üzerinde durulur. Necdet yeni doğarken birtakım olumsuz durumlar ortaya çıkınca uğursuz çocuk olarak değerlendirilir. Doğarken anası ölmüş, babası da işinden azledilmiştir. Necdet'in çocukken hep horlanması ve uğursuz olarak çağırılması onun bütün hayatını etkileyecek olumsuz davranışlar olarak değerlendirilir. Necdet, eğitim için okula gittiğinde uğursuz çocuk diye arkadaşları onu dışlarlar. Hikâyede sık sık Necdet'in uğursuzluğu ve kara bahtı vurgulanır:

*“Müteakiben bu iki nagehzuhur felaket karşısında pür yeis ve isyan kalan reis-i aile de uğursuz yavruyu hemşiresinin eline bırakarak bir müddet için ...”* (Karaosmanoğlu 2006: 119). *“Fakat Necdet'in kara bahtı böyle bir huzur ve sükûnun devamına maniymiş, nitekim on yedi yaşına girdiği gün...”* (Karaosmanoğlu 2006: 122).

Vaka Boyunca Necdet'in kara talihi hep onunla beraber kurgulanmıştır. Aslında Yakup Kadri bu hikâyeden büyük bir roman çıkarabilirdi:

*“Hikâyeyi romancı hâkim bakış açısı (omniscient point of view) ile anlatır. Yoğun bir anlatıdır. Geliştirilseydi eser bir roman hüviyeti kazanabilirdi”* (Uç 2005: 20).

Bu hikâyeye küçük bir nehir romana benzer. Nehir romanda bireyin yaşamı doğumundan ölümüne dek akan bir nehre benzetilmiştir:

*“Romain Rolland da 'Bireysel roman'ı 'Nehir roman' olarak adlandırıp bu türün ilk örneklerini vermiştir. Bireyin yaşamını veren romanlara 'Nehir roman' demesinin nedeni insan yaşamıyla akarsu arasında ilişki kurulmasıdır. Rolland, bireyin yaşamını doğumundan ölümüne dek kimi zaman yavaş, kimi zaman hızlı, kimi zaman durgun akan bir nehre benzetmektedir. 1. Fransız edebiyatında 'Nehir roman' bu anlamda 'Dönem roman'ın bir kolu olarak ortaya çıkmış ve Batı edebiyatında da yaygınlaşmıştır”* (Önertoy 1989: 36).

İçerisinden bir nehir roman çıkabilecek kadar bir fikri hamuleye sahip olan bu hikâyede verilmiş istenen mesajlardan biri çocuk terbiyesi olarak dikkat çeker. Yine “Beyhude Bir İntihar” adlı hikâyede yine yanlış çocuk terbiyesi üzerinde duran yazar Ekrem Bey'in intiharını tahlil ederken onun çocuklukta aldığı ana baba terbiyesini hatırlar. Ana babası her zaman küçük Ekrem'in harikulade bir çocuk olduğunu ona söylemişlerdir:

*“Evin bir tane çocuğu idi, ne yapsa hoş görülürdü. Bazı yaramazlıklarından kendi önünde harikulade hareketlermiş gibi gülerek, hayretlere düşülerek bahs olunurdu. Kendisine daima akranları içinde zekâ, güzellik, kuvvet ve servet itibarıyla yekta olduğu ihsas edilirdi. Pederi zekâsına o kadar hayrandı ki çocuk daha ağzını açıp bir kelime söylemeden yüzü baygın bir tebessümle buruşarak karısına döner:*

*-Bak hanım, ne diyor, bak Ekrem ne diyor! Bu yaşta olur şey değil yahu.. diye hayran hayran söylenmeye başladılar”* (Karaosmanoğlu 2007: 124).

Yazar, Ekrem'in büyüyünce aynı hayranlığı ve ilgiyi çevresinde bulamayınca gazetelere haber olup şöhret bulmak için intihar ettiğini düşünür. Böylece bu intiharın sebebinin çocukluk dönemine bağlar. Yazarın ana babalara yönelik mesajları ile dolu olan “Masum Katiller” adlı hikâyede yanlış

<sup>1</sup> Bu konu ile ilgili detaylı bilgi için bkz: Prof. Dr. Süheyla Yüksel, *Gerçekten Kurmacaya Halide Edip'in Romanlarında Çocuk (Heyulâ'dan Zeyno'nun Oğlu'na, Türklük Bilimi Araştırmaları* , (40) , 275-300 . DOI: 10.17133/tubar.270458



çocuk terbiyesi üzerine durularak çocukların küçüklükten itibaren eğitilmeleri gerekliliği vurgulanır. Köşkün sahibi Necip Bey son derece dindar bir hayat sürmüş, devlet işleriyle ilgilenmiş, Şura-yı Devlet Azası olmuş; ancak çocuklarıyla ilgilenmemiştir. Çocuklarının birer serseri ve ahlaksız kişiler olduğunu ancak mefluç olunca fark eder. O zaman sadece gözleriyle bakarak büyük kızına şu sözleri içinden söylemeye çalışır: *“kızlar sokağa bu kadar açık saçık çıkmasın, erkek çocuk bu kadar garip tavırlı, bu kadar züppe ve zebandırız olmasın diye...”* (Karaosmanoğlu 2007: 105). Ancak kızları ve torunları büyür ve Necip Bey’in evinde içki ve dans partileri yaparlar. Necip Bey’in önünden dans ede ede sarhoş geçerler. Ancak Necip Bey için çocuklarını terbiye edecek zaman ve fırsat artık kalmamıştır. Yakup Kadri, küçük çocukların büyüklerini model olarak aldığını vurgulayarak özellikle babaların erkek çocuklar üzerinde ciddi bir model olma yönü olduğunu vurgular. *“Bir Yüzkarası”* adlı hikâyede Bakırlı Şaban Efe’nin Mustafa adlı bir oğlu vardır. Bakırlı, Manisa’da nam salmış ünlü bir eşkıyadır ve oğlu kendisi gibi olmak ister. Mustafa büyüyünce dağa çıkıp babası gibi silaha sarılır. Ancak Şaban Efe bunu kabullenmez. Kendisinin eşkıya değil, bir kahraman; oğlunun ise yüzkarası olduğunu söyler. Bakırlı yaşlanmış ve bu işleri artık yapamaz olmuştur. Yazar, bu hikâyede çocukların babalarını kendilerine model olarak alıp onların yolundan gidebilecekleri tezini savunur.

Yazarın bazı hikâyelerini kendi çocukluk döneminde yaşadığı günlerden seçtiğini söyleyebiliriz. Bazı hikâyelerinde kahraman anlatıcı olarak vakayı sunan yazar yıllar öncesini hatırlayarak vakayı şekillendirir. *“Oruç Keyfi”* adlı hikâyede kendi çocukluğunu hikâyeye konu edinen yazar, küçükken ev halkına yapmadığını bırakmadığını belirtir:

*“Küçüklüğümde ben ve kardeşlerim, yalnız bizim evin değil, fakat bütün mahallenin en yaramaz çocuklarındanık. Babamız işe gittikten sonra mektepsiz günlerimizde, evde olsun, mahallede olsun gürültümüzden, patırtımızdan kimseler duramazdı (...) hele ramazan günlerinde, mevcudiyetimiz, evin içindekiler müthiş bir işkençe idi”* (Karaosmanoğlu 2007: 107).

Yazar, kendi dâhil evdeki çocukların haylazlıklarını ve Recep Ağa’nın çocukların yaptığı yaramazlıklara dayanamayıp ağlayışını tahkiye eder. Bu hikâyede çocukluk dönemi ve çocukların haylazlıkları tatlı birer hatıra şeklinde sıralanır. Çocukların davranışları tahlil edilip çözümler sunulmaz. Hikâyede anlatılan çocuklar özellikle büyükleri huylandırmaktan zevk alan *“her şeyi deviren, kıran, geçiren başıboş vahşi keçi yavruları gibi”* (Karaosmanoğlu 2007: 107) davranmaktadırlar. Yazar, kendi çocukluk günlerinden kısa kesitler olarak arkadaşlarıyla birlikte yaşlıları nasıl kızdırdıklarını hatıra şeklinde nakletmektedir:

*“Bazen bu zalimane oyunlarımıza büyüklerin bile alaka gösterdikleri olurdu; avluda elinde bir sopayla arkamızdan koşan veya kapısının önünde aciz ve çılgın bağırp tepinen bu süt gibi beyaz sakallı yetmişlik ihtiyarın tehevürlerinde o kadar şayan-ı dikkat bir garabet vardı”* (Karaosmanoğlu 2007: 109).

Hikâyede anlatılan çocuklar yazar ve arkadaşları olarak belirtilmektedir. Yazarın çocukluk dönemleri ile ilgili kaleme aldığı bir başka hikâyesi olan *“Perili Köşk”* adlı hikâyede yazar yine çocukluğunu hatırlar ve hayalen geçmişe gider. Yazar küçük bir çocuktur ve zenci halayığın anlattığı peri masallarından korkar. Hikâyede masal dinleyip korkan çocuklar vardır. Yazar, çocuklukta dinlediği masalların hâlâ kendisi üzerinde tesirli olduğunu düşünür. Bu nedenle çocukluğunu bu yaşına kadar koruduğunu iddia eder:

*“Ben vakia çocukluğumu ta otuzuna, ta bugüne kadar muhafaza ettim. (...) Hâlbuki o zamanlar tek başıma bir odada yatamam, karanlık bir koridordan geçemem ve geceleri ‘Destur’ demeksizin pencereden bahçeye bir şey atmam ihtimali yoktu”* (Karaosmanoğlu 2007: 115).

Yazar büyüyünce ne zaman *“Perili Köşk”*e giderek karanlıkta kalsa çocuklukta dinlediği masallarda geçen cinlere, şeytan çarpmalarına ve perilere tekrar inanmaya başlar:

*“Ne tuhaftır ki köşke döndüğümüz zaman içimdeki sıkıntı birdenbire müthiş bir korkuya inkılâp etti. Birdenbire çocukluğuma dönüverdim. Sanki dadım beni kucağında sallayarak o zehirli masallarını söylüyor gibiydi. Bütün perilere, cinlere, büyüye, şeytan çarpmasına, hepsine hepsine birden tekrar inanmaya başladım”* (Karaosmanoğlu 2007: 119).

Yazar, bu hikâyede çocuklara korkacakları masallar anlatmamak gerektiğini vurgular. Çocuklara kahramanlık hikâyeleri anlatmak gerekir. Hikâyede yazarı bir çocuk olarak görmekteyiz. Dadısından peri masalları dinleyen ve bunların etkisiyle büyüyen yazar, komşu kızı Belkıs’ı, yani çocukluk aşkını hiç unutmamaktadır. Belkıs, onun için çocukluğunun perisidir. *“Perili Köşk”*ün bahçesinde Belkıs’la ve Mahmut’la oynadıkları günleri anlatan yazar bu günleri şiddetli bir özleyişle hatırlar. Yazar, sonraları on sekizine basar. Ancak kendisini yine çocuk olarak görmektedir:

“O devirde insan on sekiz yaşında ne muharrir, ne siyasi, ne kahraman, ne de darülfünun müderrisi olabilirdi. Herkes bu yaşta bir gence bir çocuk nazarıyla bakardı. Ben vakıa çocukluğumu ta otuzuna ta bugüne kadar muhafaza ettim” (Karaosmanoğlu 2007: 115).

Diyen yazar çocukluk günlerinin tatlı hatıralarını canlı tutmak için çocukluğunu muhafaza etmektedir.

### **Çocuklar ve Şefkat**

Yakup Kadri'nin kimi hikâyelerinde anne şefkatinden mahrum küçük çocuklara acıyarak baktığı görülür. “Baskın” adlı hikâyede Esmâ Hanım, evine yabancı bir erkek alırken küçük bebeğini soğuk ve yalnız bir odada yalnız bırakır. Dışarıda kar yağarken Hilmi Efendi'yi geceleyin evine alan Esmâ Hanım, rahat davranabilmek için çocuğunu soğuk ve karanlık bir odaya terk eder. Çocuk ağlamaya başlayınca birkaç dakikalığına çocuğun odasına gidip geri gelir. Ancak mahalle “Baskın”ı ile evin kapısı kırılınca çocuğunu unuttur. Daha sonra *namusum berbat oldu* diye ağlar. Yazar, küçük çocuğunu soğuk ve yalnız odaya terk ederek zina etmeye çalışan kadını vaka sonunda cezalandırır.

Hikâyelerde çocukların aile şefkatinden mahrum bırakılmaları eleştirilir. Özellikle evlenmek bahanesiyle çocuklarını evden kovarak erkek tipleri yazarın çizdiği vaka örgüsü içerisinde ve vaka sonunda cezalandırılırlar. Bunlardan “Bir Aşk ve İhtiras Faciası” adlı hikâyede Aziz Ağa'nın karısı ölünce yeniden evlenerek ilk önce çocuklarını evden kovması anlatılır. Hikâyede çocukların anne ile beraber mesut oldukları, anne ölünce babanın onları kovabileceği anlatılır:

“Necibe'yi alır almaz güya vücuduna bir sihirbaz asası temas etmiş gibi birdenbire değişti, tanınmaz bir hale geldi. Kavgacı, gürültücü, haşin ve haşarı bir adan oldu. İzdıvacının haftasında ilk karısından öksüz kalan çocuklarını evinden kovdu, bütünü akraba ve taallukatıyla alakasını kesti” (Karaosmanoğlu 2007: 141).

Aziz Ağa ilk karısı ölmeden önce çocukları ile huzurlu bir hayat sürmektedir. Ancak karısı ölünce çocuklarını evden kovacak kadar zalim bir baba olur. Ancak hikâye sonunda sevdiği kadın tarafından terk edilir. Yazar, ananın çocuk üzerindeki koruyucu varlığını vaka örgüsü içinde tahkiye eder. Ana baba şefkatinden mahrum olma, hikâyelerde bazen öksüz kalmak neticesinde karşımıza çıkar. “Talih”te Mehmet Necip daha on iki yaşında iken hem anasını hem de babasını kaybeder. Öksüz kalan Mehmet Necip'in işleri hep ters gider. Çocukken öksüz kalan bu çocuğu amcası sünnet ettirmek ister. Sünnet düğünü olacağı sırada evde büyük bir yangın çıkar. Yazar, ana – babasız kalan çocukların Mehmet Necip örneğinde olduğu gibi sersefil yaşayacaklarını ve işlerinin ters gideceğini vurgular. Hikâyede, talihsiz bir çocuğun büyümesi anlatılır. Öksüz kalan çocukların ana babasız yaşamak zorunda kalmaları ve büyük acılar çekmeleri “Muhacir Kerim Ağa”da hikâyeyeleştirilir. Yunan işgalleri devam ederken Kerim Ağa Anadolu içlerine kadar kaçarak bir köyde saklanır. Ancak oğlu, damadı ve kızı ölünce yeni doğan torununa yaşlı karısı ile beraber bakmak ve aynı zamanda ailenin geçimini temin etmek zorunda kalır. İşgalden en çok etkilenenler yetim kalmış çocuklardır. Anadolu'da herkes kadını, erkeği; genci, yaşlısıyla muharebeler katıldığı için geride kalan çocuklar telafisi imkânsız acılarla başa kalırlar. Yazar çocukların bu durumuna acır.

### **İşgaller ve Çocuklar**

Yakup Kadri, çocukların işgaller neticesinde öksüz kaldıklarını sık sık vurgular. Özellikle muharebelerde şehit düşenlerin evlatları daha dünyaya gelir gelmez öksüzlük acısını tadarlar. “Zeynep Kadın” adlı hikâyede Hasan, cephede şehit olduğu sıralarda bir oğlu dünyaya gelir. Hasan'ın anası, torununu kucağına alıp ona Hasan'ın Cennet'teki durumunu sorar:

“Küçük melek, sen cennetten geliyorsun! Muhakkak orada babanla görüştin. Çünkü her tarafında onun kokusu var, söyle, bizim için bir şey demedi mi? Söyle rahatı nasıldır? Ve çocukla büyük ana ikisi birden ağlamaya başladılar” (Karaosmanoğlu 2007: 97).

İşgaller neticesinde öksüz kalma olayı “Hicap” adlı hikâyeye en bariz şekilde görülür. Hikâyeye, anasının kucağında bir kız çocuğunun tasviri ile başlar:

“Kıyafetinden dışarıklı ve fakir olduğu anlaşılan bir kadın, kucağında iki buçuk üç yaşlarında, başı yemenili, cılız bir kız çocuğu ile Sirkeci civarındaki kahvehanelerden birine girdi” (Karaosmanoğlu 2006: 215).

Hikâyede anlatılan kadın ve kucağındaki çocuk düşman “Baskın”ı ile zulme uğramış aile fertleridir. Kadına düşman askerleri kocasının gözü önünde tecavüz etmişler, kocası da utancından evi

terk etmiştir. Kadın ve küçük kız çocuğu o günden beri aç sefil yaşamaktadırlar. Yazar, küçük çocuğun cılız olmasını düşman zulmü ile açıklar.

Yunan zulümleri çocukları aç sefil ve öksüz bırakmış geride kalanlara hayat hakkı tanımamıştır. Bu düşünceyle kaleme alınan “Ceviz”de Yunan işgali sonrasında köyde yaşayan ihtiyar bir aile ve yanlarında kalan küçük bir çocuk anlatılır. İşgalin soğuk yüzü çocuklar üzerinde görülür. Hikâyede anlatılan mezalime uğramış ailenin küçük erkek çocuğu o kadar zayıf düşmüştür ki *bir çırpıya benzeyen kolları* ile yazarın dikkatini çeker. Bu çocuk öylesine korkmuştur ki köye gelen yabancılara muhteriz bakar: “*Biz, bir susan kıza, bir başı titreyen ihtiyara, bir de karşımızda mahcup ve muhteriz duran çocuğa baktık*” (Karaosmanoğlu 2009: 103). Bu çocuk ürkek bir ceylan çekingenliği ile beklemektedir. Yine işgallerden ve çocukların zulme uğramasından bahseden “Teslim! Teslim!”de bir çocuğun düşman askerleri tarafından vahşice katledilişi anlatılır. Yunan askerleri Türk köyünü işgal ederken tüm ahali gibi küçük kızla anası da köyü koşarak terk etmeye çalışırlar. Küçük kız arkada kovalayan düşman askerine karşı döner ve *Teslim! Teslim!* diye bağırır. Ancak Yunanlı asker, kızı süngüyle katleder:

“*Yavrucak, vücuduna batan süngüden daha küçüktü. Kendisini öldüren adamın yüzüne hayretle bakıyordu. Birkaç defa Anne! Anne! diye haykırdı ve ortasından kırılan ince bir dal gibi iki büklüm yere yuvarlandı*” (Karaosmanoğlu 2009: 30).

Yazar, çocukların işgal yıllarında katledilmelerini benzer cümlelerle tasvir eder. İşgaller neticesinde kimsesiz kalmış küçük kızların bir sembolü olarak kaleme alınan “İssız Köy ve Dilsiz Kız”da mezalime uğramış bir köyde tek başına kalan dilsiz bir kız çocuğunun dramı anlatılır. Bu kıza hem tecavüz etmişler hem de işkence yapmışlardır. Dilsiz kızın henüz bir çocukken başına bu olayların gelmesinin sebebi ise Yunan işgali ve Yunan askerlerinin vahşice davranışları olarak gösterilir. İşgallerden en fazla çocuklar olumsuz etkilenmişlerdir. Yine işgallerden bahsedilen “Köyünü Kaybeden Kadın”da on dört yaşlarında bir çocuk olan Osman’ın işgal kuvvetleri tarafından esir edilip süngü tehdidiyle götürülmesi anlatılır. Osman, çocuk olmasına rağmen muharebelere katılır ve esir düşer. Yazar, Anadolu halkının çocuğuyla, genci ve yaşlısıyla Millî Mücadele’de canlarını nasıl ortaya koyduklarını bu hikâyede somut olarak ortaya koyar. Yazar, Osman’ın götürülüşünü anasının ifadelerinden aktarır:

“*Osman, Osman’ı büyük bir delikanlı sanma, on üç on dört yaşında ya var ya yok. Ha ne diyordum? Osman’ı yanında daha birkaç köy kızanları ile beş on düşman askeri, önüne katmış götürüyordu. Oğlumun boynuna atılmak istedim. ‘Çekil kadın çekil, yoksa süngüleriz, dediler’*” (Karaosmanoğlu 2009: 112).

Yazar, Anadolu’da çocukların maruz kaldığı zulümleri hikâye kurgusu içinde canlandırır. Yunan mezaliminin zirveye çıktığı sıralarda yaşanan vahşetlere şahit olan küçük çocukların içler acısı durumunun tablolatırıldığı “Küçük Neron”da Yunan askerlerinin evlere dalarak kadınlara tecavüz etmeleri anlatılır. Bu sırada çocukların gözleri önünde analarına tecavüz etmeleri ve sonrasında katliam yapmaları tasvir edilir. Yazar bu hadiselerin çocukların ruhunda telafisi imkânsız derin yaralar açacağını belirtir:

“*Yedi yaşındaki çocuklar ki yetmiş yaşında ihtiyarların görmediği şenaatleri gördü, işitmediği rezaletleri işitti, acaba günün birinde bunların hepsini unutmaya ve bir güneş altında insanlık, iyilik, güzellik denilen bazı ilahi şeyler mevcut olduğunu bilmeye muvaffak olacaklar mı? Heyhat, o gün düşman vahşileri yalnız soyuyordu; yalnız öldürmüyordu; bundan daha feci bir şey yapıyordu; kalplerdeki ismet ve iffete tecavüz ediyorlardı. Ruhumuzun yegâne şulesi olan ahlaki ve insanî hisleri boğuyordu. ...zadelerin sekiz yaşındaki çocuğu ...un gördüğü şenaat onu mutlaka hayatının sonuna kadar takip edecektir. Ceddinin aksakalını kızıl kana boyayan ellerin hareketini, genç anasıyla yerde boğuşan vücutların hayvanî takallüslerini asla unutmayacaktır*” (Karaosmanoğlu 2009: 39).

Yazar, Yunanlıların vahşice tecavüz ve zulümlerinin çocukların ruh dünyasında bırakacağı kötü izleri sıralar. Yazarın idealize ettiği askerler kendi evlatlarının erkek olmasını temenni ederler. “Sılada” adlı hikâyede muharebeye katılan Emin Onbaşı memleketine izne gelince bir kız çocuğu olduğunu öğrenir. Ancak erkek olmadığı için karısı ile uzun süre kavga eder. Çünkü bu çocuk erkek olsaydı cephede vatan için savaşıyor, kendisi gibi muharebelerde vatana sinisini siper edecektir. Bunları dinleyen karısı, onun aklını bozduğundan şüphelenerek ondan boşanır:

“*Emin Onbaşı ikide birde çocuğa bakıp diyormuş ki: ‘Bu neye yarar? Günün birinde tam benim ihtiyarlık zamanımda bir muharebe çıkacak...’ Karısı bir dinlemiş, iki dinlemiş, sonra birden boşanıvermiş*” (Karaosmanoğlu 2007: 80).

Yazar, burada kahramanını konuşturarak kendi fikirlerini sıralar. Ona göre cephede savaşmak için erkek çocuk sayısının artması ve bunların bir an önce büyüüp bizi işgalden kurtaracak birer asker olmaları istenir.

### **Sonuç**

Yakup Kadri'nin hikâyelerinde çocuklar konusu işlenirken öncelikli olarak çocuk eğitimi konusunda okuyuculara bazı mesajlar verilir. Çocukların şımartılmaması, her istedikleri şeylerin hemen alınmaması ve çocukların yüzlerine karşı fazla övülmemeleri konusunda fikirlerini sıralayan yazar böylece erken çocukluk eğitimi konusunda bilgiler verir. Yazarın bu fikirlerini hikâye kurgusu içerisinde oluşturduğu tiplerle somutlaştırdığı görülür. Yazarın çocuklarla ilgili olarak oluşturduğu hikâyelerinde çocukların öksüz kalmaları veya ana baba şefkatinden mahrum bırakılmaları konuları yer alır. Çocuklara gereken ilgi ve şefkat verilmezse bir gün bu çocukların yapabilecekleri hatalara ortak olmuş oluruz. Yazarın bu fikri ispatlamak için diğer hikâyelerine başvurduğu görülür. Hikâyelerde işgal yıllarının bir panoraması çizilerek savaş meydanlarında öksüz kalmış küçük çocuklar tasvir edilir. Yazarın bu çocuklarla ilgili kaleme aldığı hikâyelerde savaşın ne kadar yıkıcı olduğu tasvir edilir.

### **Kaynakça**

- Karaosmanoğlu, Yakup Kadri (2006), *Bir Serencam*, İletişim Yayınları, İstanbul.
- Karaosmanoğlu, Yakup Kadri (2007), *Hikâyeler*, İletişim Yayınları, İstanbul.
- Karaosmanoğlu, Yakup Kadri (2009), *Millî Savaş Hikâyeleri*, İletişim Yayınları, İstanbul.
- Önertoy, Prof. Dr. Olcay (1989), *Edebiyatımızda 'Dönem Roman' ve 'Nehir Roman' (Yakup Kadri)*, Ortak Kitap 89, Sayı 1, Ankara
- Uç, Prof. Dr. Himmet (2005), *Hikâye ve Romancı Yakup Kadri Karaosmanoğlu*, Dicle Üniversitesi Yayınları, Diyarbakır.
- Yiğitbaş, Maksut (2001), *Dersaadette Sabah Ezanları İle Kiralık Konak Romanlarına Sosyolojik İnceleme Metodu ile Bir Bakış*, Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi.

# SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ SİVİL TOPLUM KURULUŞLARI ALGILARI

## PERCEPTIONS OF NON-GOVERNMENTAL ORGANIZATIONS OF THE SOCIAL STUDY TEACHER CANDIDATES

*Doç. Dr. Osman ÇEPNİ<sup>1</sup>*

### **Özet:**

Bu araştırmanın amacı sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sivil toplum kuruluşlarına ilişkin algılarını belirlemektir. Bu nicel çalışma, betimsel tarama modelinde kurgulanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2019-2020 akademik yılının güz döneminde, sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamak amacıyla 28 madde ve 2 alt boyuttan oluşan Yeşil (2017) tarafından geliştirilen “Sivil Toplum Kuruluşu Algısı Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın amacı çerçevesinde öğrencilerin ölçeğe verecekleri cevaplara ait toplanan verilerin gerekli istatistiksel çözümleri için SPSS programından yararlanılacaktır. Betimsel istatistik yöntemlerinden frekans, yüzde ve aritmetik ortalama analizi yapılacaktır. Bağımsız değişkenler arasındaki farklılıkların tespiti için ise t-Testi ve ANOVA testlerinden yararlanılacaktır. Araştırmada veri toplama süreci devam ettiğinden, ilgili araştırmaya ait bulgu, sonuç ve öneriler bu işlemler tamamlandıktan sonra gerçekleştirilecektir.

**Anahtar Kelimeler:** Sivil Toplum Kuruluşları, Sosyal Bilgiler, Öğretmen Adayları

### **Abstract:**

The purpose of this study is to determine the perceptions of social studies teacher candidates about non-governmental organizations. The quantitative study was designed in survey model. The study group of the research consists of teacher candidates studying in the department of social studies teaching in the fall semester of the 2019-2020 academic year. “The Civil Society Organization Perception Scale” developed by Yeşil (2017), consisting of 28 items and 2 sub-dimensions, was used to collect data in the research. Within the framework of the purpose of the research, the SPSS program will be used for the necessary statistical solutions of the collected data of the answers to the scale. Frequency, percentage and arithmetic mean analyses will be performed. In order to determine the differences between independent variables, t-Test and ANOVA tests will be used. Since the data collection process continues, the findings, conclusions and recommendations of the research will be presented after these processes are completed.

**Key Words:** Non-Governmental Organizations, Social Studies, Teacher Candidates

## **1. GİRİŞ**

Sivil Toplum Kuruluşları (STK'lar) ülkelerin kalkınma sürecinde oldukça mühim roller almaktadır. Bu roller daha çok; okuryazarlık, topluma hizmet uygulamaları, sağlık eğitimi, erken çocukluk bakımı, beceri eğitimi ve diğer öğrenme biçimlerinde karşımıza çıkmaktadır. Bu özellikleriyle sivil toplum kuruluşları insanların yaşam koşullarını iyileştirme anlamında önemli kuruluşlardır (Fielmua ve Bandie, 2012).

STK'ların şu zamana kadar yapılmış pek çok farklı tanımı mevcuttur: Keane (1994) bu gönüllü kuruluşları, resmi olmayan faaliyetlerle uğraşan ve faaliyetleriyle kamu kurumları üzerinde etki ve kontrol sahibi olan kuruluşlar olarak tanımlamıştır. Doğan (2002), STK'ları sosyal adaletsizliğe duyarlı, çözüm geliştiren ve toplumsal farkındalığa katkıda bulunan kuruluşlar olarak görmektedir. Vakıl'a (1997), göre ise STK terimi "dezavantajlı insanların yaşam kalitesini iyileştirmeye yönelik, kendi kendini yöneten, özel ve kâr amacı gütmeyen ne hükümetin bir parçası olan ne de bir kamu organı tarafından kontrol edilen, bu nedenle ortak eylem ve toplumsal örgütlenme ve dayanışma olanakları sağlayan sivil toplumun unsurlarıdır." Bir başka bakış açısıyla STK terimi, yerel, ulusal veya uluslararası düzeyde örgütlenmiş, kâr amacı gütmeyen, gönüllü vatandaşlar grubudur. Görev odaklı ve ortak çıkarları olan insanlar tarafından yönlendirilen STK'lar, çeşitli hizmet ve insani işlevler gerçekleştirir,

<sup>1</sup> Karabük Üniversitesi - ocepni@karabuk.edu.tr

vatandaşların endişelerini hükümetlere iletir ve bilgi sağlama yoluyla siyasi katılımı teşvik ederler. Bazıları insan hakları, çevre veya sağlık gibi belirli konular etrafında örgütlenmiştir. STK'lar çoğu zaman analiz ve uzmanlık sağlarken erken uyarı mekanizmaları olarak hizmet eder ve uluslararası anlaşmaların izlenmesine ve uygulanmasına yardımcı olurlar (ngo.org, n.d.)

Bununla birlikte STK'lar eğitim sorunlarıyla uğraşabilir ve aynı zamanda etkili vatandaşlar yetiştirmek amacıyla belirli becerilerin veya değerlerin odaklandığı eğitim faaliyetlerine doğrudan dahil olabilirler. Bu tür çabalar, öğrenmenin gerçek hayata entegre edilmesine ve eğitimin kalitesinin artırılmasına katkı sağlayabilir.

Öte yandan son yıllarda okul eğitiminden artan beklentiler karşısında devletler, çocukların bütün ihtiyaçlarını karşılamakta zorlanmaktadır (Jagannathan, 2001). İşte bu noktada STK'ların önemi ortaya çıkmaktadır. STK'lar öğrencilerin dünyayı değiştirmeyi öğrenmelerine yardımcı olmaları anlamında etkili olmaktadır (Banks, 2001). Sonuç olarak STK'lardan yararlanmanın, öğretmenlere eğitim öğretim süreçlerinde birçok konuda yardımcı olduğu söylenebilir. İlkokuldan ortaöğretime kadar eğitim basamaklarında en çok da etkili vatandaşlar yetiştirme açısından STK'ların varlığı oldukça önemlidir.

Üniversitelerde ise STK'ların üniversite öğrencileri ve öğretmen adayları üzerinde olumlu etkileri olan bazı faaliyetleri bulunmaktadır. Özellikle sosyalleşme ve dünyada ve ülkesinde olup bitenlere farkındalık yaratması anlamında önemli görülebilir (Kallioniemi, 2011). Bu açıdan öğrencilerin, sivil toplum kuruluşlarına üye olması desteklenerek vatandaşlık duygusu geliştirme, toplumsal sorunlara duyarlılık, toplumsal rol ve sorumlulukların farkında olma ve vatandaş olarak haklarını kullanma gibi çeşitli vatandaşlık beceriler kazanması sağlanabilir.

Bu düşüncelerden yıla çıkarak yapılan bu çalışmada öğretmen adaylarının sivil toplum kuruluşlarına ilişkin algılarının ne düzeyde olduğu ve bu düzeyler üzerinde birtakım değişkenlerin etkili olup olmadığı araştırmaya çalışılmıştır.

## 2. YÖNTEM

### 2.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırma nicel araştırma yöntemlerinden tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Karasar'a (2010) göre, tarama modeli mevcut durumu olduğu gibi yansıtmaya çalışan, araştırmada incelenen birey veya nesnelere kendi koşulları içerisinde değerlendirmeye çalışan bir bilimsel araştırma türüdür. Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel'e (2010) göre ise tarama modeli araştırmanın amacına uygunluğu, var olan durumu ortaya koyması, büyük örneklem üzerinde çalışma olanağı sunması, bir konuya ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşleriyle ilgili fikirler vermesi gibi özellikleri nedeniyle kullanılan bir araştırma türü olarak tanımlanmaktadır.

### 2.2 Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini Türkiye'deki Eğitim Fakülteleri Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programında okuyan sosyal bilgiler öğretmen adayları; örneklemini ise 2019–2020 öğretim yılı, güz döneminde, Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören toplam 138 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarına ait bazı kişisel bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1.** Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler

Kişisel Bilgiler	Alt Boyutlar	f	%
Cinsiyet	Kız	100	72,5
	Erkek	38	27,5
Sınıf Düzeyi	1. Sınıf	27	19,6
	2. Sınıf	24	17,4
	3. Sınıf	40	29,0
	4. Sınıf	47	34,1
Akademik Ortalama	2.00'den az	-	-
	2.00 – 3.00	68	49,3
	3.00- 4.00	70	50,7
STK'larda Gönüllü Görev Alma	Evet	58	42
	Hayır	80	58

STK'lara Maddi Yardımda Bulunma	Evet	53	38,4
	Hayır	85	61,6
STK ile ilgili konferans, panel vb. etkinliklere Katılma	Evet	75	54,3
	Hayır	63	45,7
<b>TOPLAM</b>		<b>138</b>	<b>100</b>

Tablo 1’de görüldüğü araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının %27,5’i erkek, %72,5’i kız öğrencilerden oluşmaktadır. Ayrıca çalışmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeylerine göre dağılımı incelendiğinde, %19,6’sı birinci sınıf, %17,4’ü ikinci sınıf, %29’u üçüncü sınıf ve %34,1’i ise dördüncü sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %49,3’ünün ortalaması 2.00 – 3.00 arası, %50,7’sinin ise 3.00 – 4.00 aralığındadır. Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının %42’si herhangi bir STK’da gönüllü olarak görev almış iken %58’inin herhangi bir şekilde görev almadığı anlaşılmaktadır. Öğretmen adaylarının %38,4’ü herhangi bir STK’ya maddi yardımda bulunmuşken %61,6’sı bulunmadığını belirtmiştir. Son olarak çalışmaya katılan öğretmen adaylarından %54,3’ü STK ile ilgili konferans, panel vb. etkinliklere katılmışken %45,7’si katılmadığını belirtmiştir.

### 2.3 Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplamak amacıyla Yeşil (2017) tarafından geliştirilen “Sivil Toplum Kuruluşu Algı” ölçeği kullanılmıştır. 2 alt boyuta sahip ölçek 28 maddeden oluşmuş olup tarafımızdan yapılan analiz neticesinde tüm ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı .82 olarak hesaplanmıştır.

### 2.4 Verilerin Toplanması ve Analizi

Verilerin analiz sürecinde ilk olarak elde edilen nicel veriler SPSS 23.0 paket programına aktarılmıştır. Veri girişi tamamlandıktan sonra nicel veri setinde kayıp ve uç değerlerin olup olmadığı kontrol edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen verilerin analizi için gerekli olan ölçütler sağlandıktan sonra verilerin analizine geçilmiştir. Öncelikle frekans analizi sonucunda araştırmaya katılanların bireysel özelliklerine göre (cinsiyet, sınıf düzeyi vb.) frekans ve yüzde dağılımları belirlenmiş ve bunlar çalışma grubu başlığı altında tablo halinde sunulmuştur. Katılımcıların sivil toplum kuruluşlarına ilişkin algılarının “cinsiyet”, “STK’larda gönüllü görev alma”, “STK’lara maddi yardımda bulunma”, “STK ile ilgili konferans, panel vb. etkinliklere katılma” değişkenlerinin analizinde “t-testi”, “sınıf düzeyi” ve “not ortalaması” değişkenlerinin analizinde ise “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” kullanılmıştır.

## 3. BULGULAR

Bu kısımda araştırmanın amacına uygun olarak öğretmen adaylarının STK’lara ilişkin algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi sonucu saptanan bulgular raporlaştırılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının STK’lara ilişkin algı düzeylerine ilişkin dağılım Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2.** Öğretmen adaylarının STK'lara ilişkin algı düzeyleri

Değişkenler	$\bar{X}$	S
Olumlu	4,17	.55
Olumsuz	3,51	.82

Tablo 2 incelendiğinde, öğretmen adaylarının STK’lara ilişkin algı düzeylerinin düşük olduğu alt boyutun Olumsuz alt boyutu ( $\bar{X} = 3.51$ ), en yüksek olduğu boyutun ise ( $\bar{X} = 4.17$ ) olumlu alt boyutu olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının STK’ya ilişkin algı düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılığı için yapılan t-testi sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

**Tablo 3.** Öğretmen Adaylarının STK'lara ilişkin Algılarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Değişkenler	Kadın (n = 100)		Erkek (n = 38)		t	p
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S		
Olumlu	4.23	.54	4.03	.55	1.87	.80
Olumsuz	3.61	.79	3.26	.86	2.27	.34

Tablo 3 incelendiğinde, cinsiyet değişkeninin, öğretmen adaylarının STK'lara ilişkin algı düzeyleri arasında olumlu [ $t(136) = 1.87, p > .05$ ] ve olumsuz [ $t(136) = 2.27, p > .05$ ] boyutunda anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

**Tablo 4.** Öğretmen Adaylarının STK'lara İlişkin Algılarının Sınıf Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

Değişkenler	1 (n = 27)		2 (n = 24)		3 (n = 40)		4 (n = 47)		F	p
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S		
Olumlu	4.04	.50	4.33	.56	4.12	.55	4.21	.57	1.3	.27
Olumsuz	3.57	.77	3.59	.79	3.40	.91	3.54	.82	.37	.77

Tablo 4 incelendiğinde, sınıf düzeyi değişkeninin, öğretmen adaylarının STK'lara ilişkin algı düzeyleri arasında olumlu ( $[F(3, 134) = .27, p > .05]$ ) ve olumsuz ( $[F(3, 134) = .77, p > .05]$ ) boyutuna göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir.

**Tablo 5.** Öğretmen Adaylarının STK'lara İlişkin Algılarının STK'larda gönüllü görev almaya Göre t-Testi Sonuçları

Değişkenler	Evet (n = 58)		Hayır (n = 80)		t	p
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S		
Olumlu	4.26	.53	4.11	.56	1.64	.95
Olumsuz	3.56	.79	3.48	.86	.57	.32

Tablo 5'e göre katılımcıların STK'larda gönüllü görev alma değişkeninin, öğretmen adaylarının STK'lara ilişkin algıları arasında olumlu [ $t(136) = 1.64, p > .05$ ] ve olumsuz [ $t(136) = .57, p > .05$ ] boyutunda anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

**Tablo 6.** Öğretmen Adaylarının STK'lara İlişkin Algılarının STK'lara maddi yardım yapmaya Göre t-Testi Sonuçları

Değişkenler	Evet (n = 53)		Hayır (n = 85)		t	p
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S		
Olumlu	4.26	.55	4.12	.56	1.49	.59
Olumsuz	3.62	.87	3.45	.80	1.16	.83

Tablo 6'ya göre katılımcıların STK'larda maddi yardım yapma değişkenine göre olumlu [ $t(136) = 1.49, p > .05$ ] ve olumsuz [ $t(136) = 1.16, p > .05$ ] boyutunda anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

**Tablo 7.** Öğretmen Adaylarının STK'lara İlişkin Algılarının STK'lara dair kongre vb. katılmaya Göre t-Testi Sonuçları

Değişkenler	Evet (n = 75)		Hayır (n = 63)		t	P
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S		
Olumlu	4.22	.54	4.12	.56	1.12	.75
Olumsuz	3.43	.90	3.61	.72	-1.28	.03

Tablo 7'ye göre katılımcıların STK'lara dair kongre vb. etkinliklere katılma durumu değişkenine göre olumlu boyutunda [ $t(136) = 1.12, p > .05$ ] anlamlı farklılık görülmezken olumsuz boyutunda anlamlı bir farklılık görülmektedir [ $t(136) = 1.28, p < .05$ ]. Buna göre olumsuz boyutunda kongreye katılmayanların algıları katılanlara göre anlamlı ölçüde daha yüksektir.



## SONUÇ VE ÖNERİLER

Yapılan bu çalışmada, vatandaşlık eğitimi açısından oldukça önemli olduğu düşünülen sivil toplum kuruluşu terimi ile ilgili yurtiçi ve yurtdışında yapılan çeşitli çalışmalar incelenmiş olup çalışmanın literatür kısmında bunlara değinilmiştir. Bununla birlikte sosyal bilgiler öğretmen adaylarının STK'ya ilişkin algılarının incelendiği bu çalışmada birtakım sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırmanın sonuçları öğretmen adaylarının STK'lara ilişkin algılarının en yüksek olduğu boyutun olumlu en düşük olduğu boyutun ise olumsuz boyut olduğunu göstermektedir.

Yine araştırmanın bulgularından hareketle cinsiyet değişkeninin, öğretmen adaylarının STK'lara ilişkin algı düzeyleri arasında hem olumlu hem de olumsuz boyutlarında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir.

Öğretmen adaylarının STK'lara ilişkin algılarının sınıf değişkeni, STK'larda gönüllü görev alıp almama, STK'lara maddi yardım yapma değişkenleri açısından da her iki alt boyut da anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir.

Araştırmanın bulgularından elde edilen bir başka sonuca göre öğretmen adaylarının STK'lara ilişkin algılarının STK'ya dair kongre vb. katılım gösterme değişkeni açısından olumlu alt boyutunda herhangi bir farklılık bulunmamışken olumsuz alt boyutunda kongre vb. katılmayanların lehine anlamlı farklılık bulunduğu şeklindedir.

## KAYNAKÇA

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri (14. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Doğan, D. (2002). *The tradition of freedom and totalitarian thought civil society*. İstanbul: Alfa Publishing
- Fielmua N, & Boye Bandie R. D. (2012). The role of local nongovernmental organisations in basic education in the nadowli district of Ghana. *British Journal of Arts and Social Sciences*, 4(1):46-59.
- Jagannathan, S. (2001). *The role of non-governmental organizations in primary education*. The World Bank World Bank Institute Robert McNamara Fellowships Program. [http://www.ds.worldbank.org/servlet/WDSContentServer/WDSP/IB/2001/03/01/000094946\\_01021007442861/additional/130530323\\_2004\\_1118114646.pdf](http://www.ds.worldbank.org/servlet/WDSContentServer/WDSP/IB/2001/03/01/000094946_01021007442861/additional/130530323_2004_1118114646.pdf) adresinden 03.08.2021 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Kallioniemi A., Lalor J., Misiejuk, D. &, Zaleskiene, I. (2011). *Higher education and NGO collaboration in teacher education*. CiCe Central Coordination Unit Institute for Policy Studies in Education London Metropolitan University.
- Karasar, N. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri (Scientific Research Method)*. Ankara Nobel Yayınevi.
- Keane, J. (1993). *Civil society and state- new approaches in Europe*. (Çev. E. Akın, L. Köker, M. Küçükahmet, Ç. Aksu & A. Bora). İstanbul: Ayrıntı Publishing.
- ngo.org. (n.d.). *Definition of NGOs*. [www.ngo.org/ngoinfo/define.html](http://www.ngo.org/ngoinfo/define.html) adresinden 03.08.2021 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Vakil, A. C. (1997) Confronting the classification problem: toward a taxonomy of NGOs. *World Development* 25(12): 2057–2070.
- Yeşil, R. (2017). Sivil Toplum Kuruluşu Algısı Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 471-48

# PEDAGOJİK FORMASYON EĞİTİMİ ALMIŞ ÖĞRENCİLERİN ÇEVRESEL VATANDAŞLIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

## EXAMINATION OF ENVIRONMENTAL CITIZENSHIP LEVELS OF STUDENTS TAKING PEDAGOGICAL FORMATION EDUCATION

*Doç. Dr. Osman ÇEPNİ<sup>2</sup>*

### **Özet:**

Pedagojik formasyon eğitimi alan öğrencilerin çevresel vatandaşlık düzeylerinin farklı değişkenlerce incelenmeye çalışıldığı bu çalışmada öğretmen adaylarının çevresel sorunlara karşı hangi düzeyde duyarlı oldukları, çevreye karşı ilgileri, sorumlulukları, çevre bilinçleri ve çevresel vatandaşlık konuları hakkında ne düzeyde bilgiye sahip oldukları araştırılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 akademik yılı bahar döneminde Karabük Üniversitesi'nde Pedagojik formasyon eğitimi alan 750 öğrenci oluşturmaktadır. Nicel araştırma yönteminin kullanıldığı bu çalışmada veri toplamak amacıyla Erdilmen (2014) tarafından geliştirilen 39 maddelik "Çevresel Vatandaşlık Ölçeği" kullanılmıştır. Verilerin analizi için SPSS 20 paket programı kullanılmıştır. Araştırmanın verilerinin analizinde; t testi, Anova ve gruplararası farklılığın hangi gruplar lehine olduğunu tespit etmek için Scheffe testi kullanılmıştır. Araştırmanın verilerinden hareketle; davranış, kaygı, ilgi ve hazır bulunuşluluk boyutu cinsiyete, sosyo – ekonomik duruma, çevreci yayınları takip sıklığına ve büyüdüğü yere göre değişkenlik göstermektedir. Cinsiyete göre kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre ilgi, kaygı, hazır bulunuşluluk boyutlarında daha ön planda oldukları görülmüştür. Öğretmen adaylarının sosyo ekonomik durumlarının, çevreci yayınları takip sıklığı, büyüdüğü yere göre çevreci davranışta olma durumları, çevreye karşı ilgileri, hazır bulunuşlukları ve kaygıları farklılık göstermektedir. Araştırmanın sonuçlarından hareketle vatandaşlık, çevre, çevresel sorumluluk, çevresel ilgi, çevresel davranış, çevresel vatandaşlık konularında ve bu konuların öğretmen adayları tarafından gelecek nesillere aktarımı konusunda çevreci ve çevresel sorumluluklarının bilincinde bireyler yetiştirebilme konularında bazı önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Pedagojik Formasyon, Vatandaşlık, Çevresel Vatandaşlık

### **Abstract:**

In this study, in which the environmental citizenship levels of students who receive pedagogical formation education were tried to be examined by different variables, it was tried to measure the level of sensitivity of the teacher candidates to environmental problems, their interests, responsibilities, consciousness and knowledge about environmental citizenship issues. The working group of the research consists of 750 students who received Pedagogical formation training at Karabük University in the spring semester of the 2017-2018 academic year. In this study, in which quantitative research method was used, the 39-item "Environmental Citizenship Questionnaire" developed by Erdilmen (2014) was used to collect data. SPSS 20 package program was used for data analysis. According to the analysis of the data of the study, the dimensions of behavior, anxiety, interest and readiness vary according to gender, socio-economic status, frequency of following environmentalist publications and where they grew up. According to gender, it was observed that female teacher candidates were more prominent than male teacher candidates in the dimensions of interest, anxiety and readiness. Based on the results of the study, some suggestions were made on the subjects of citizenship, environment, environmental responsibility, environmental interest, environmental behavior, environmental citizenship, and the transmission of these issues to future generations by teacher candidates, to raise individuals who are environmentally friendly and aware of their environmental responsibilities.

**Key Words:** Pedagogical Formation, Citizenship, Environmental Citizenship

1 Bu çalışma KBUBAP-17-YL-053 numaralı Karabük Üniversitesi BAP destekli tamamlanamayan yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

2 Karabük Üniversitesi - ocepni@karabuk.edu.tr

## 1.GİRİŞ

Dünya’da insanoğlunun kullanabileceği birçok kaynak bulunmaktadır. Bununla birlikte insanoğlu mevcut kaynakları çok hızlı tükettiği için gelecekte gezegenimizde var olan nüfusa yetecek kadar kaynağın kalmayacağı da düşünülmektedir. İnsanlık hem kendi neslinin sonunu getirmekte hem de dünyayı büyük bir felaketin eşiğine getirmeye devam etmektedir. Sanayi devrimi ve sanayileşme nedeniyle çevreye verilen zarar daha da artmış, ülkelerin para ve zenginlik hırsı ağır basmış çevre dikkate alınmamıştır. Bunun sonucunda su, hava, kara ekosistemlerinde değişimler meydana gelmiştir. Önceleri çok umursanmayan bu durumun sonraki dönemlerde bu kadar büyük sonuçlar doğurabileceği kimse tarafından düşünülmemiştir. Bu düşüncesizlik insanlığa ve dünyaya pahalıya patlamış fabrika bacalarından çıkan gazlar atmosfere salınmış bunun sonucunda ozon tabakasında seyrelmeler meydana gelmiştir. Çevreye verilen zararın boyutu nedeniyle toprak, su, hava kirlilikleri meydana gelmiş ve insanları bu durum olumsuz yönde etkilemiştir.

İnsanlık tarihi boyunca insanlar doğayı her dönemde kullanmıştır. Bir süre sonra da hayatlarını idame ettirebilmek için doğayı tahrip etmeye başlamışlardır. Zaman ilerledikçe nüfusun artmasıyla birlikte insanlık doğayı kontrolü altına almaya çalışmış ve bu durum doğanın tahribatının çok daha geniş alanlara yayılmasına neden olmuştur. Özellikle avcılık ve toplayıcılıkla hayatını geçindiren toplumlar neredeyse doğaya hiç zarar vermemişlerdir. Doğaya en büyük zararı veren ilk buluş ise ateşin bulunmasıdır. İkinci büyük olay ise tarım devrimidir. Tarım devrimi ya da neolitik devrim, insan topluluklarının ilk kez tarım yapmasıyla gerçekleşen ve bu toplumların sosyo-ekonomik yapılarında devrimsel dönüşümler yaratan süreçtir. Budak’a (2008) göre bu süreç, insan topluluklarının avcılık ve toplayıcılıktan tarıma ve bir daha bırakmamak üzere yerleşik düzene geçişlerini temsil etmektedir. Doğaya en büyük zararı veren üçüncü devrim Sanayi Devrimidir. Sanayi Devrimi 18. yy başlarında buharlı makinenin icadıyla başlamıştır. Sanayi Devrimi ilk başladığında Dünya’daki kaynakların yeterli olacağı ve bu kaynakların Dünya’nın sonuna kadar kullanılabileceği düşünülüyordu. Doğanın tahribata uğramasının imkânsız olduğu ve doğanın kendini sürekli yenileyebileceğine inanılıyordu. Fakat düşünüldüğü gibi olmamış aşırı kentleşme ve sanayileşme ülkelerdeki var olan kaynakların tükenmesine ekonomik durumu küçük büyük bakılmaksızın bütün Dünya ülkelerinde sorunlar meydana getirmeye başlamıştır.

Öte yandan Çevre eğitimi, bozulan doğal denge ve çevre sorunları ile önem kazanmıştır. Çünkü mevcut doğal kaynakları gelecek kuşaklara aktarabilme sorununun çözümlenebilmesi için toplumun geleceğini oluşturan öğrencilerin bilinçlendirilmesi gerekmektedir. Çevre bilinci ve eğitimi sadece bir ülkenin çalışmalarıyla düzenlenebilecek bir durum olmadığından hem küresel hem de yerel ölçekte neredeyse bütün dünya ülkelerinin katılımının sağlandığı konferanslar ve toplantılarla sağlanmaya çalışılmıştır. Giderek ağırlaşan çevresel sorunlar karşısında, insanlığın çıkış yolu olarak, çevresel gelişme ile ekonomik kalkınma arasındaki yaşamsal köprünün kurulması ve gelişmenin “sürdürülebilir” olması konusuna 1987 yılında kabul edilen Brundtland raporunda (Ortak Geleceğimiz) değinilmiş ve sürdürülebilirlik kavramından bahsedilmiştir (Kaya, Çobanoğlu ve Artvinli, 2010: 6).

Söz konusu kaynak kullanımı ve çevre sorunları olduğu için sürdürülebilirlik ve çevre konusunda bireylerin eğitilmesi, bilinçlendirilmesi ve çevreyle ilgili konularda sorumluluk kazandırılması kaçınılmaz olmuştur (Güldoğan, 2007: 2).

Ulusal ve Uluslararası Platformlarda çevre eğitimi hakkında çalışmalar gün geçtikçe hızlanmaktadır. Düzenlenen müfredatlar içerisine çevreyle ilgili amaç ve kazanımlar eklenmekte ve her öğrencinin gelecekte doğaya saygılı, sorumluluklarını bilen, gelecek kuşakların hakkını gözetken, çevre bilinci ve çevre duyarlılığı olan bireyler olarak yetişmesi için çalışmalar yapılmaktadır

Öte yandan çevre eğitimi ile ilgili literatürde tanımlamalar yapılmıştır. Onlardan biri Özden’in tanımıdır. Özden (2011: 10) çevre eğitimini, “çevre ilgili sorunlar hakkında bireylerin bilgi ve farkındalığını arttıran, sorunları değerlendirebilmek için gereken becerileri geliştiren ve sorumlu eylemlerde bulunma ve bilgiye dayalı kararlar almaya yönelik tutum, motivasyon ve sorumluluğa teşvik eden bir öğrenme sürecidir” der.

Çevre bilinci ve çevre eğitimi gibi konulara anaokulu ve ilköğretimden başlayıp üniversiteye kadar değinilmelidir. Çevre bilinci ve çevre duyarlılığının kazandırılabilmesi için çevre eğitimi her yaşta ve her meslekten insana uluslararası kriterler dikkate alınarak programlı bir şekilde verilmelidir. Türkiye’de bu eğitimle ilgili ilk çalışmalar Çevre bilinci yüksek fertlerden oluşan bir toplum yaratmak

üzere gereken eğitimin temel hedefleri Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı Çevre Özel İhtisas Komisyonu Raporu'nda belirtilmiştir (Ünal, Mañuhan ve Alp Sayar, 2001: 15).

Vatandaşlık kavramı ise ilk olarak Antik Yunan'da kullanılmaya başlanmıştır. Bu kavram daha sonra İngiltere tarafından geliştirilmiş olup Fransız Devrimi ile bireylerin kişisel hak ve sorumlulukları olduğuyula ve bu haklara sahip kişiler olarak belirlenmiştir.

Günümüzdeki en genel anlamıyla vatandaşlık kavramı çağdaş anlamda bireyi ulus devlete bağlayan bir ilişki, anlamlarına gelen vatandaşlık anlayışında vatandaş, bir devletin egemenliğindeki topraklar üzerinde yaşayan siyasal toplumun belirli haklara sahip ve herhangi bir toplumun aidiyetinden bağımsız olarak, herkes için aynı olan yükümlülükleri paylaşan üyesini simgelemektedir (Özden, 2011: 20).

Vatandaşlık kavramı geçmişten beri gündem de olan bir konudur. Günümüzde vatandaşlık konusu dışında bir konu ortaya çıkmıştır. Küresel Vatandaşlık olarak geçen bu konu geçmişten günümüze Dünya'daki çevre sorunları nedeniyle bireylerin çevre haklarının çiğnenmesinden dolayı ortaya çıkan bir kavramdır. Bu kavramla birlikte yeni hak ve sorumluluklar ortaya çıkmıştır. Bu vatandaşlık türüne çevresel vatandaşlık, yeşil vatandaşlık, sürdürülebilir vatandaşlık ve post – kozmopolit vatandaşlık da denilmektedir (Özden, 2011: 20).

Genel olarak çevresel vatandaşlık sürdürülebilir kalkınmayı sağlamak, çevre sorunlarına karşı sorumluluk geliştirmek ve bu sorunlardan dolayı bireylerin kişisel hakkı olan çevre hakkının ihlal edilmemesi için duyarlılık kazandırmak amacıyla bireylerin bilinçlenmesi olarak tanımlanabilir.

Çevre kirliliğinin ve sorunlarının yerel ve küresel ölçekteki etkileri ve boyutları birçok disiplinin ve birçok bilim adamının dikkatini çekmiş ve çevreyle ilgili konulara yönelimler başlamıştır (Özden, 2011: 1). Bu yönelimlerden biri de çevresel konulara, toplumsal kimlik perspektifinden bakan "Çevresel Vatandaşlık" olgusudur (Erdilmen, 2012: 1).

Bununla birlikte çevresel vatandaşlık eğitimi verecek olan öğretmen ve öğretmen adaylarının bu konu hakkında gerekli donanım ve bilgiye sahip olmaları önem arz etmektedir. Bu konumda olan öğretmen ve öğretmen adaylarının yetiştireceği öğrenciler gerekli çevresel vatandaşlık eğitimi ile donanımlı, doğaya saygılı, gelecek nesillerin haklarını koruyabilen bireyler olarak toplumda yer edinmelidir.

Yapılan bu çalışma ile Pedagojik Formasyon eğitimi alan öğrencilerin çevresel vatandaşlık düzeylerinin incelenmesini amaçlanmıştır. Bununla birlikte üniversiteden mezun olup öğretmen olma hakkını kazanan öğrencilerin çevre konusu ve çevre eğitimi hakkında gerekli duyarlılık ve sorumluluğa sahip olup olmadıklarını ve bu çevre bilincini ve sorumluluk duygusunu gelecek kuşaklara aktarım aktaramayacakları sorusuna cevap bulmak yapılan bu çalışmanın konusunu oluşturmaktadır.

## **2.YÖNTEM**

Bu bölümde Araştırmanın modeli (deseni), araştırmanın çalışma grubu, veri toplama aracı, kişisel bilgi formu, çevresel vatandaşlık anketi, verilerin toplanması ve çözümlenmesi gibi konulara değinilmiştir.

### **2.1. Araştırmanın Modeli**

Karabük Üniversitesinde Pedagojik Formasyon Alan Öğrencilerin Çevresel Vatandaşlık Düzeylerinin İncelenmesi adlı bu çalışmada üniversitedeki öğretmen adaylarının çevresel sorunlara karşı ne kadar duyarlı olup olmadıkları, çevreye karşı ilgileri, sorumlulukları, bilinçleri ve çevresel vatandaşlık konuları hakkında ne kadar bilgiye sahip olduklarını ölçmek amaçlanmıştır. Bu araştırma, var olan koşulları olduğu gibi yansıtmayı hedefleyen, araştırmanın konusu olarak incelenen birey ya da nesnelere kendi şartları içerisinde değerlendirmeye çalışan tarama modelindedir (Karasar, 2010). Mevcut olan bir durumu olduğu gibi ortaya koyuyor olması, büyük örneklem üzerinde çalışmaya olanak tanınması ve bir konuya ya da belli bir olaya ilişkin katılımcıların görüşleriyle ilgili araştırmacılara fikirler vermesi gibi özelliklerinden dolayı, tarama modeli sıklıkla kullanılan bir araştırma türü olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2010).

### **2.2 Araştırmanın Çalışma Grubu**

Bu araştırmanın çalışma grubu dâhilindeki öğrenciler, 2017 – 2018 eğitim öğretim yılında Karabük Üniversitesinde Pedagojik Formasyon eğitimi alan öğrencilerden oluşmaktadır. Bu öğrenci grubuna 1000 tane form dağıtılmıştır ve bu anketlerden 755'i geri dönmüştür.

Bu başlık altında "Öğretmen Adayı Çevresel Vatandaşlık Ölçeğini" cevaplayan Karabük Üniversitesi formasyon eğitimi alan öğrencilerin sosyo – demografik özellikleri, çevresel yayınları takip sıklıkları, kardeş sayıları, yaşları, büyüdükleri yerin çevre kirliliği durumu, büyüdüğü şehir bakımından dağılımlarına yer verilmiştir.

### 2.2.1 Çalışma grubunun sosyo – ekonomik düzeyi

Çalışma grubunun sosyo – ekonomik düzeyini belirlemek amacıyla hane de bulunan anne ve babanın mesleğini tespit ederek grubun sosyal statüsü belirlenmeye çalışılmıştır.

**Tablo 1:** Çalışma Grubunun Sosyal Statüsüne İlişkin Dağılım

SOSYAL STATÜ	f	%
Orta Tabaka Üstü	55	7,3
Orta Tabaka	208	27,5
Orta Tabaka Altı	219	29,0
Vasıflı Çalışan Kesim	156	20,7
Vasıfsız Çalışan Kesim	81	10,7
En Alt Düzey	36	4,8
Toplam	755	100.0

Tablo 1’de yer alan dağılıma göre çalışmaya 755 kişi cevap vermiştir. Grubun verdiği cevaplara bakılacak olursa:

Sosyal statüleri ile ilgili bu soruyu yanıtlayanların %7.3 ’nün orta tabaka üstü (bedensel olmayan işler, üst düzey yöneticiler, uzmanlık işleri), %27.5’nün orta tabaka (bedensel olmayan işler, orta düzey yönetici, uzmanlık işleri), %29.0’nın orta tabaka altı (bedensel olmayan işler, alt düzey yönetici, idari işler, memurlar) , %20.7’nin vasıflı çalışan kesim (az vasıflı veya vasıfsız bedenen çalışan kesimler, işçiler) , %10.7’nin vasıfsız çalışan kesim (işçiler), %4.8’nin en alt düzey (belirli işi olmayan, bedenen çalışan kesimler, işçiler) olduğu belirlenmiştir.

### 2.2.2 Çalışma grubunun bölümlerine ilişkin dağılımı

Tablo 2 ‘de yer alan dağılıma göre ankete en fazla cevap veren bölümler Coğrafya, İngiliz Dili ve Edebiyatı ve İlahiyat bölümleridir.

BÖLÜM	f	%
Arkeoloji	24	3.2
Coğrafya	123	16.3
Çocuk Gelişimi	63	8.3
Ebelik	18	2.4
Fizyoterapi ve Rehabilitasyon	23	3.0
Hemşirelik	16	2.1

İlahiyat	66	8.7
İngiliz Dili ve Edebiyatı	76	10.1
Kimya	18	2.4
Matematik	46	6.1
Müzik	16	2.1
Resim	16	2.1
Sanat Tarihi	60	7.9
Sosyoloji	62	8.2
Spor Yöneticiliği	33	4.4
Tarih	50	6.6
Türk Dili ve Edebiyatı	45	6.0
Toplam	755	100.0

### 2.2.3 Çalışma grubunun çevresel yayınları takip sıklığına ilişkin dağılımları

Tablo 3'te yer alan dağılıma göre çalışmaya katılan 755 kişi çevresel yayınları takip sıklığı ile ilgili soruya cevap vermiştir. Katılımcıların %19.7'si çevresel yayınları takip etmemektedir. %10.5'i yıllık, %9.0'ı altı aylık, %24.1'i aylık, %36.7'si haftalık olarak çevresel yayınları takip etmektedir.

SIKLIK	f	%
Hiç	149	19.7
Yıllık	79	10.5
6 Ay	68	9.0
Aylık	182	24.1
Haftalık	277	36.7
Toplam	755	100.0

### 2.2.4 Çalışma grubunun büyüdüğü yerin kirlilik düzeyi

Çalışma grubunun büyüdüğü yerin kirlilik düzeyini belirleyebilmek için bu soruya cevap vermişlerdir. Anketteki sorulara verilen cevaplara göre büyüdüğü yerin kirliliği yok diyenler %22,1'i biraz kirlilik var diyenler %41,3, orta düzeyde kirlilik var diyenler %22,9, yüksek seviyede kirlilik var diyenler %13,9 belirtmişlerdir.

KİRLİLİK DÜZEYİ	f	%
Kirlilik yok	167	22.1
Biraz kirlilik var	312	41.3
Orta seviyede kirlilik var	171	22.9
Yüksek seviyede kirlilik var	105	13.9
Toplam	755	100.0

### 2.2.5 Çalışma grubunun cinsiyet dağılımı

Çalışma grubunun cinsiyetlere göre dağılımına göre %63,4 ile kadınların çoğunlukta olduğu görülmektedir.

CİNSİYET	f	%
Erkek	276	36.6
Kadın	479	63.4
Toplam	755	100.0

### 2.3 Veri Toplama Araçları

Bu başlık altında "Kişisel Bilgi Formu" ve "Öğretmen Adayı Çevresel Vatandaşlık Ölçeği" olmak üzere iki bölüm hakkında bilgi verilmiştir.

#### 2.3.1 Kişisel bilgi formu

Katılımcıların kişisel özelliklerini belirlemek amacıyla, 11 sorudan oluşan "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Kişisel Bilgi Formunda katılımcıların cinsiyetleri, bölümleri, sosyo-ekonomik durumları, sosyo - demografik özellikleri, büyüdüğü yerin çevre kirliliği durumu, çevresel yayınları takip sıklıkları soruları ile ilgili durumlarına dair veriler elde edilmiştir.

Araştırma problemi dikkate alınarak katılımcıların sosyo ekonomik düzeyleri, bölümleri, cinsiyetleri, büyüdüğü yerin çevre kirliliği durumu ve çevresel yayınları takip sıklıkları araştırmanın bağımsız değişkeni olarak belirlenmiştir.

#### 2.3.2 Çevresel vatandaşlık ölçeği

Katılımcıların çevreyle ilgili bilgilerini ölçmek amacıyla, 39 sorudan oluşan Erdilmen (2012) tarafından geliştirilen "Çevresel Vatandaşlık Ölçeği" kullanılmıştır. Tarafımızdan uygulanan ölçeğin güvenilirlik korelasyon katsayısı ( $r$ ) ,77 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin geçerliği için yapılan açımlayıcı faktör analizi neticesinde ölçeği oluşturan maddeler, dört alt boyutta toplanmıştır. Bunlar; "Davranış", "Kaygı", "İlgi" ve "Hazır Olma" şeklindedir. Bu dört alt boyuttaki maddelerin faktör yükleri ise .40 ile .70 arasında değişmektedir.

### 2.4 Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması bölümünde öğrencilerin çevresel vatandaşlık düzeyleri hakkında bilgi edinebilmek amacıyla 39 maddeden oluşan çevresel vatandaşlık ölçeği uygulanmıştır.

Araştırmanın verileri, 2017-2018 Güz ve Bahar döneminde Karabük Üniversitesinde Formasyon eğitimi alan 755 lisans öğrencisinden elde edilmiştir. Formda yer alan sorularla ilgili anlaşılmayan kısımlar öğretmen adaylarına gerekli görülen şekilde araştırmacı tarafından açıklanmış ve gerekli bilgilendirme yapılmıştır.

## 2.5 Verilerin Analizi

Araştırmanın verilerinin analizinde katılımcıların çevresel vatandaşlık düzeyleri ve cinsiyet değişkenine göre farklılığının analizinde bağımsız gruplar için *t*-testi kullanılmıştır. Diğer değişkenlere göre farklılığın test edilmesi için ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Scheffe testi yapılmıştır. Analizlerde hata payı .05 olarak alınmıştır.

## 3. BULGULAR

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının çevresel davranış düzeylerine ilişkin dağılım Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1:** Öğretmen adaylarının çevresel davranış düzeyleri

Boyutlar	n	Minimum	Maksimum	$\bar{X}$	S	Minimum
Davranış	755	1	4	2.60	.47	1
Kaygı	755	1	4	2.76	.59	1
İlgi	755	1	4	3.17	.75	1
Hazır olma	755	1	4	2.64	.49	1

Tablo 1 incelendiğinde öğretmen adaylarının çevresel davranış düzeylerine ilişki algılarının en yüksek çevresel davranış ilgi ( $\bar{X} = 3.17$ ) boyutunda, en düşük ise davranış ( $\bar{X} = 2.60$ ) boyutunda olduğu görülmektedir. Bununla birlikte dört alt boyutta da öğretmen adaylarının çevresel davranış düzeylerinin ortalama değer üstünde olduğu söylenebilir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının çevresel vatandaşlık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılığı için yapılan *t*-testi sonuçları Tablo 2'de verilmiştir.

**Tablo 2:** Öğretmen adaylarının çevresel davranış düzeylerinin cinsiyete göre *t*-Testi sonuçları

Değişkenler	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Davranış	Kadın	479	2,59	,48	753	,553	,58
	Erkek	276	2,61	,47			
Kaygı	Kadın	479	2,80	,61	753	-2,254	,02*
	Erkek	276	2,70	,57			
İlgi	Kadın	479	3,23	,74	753	-,3115	,02*
	Erkek	276	3,06	,76			
Hazır olma	Kadın	479	2,65	,50	753	-,546	,59
	Erkek	276	2,62	,50			

\* $p < .05$

Tablo 2 incelendiğinde, katılımcıların çevresel vatandaşlığa ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamalarının kaygı, ilgi ve hazır olma boyutlarında kadınlarda ( $\bar{X} = 2,80$ ,  $\bar{X} = 3,23$ ,  $\bar{X} = 2,65$ ), daha yüksek olduğu görülmektedir. Davranış boyutunda ise erkeklerde ( $\bar{X} = 2,61$ ) daha yüksektir. Katılımcıların çevresel vatandaşlığa ilişkin algılarında cinsiyet değişkenine göre davranış [ $t(753) =$



,553,  $p > ,05$ ] ve hazır [ $t (753) = -,546, p > ,05$ ] boyutlarında farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur. Bununla birlikte, kaygı [ $t (753) = -2,254, p < ,05$ ] ve ilgi [ $t (753) = -3,115, p < ,05$ ] boyutlarında ise farkın anlamlı olduğu bulunmuştur. Buna göre, kadınların kaygı ve ilgi boyutlarında çevresel vatandaşlığa ilişkin algıları erkek öğretmenlere göre daha yüksektir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının çevresel vatandaşlık düzeylerinin sosyo-ekonomik yapı değişkenine göre farklılığı için yapılan ANOVA sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3:** Öğretmen adaylarının çevresel davranış düzeylerinin sosyo-ekonomik yapı değişkenine göre farklılığı için yapılan ANOVA sonuçları

Değişkenler	Sosyo-ekonomik düzey	n	$\bar{X}$	S	F	P	Anlamlı Fark
Davranış	Orta tabaka üstü	55	2,68	,56	,995	,42	-
	Orta tabaka	208	2,58	,47			
	Orta tabakaları	219	2,62	,49			
	Vasıflı çalışan	156	2,60	,48			
	Vasıfsız çalışan	81	2,51	,42			
	En alt düzey	36	2,59	,37			
	Toplam	755	2,60	,47			
Kaygı	Orta tabaka üstü	55	2,63	,67	1,335	,25	-
	Orta tabaka	208	2,72	,57			
	Orta tabakaları	219	2,81	,60			
	Vasıflı çalışan	156	2,77	,61			
	Vasıfsız çalışan	81	2,83	,56			
	En alt düzey	36	2,70	,54			
	Toplam	755	2,76	,60			
İlgi	Orta tabaka üstü	55	2,85	,82	4,794	,00	1-4* 2-4*
	Orta tabaka	208	3,12	,77			
	Orta tabakaları	219	3,17	,72			
	Vasıflı çalışan	156	3,20	,75			
	Vasıfsız çalışan	81	3,47	,71			
	En alt düzey	36	3,22	,68			
	Toplam	755	3,17	,75			
Hazır Olma	Orta tabaka üstü	55	2,69	,59	,559	,73	-
	Orta tabaka	208	2,61	,47			

Orta tabakaları	219	2,65	,50
Vasıflı çalışan	156	2,67	,49
Vasıfsız çalışan	81	2,59	,55
En alt düzey	36	2,68	,42
Toplam	755	2,64	,50

\* $p < .05$

Tablo 3 incelendiğinde, katılımcıların çevresel vatandaşlığa ilişkin görüşlerinde en yüksek aritmetik ortalamaların davranış ve hazır boyutlarında orta tabaka üstünde ( $\bar{X} = 2,68$ ,  $\bar{X} = 2,69$ ), kaygı ve ilgi boyutlarında vasıfsız çalışanlarda ( $\bar{X} = 2,83$ ,  $\bar{X} = 3,47$ ) olduğu ortaya çıkmıştır. Katılımcıların çevresel vatandaşlığa ilişkin algılarında sosyo-ekonomik yapı değişkenine göre ilgi [ $F(5, 749) = 4,79$ ,  $p < ,05$ ] boyutunda ise farkın anlamlı olduğu görülmüştür. Sosyo-ekonomik yapıya göre algı farklılıklarının hangi yapılar lehine olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçları anlamlı farklılıkların orta tabaka üstü ile vasıflı çalışan arasında vasıflı çalışan lehine, orta tabaka ile vasıflı çalışan arasında vasıflı çalışan lehine, olduğunu göstermektedir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının çevresel vatandaşlık düzeylerinin büyüdüğü yer değişkenine göre farklılığı için yapılan ANOVA sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4:** Öğretmen adaylarının çevresel davranış düzeylerinin büyüdüğü yer değişkenine göre farklılığı için yapılan ANOVA sonuçları

Değişkenler	Büyüdüğü yer	n	$\bar{X}$	S	F	p	Anlamlı Fark
Davranış	Kirlilik yok	167	2,57	,49	1,713	,16	-
	Biraz kirlilik	312	2,57	,44			
	YKREK	171	2,65	,46			
	Yüksek	105	2,64	,55			
	Toplam	755	2,60	,47			
Kaygı	Kirlilik yok	167	2,80	,60	1,664	,17	-
	Biraz kirlilik	312	2,79	,59			
	YKREK	171	2,72	,60			
	Yüksek	105	2,67	,61			
	Toplam	755	2,76	,60			
İlgi	Kirlilik yok	167	3,32	,72	4,017	,00	*1-3
	Biraz kirlilik	312	3,19	,77			
	YKREK	171	3,05	,75			
	Yüksek	105	3,09	,72			
	Toplam	755	3,17	,75			

Hazır Olma	Kirlilik yok	167	2,63	,50	,199	,89	-
	Biraz kirlilik	312	2,70	,49			
	YKREK	171	2,64	,46			
	Yüksek	105	2,68	,47			
	Toplam	755	2,65	,57			

\* $p < .05$

YKREK (Yaşam konforunu rahatsız edecek kadar)

Tablo 4 incelendiğinde, katılımcıların çevresel vatandaşlığa ilişkin görüşlerinde en yüksek aritmetik ortalamaların kaygı ve ilgi boyutlarında kirlilik yok ( $\bar{X} = 2,80$ ,  $\bar{X} = 3,32$ ), davranış boyutunda YKREK ( $\bar{X} = 2,65$ ), hazır olma boyutunda ise biraz kirlilik ( $\bar{X} = 2,70$ ) maddelerinde olduğu ortaya çıkmıştır. Katılımcıların çevresel vatandaşlığa ilişkin algılarında büyüdüğü yer değişkenine göre ilgi [ $F(3, 751) = 4,01$ ,  $p < ,05$ ] boyutunda ise farkın anlamlı olduğu görülmüştür. Büyüdüğü yere göre ilgi farklılıklarının hangi yapılar lehine olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçları anlamlı farklılıkların kirlilik yok ile yaşam konforunu rahatsız edecek kadar arasında kirlilik yok lehine olduğunu göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının çevresel vatandaşlık düzeylerinin büyüdüğü yer değişkenine göre farklılığı için yapılan ANOVA sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5:** Öğretmen adaylarının çevresel davranış düzeylerinin çevresel yayınları takip değişkenine göre farklılığı için yapılan ANOVA sonuçları

Değişkenler	Çevresel yayınları takip	n	$\bar{X}$	S	F	p	Anlamlı Fark
Davranış	Hiç	149	2,58	,51	4,968	,00	2-5*
	Yıllık	79	2,41	,40			
	Altı aylık	68	2,56	,44			
	Aylık	182	2,59	,45			
	Haftalık	277	2,67	,48			
	Toplam	755	2,60	,47			
Kaygı	Hiç	149	2,65	,63	4,880	,00	1-5*
	Yıllık	79	2,67	,57			
	Altı aylık	68	2,66	,63			
	Aylık	182	2,76	,54			
	Haftalık	277	2,87	,60			
	Toplam	755	2,76	,60			
İlgi	Hiç	149	2,98	,78	11,414	,00	1-5*
	Yıllık	79	3,02	,77			2-5*

	Altı aylık	68	2,90	,70			3-5*
	Aylık	182	3,17	,74			
	Haftalık	277	3,38	,70			
	Toplam	755	3,17	,75			
	Hiç	149	2,62	,51			
	Yıllık	79	2,49	,48			
Hazır Olma	Altı aylık	68	2,57	,44	3,471	,00	2-5*
	Aylık	182	2,65	,48			
	Haftalık	277	2,71	,51			
	Toplam	755	2,64	,50			

\* $p < .05$

Tablo 5 incelendiğinde, katılımcıların çevresel vatandaşlığa ilişkin görüşlerinde en yüksek aritmetik ortalamaların davranış, kaygı, ilgi ve hazır olma boyutlarında haftalık ( $\bar{X} = 2,67$ ,  $\bar{X} = 2,87$ ,  $\bar{X} = 3,38$ ,  $\bar{X} = 2,71$ ) maddesinde olduğu ortaya çıkmıştır. Katılımcıların çevresel vatandaşlığa ilişkin algılarında çevresel yayınları takip değişkenine göre davranış [ $F(3, 751) = 4,96$ ,  $p < ,05$ ], kaygı [ $F(3, 751) = 4,88$ ,  $p < ,05$ ], ilgi [ $F(3, 751) = 11,41$ ,  $p < ,05$ ] ve hazır olma [ $F(3, 751) = 3,47$ ,  $p < ,05$ ] boyutlarında farkın anlamlı olduğu görülmüştür. Çevresel yayınları takibe göre algı farklılıklarının hangi yapılar lehine olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçları anlamlı farklılıkların davranış boyutunda yıllık ve haftalık arasında haftalık lehine; kaygı boyutunda hiç ve haftalık arasında haftalık lehine; ilgi boyutunda hiç ve hatalık arasında haftalık lehine, yıllık ve haftalık arasında haftalık lehine, altı aylık ve haftalık arasında haftalık lehine; hazır olma boyutunda yıllık ve haftalık arasında haftalık lehine olduğunu göstermektedir.

#### 4. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu araştırma Karabük Üniversitesinde pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının cinsiyetlerini, sınıflarını, sosyo – ekonomik durumlarını, çevresel yayınları takip sıklıklarını, büyüdükleri yerin çevresel kirlilik durumlarını inceleyerek çevre, çevre kirliliği, çevre duyarlılığı ve çevresel vatandaşlık düzeylerinin ölçülmesini amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda ulaşılan bulgulardan elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir.

##### 4.1 Çevresel Davranış Boyutuna Ait Sonuçlar

Öğretmen adaylarının çevresel vatandaşlık düzeylerinin belirlenmesi konusunda çevreci davranışta bulunma durumları cinsiyet değişkenine göre ele alınacak olursa katılımcıların çoğunun kadın olmasına rağmen davranış boyutunun erkeklerde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durum incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır. Buna göre göre erkek öğretmen adayları kadın öğretmen adaylarına göre çevreci davranışta bulunmaya meyillidir çıkarımında bulunabiliriz.

Katılımcıların sosyo – ekonomik yapı değişkenine göre davranış boyutunu inceleyecek olursak öğretmen adaylarının ailelerinin orta tabaka üstü (bedensel olmayan işler, üst düzey yöneticiler, idareciler ve uzmanlar) düzeyde olanlarının davranış boyutu yüksek, vasıfsız çalışan kesim (az vasıflı veya vasıfsız bedenen çalışan kesimler, işçiler) diye nitelendirdiğimiz kesim düşüktür. Orta tabaka üstü gelir düzeyine sahip ailelerin çevreci davranışta bulunabilme oranlarının yüksek olması gayet olağan bir şekilde karşılanmaktadır. Gelir düzeylerinin yüksek olması, yaşam standartlarının vasıfsız çalışan kesime göre daha iyi olması sebebiyle bu konularda daha fazla faaliyet gösterebilmeleri normaldir.

Öğretmen adaylarının yaşadıkları yer değişkenine göre çevresel durumlarını inceleyecek olursak yaşam konforunu rahatsız edecek kadar kirlilik var yüksek, biraz kirlilik var ve böyle bir kirlilik olduğunu söyleyemem en düşüktür. Katılımcıların yaşadıkları yer değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır.

Katılımcıların çevresel yayınları takip etme sıklıklarına göre davranış boyutunu irdeleyecek olursak haftalık yayınları takip etme sıklığı yüksek, yıllık yayınları takip etme sıklığı düşüktür. Öğretmen adaylarının çevreci davranışta bulunma durumları, çevresel yayınları takip sıklığı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Çevresel yayınları haftalık olarak takip eden öğretmen adaylarında çevresel davranışa meyillik daha yüksek, diğer durumlarda daha düşüktür. Çevresel yayınları takip etme süreleri ne kadar kısa ise çevresel davranış boyutları o oranda artış göstermektedir.

#### **4.2 Çevresel Kaygı Boyutuna Ait Sonuçlar**

Öğretmen adaylarının çevresel vatandaşlıklarının ölçülmesi konusunda kaygı durumlarının cinsiyet değişkenine göre ele alacak olursak kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına oranla kaygı konusunda daha yüksek seviyede oldukları görülmüştür. Kadın öğretmen adayları ile erkek öğretmen adayları arasındaki kaygı boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Katılımcıların sosyo – ekonomik yapı değişkeni kaygı boyutuna inceleyecek olursak vasıfsız çalışan kesim en yüksek, orta tabaka üstü düşüktür. Kaygı boyutunda incelendiğinde anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür.

Katılımcıların büyüdüğü yer değişkenine göre kaygı durumları böyle bir kirlilik olduğunu söyleyemem en yüksek, kirlilik düzeyi çevre korumalarını gerektirecek kadar yüksek düşüktür. Katılımcıların çevresel vatandaşlığın kaygı boyutunda anlamlı farklılığın olmadığı ortaya çıkmıştır.

Katılımcıların çevresel yayınları takip değişkenine göre haftalık yayınları takip sıklığı yüksek, hiç yayın takip etmeme durumu en düşüktür. Öğretmen adaylarının çevresel vatandaşlık konusunda kaygı boyutunun farkın anlamlı olduğu kanısını ortaya atmamıza olanak sağlamıştır. Haftalık yayınlarında takip sıklığının yüksek oluşu öğretmen adaylarının çevresel konular hakkında güncel olaylardan haberdar olduğunu göstermektedir. Çevre ve çevresel konulardan haberdar olan öğretmen ve adaylarının bu konuları öğrencilerine aktarma konusunda daha bilinçli olabileceklerini göstermiştir.

#### **4.3 Çevresel İlgi Boyutuna Ait Sonuçlar**

Katılımcıların çevresel vatandaşlıklarının ölçülmesi konusunda ilgili olma durumlarının cinsiyet değişkenine göre ele alacak olursak kadınların çevreyle ilgili olma durumları erkeklere göre daha yüksektir. Cinsiyet değişkeninde kadın öğretmen adayları ve erkek öğretmen adaylarına göre anlamlı bir farklılık vardır.

Öğretmen adaylarının çevresel vatandaşlık konusunda sosyo – ekonomik yapı değişkenine göre bakacak olursak vasıfsız çalışan kesim en yüksek, orta tabaka üstü en düşüktür. Katılımcıların çevreci davranışta bulunma durumları sosyo-ekonomik yapıya göre anlamlı farklılık görülmüştür.

Öğretmen adaylarının çevreci davranışta bulunma durumları çevreci yayınları takip sıklığı değişkenine göre haftalık yayınları takip sıklığı daha yüksek, altı aylık yayınları takip sıklığı daha düşüktür.

Katılımcıların çevresel davranış düzeylerinin büyüdüğü yer değişkenine göre ilgili olma durumlarına göre böyle bir kirlilik olduğunu söyleyemem en yüksek, yaşam konforunu rahatsız edecek kadar kirlilik var en düşüktür. Çevresel davranış düzeylerinin büyüdüğü yerle ilgili olma arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

#### **4.4. Çevresel Hazır Olma Boyutuna Ait Sonuçlar**

Öğretmen adaylarının çevreci davranışta bulunma durumları ile ilgili hazır olma durumları cinsiyet, sosyo – ekonomik durum, büyüdüleri yer, çevreci yayınları takip sıklıkları açısından inceleyecek olursak:

Cinsiyete göre bayanların baylara göre hazır olma durumları daha yüksektir. Kadınlar ve erkekler arasında hazırbulunuşluk boyutuna göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Katılımcıların büyüdüleri yer ve sosyo - ekonomik durumları gibi değişkenlere bakacak olursak çevresel vatandaşlık konusunda anlamlı bir farklılık olmadığı, çevreci yayınları takip sıklığı değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu anlaşılmıştır. Çevreci yayınları takip sıklığı ne kadar fazla ise çevre konularına meyil de o kadar artmaktadır.

## KAYNAKÇA

- Budak, B. (2008). *İlköğretim Kurumlarında Çevre Eğitiminin Yeri ve Uygulama Çalışmaları*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (7. Baskı). Ankara: Pegem.
- Erdilmen, Ş. (2012). *Niğde üniversitesi eğitim fakültesi öğrencilerinin çevresel vatandaşlık düzeylerinin incelenmesi ve sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı öğrencilerinin durumu ile karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Niğde Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Güldoğan, E. (2007). *Çevrenin Korunması İçin Vatandaşın Güçlendirilmesi: Aarhus Sözleşmesi, Avrupa Birliği Uygulamaları ve Türkiye*. 18 - 21 Nisan 2007 Ulusal Çevre Sempozyumu Mersin Üniversitesi Çevre Mühendisliği Bölümü Çiftlikköy Kampüsü.
- Karasar, N. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (21. Baskı). Ankara: Nobel.
- Kaya, N., Çobanoğlu, M. T. ve Artvinli, E. (2010). *Sürdürülebilir Kalkınma için Türkiye’de ve Dünyada Çevre Eğitimi Çalışmaları*, Ankara. 407-417. [http://tucaum.ankara.edu.tr/wp-content/uploads/sites/280/2015/08/semp6\\_44.pdf](http://tucaum.ankara.edu.tr/wp-content/uploads/sites/280/2015/08/semp6_44.pdf) adresinden 06.08.2021 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Özdemir Özden, D. (2011). *İlköğretim okullarında çevresel vatandaşlık eğitimi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ünal, S., Mançuhan, E. ve Alpsayar, A. (2001). *Çevre Bilinci, Bilgisi ve Eğitimi*, İstanbul.

# ÇOCUK KALBI ADLI ESERİN DEĞERLER EĞİTİMİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

## AN EXAMINATION OF THE CHILDREN'S BOOK ENTITLED "CNORE" INTERMS OF VALUES EDUCATION

*Doç. Dr. Esra Nur TİRYAKI<sup>1</sup>*

### **Özet:**

Çocuk edebiyatı, çocukların dil gelişimlerini edebi estetik çerçevesinde kazandırmada yazılı ve sözlü ürünleri kapsar. Bu bağlamda yer alan eserlerin çocuğun dil gelişimine paralel olarak bilişsel ve duyuşsal alanlara da uygun olmalıdır. Çocuğun bilişsel dönemleri göz önüne alındığında eserler ve eserlerin taşıdığı iletiler farklılaşır. Çocuk kalbi, Edmond de Amicis'in kaleme aldığı bir eserdir. Bu eser, Enrico'nun günlüklerinden oluşmaktadır. Karakterimiz Enrico, okulda geçirdiği bir dönemini arkadaşlarını, öğretmenlerini ve okulda öğrendiği davranışlarını başından geçen olayları anlatmıştır. Özellikle bilemediği, yanlış düşündüğü konularda bir karakterin devreye girerek doğru tavrı göstermesi dikkat çekicidir. Bu bilgilerden hareketle bu çalışmanın amacı çocuk kalbi adlı eserin 2019 Türkçe öğretim programında yer alan değerler çerçevesinde incelemektir. Araştırma betimsel tarama modelinde olup nitel bir çalışmadır. Verilerin analizinde Nvivo 12 programı kullanılarak değerler kodlanmış, metin içerik analizi yöntemiyle yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre kitap, Enrico'nun 71 gününden oluşmaktadır. Okulun başladığı ilk günden son gününe kadar öğrendiklerini not almıştır. Değerler açısından incelendiğinde sevgi (f=20); sorumluluk (f=19), vatanseverlik (f=7), yardımseverlik (f=14), adalet (f=1), dostluk (f=3), dürüstlük (f= 3), öz denetim (f=15), sabır (f=3) ve saygı (f=18)'dir. Bulgulardan hareketle Çocuk Kalbi adlı esere değerler açısından bakıldığında kitabın en fazla sevgi ve sorumluluk değerleri üzerinde durulduğu görülmektedir. O yaş aralığı göz önüne alındığında, bu iki değer de çocuğun sosyal gelişiminde farkındalığının arttırmasında önemli bir kaynak olduğu tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Çocuk edebiyatı, değerler eğitimi, Türkçe Eğitimi

### **Abstract:**

Children's literature includes written and oral products in helping children gain language development within the framework of literary aesthetics. In this context, the works should be suitable for the cognitive and affective areas in parallel with the language development of the child. Considering the cognitive periods of the child, the works and the messages they carry differ. Cuore is a work by Edmond de Amicis. This work consists of Enrico's diaries. Our character, Enrico, told about the events that he experienced during a period he spent at school, his friends, teachers and the behaviors he learned at school. It is remarkable that a character intervenes and shows the right attitude, especially in matters that he does not know and thinks wrong. Based on this information, the aim of this study is to examine the child's heart within the framework of the values in the 2019 Turkish curriculum. The research is a descriptive survey model and is a qualitative study. In the analysis of the data, the values were coded using the Nvivo 12 program, and it was made with the text content analysis method. According to the findings, the book consists of 71 days of Enrico. He took notes of what he learned from the first day of school until the last day. When examined in terms of values, love (f=20); responsibility (f=19), patriotism (f=7), benevolence (f=14), justice (f=1), friendship (f=3), honesty (f= 3), self-control (f=15), patience (f=3) and respect (f=18). Based on the findings, when the work called Cuore is examined in terms of values, it is seen that the book mostly focuses on the values of love and responsibility. Considering that age range, it has been determined that these two values are an important resource in raising the awareness of the child's social development.

**Key Words:** Children Literature, Values Education, Turkish Education

---

<sup>1</sup> Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi - esranurtyaki@gmail.com

## **Giriş**

Edebiyat, kişinin yaşamı estetik düzeyde algılama biçimini geliştiren bir düşünüş ve söyleyiş sanatıdır. Çocuk edebiyatı, edebiyatın çocuğa görelilik ilkesinden yola çıkarak çocuklara yol gösteren hayatı yorumlamasına yardımcı olan bir daldır. Gönen ve Veziroğlu'na göre (2019: 7), “İyi bir edebiyat eseri çocukların dünyaya başka perspektiften bakmalarını sağlayarak onları başka mekânlara, başka zamanlara götürerek yaşam alanlarını genişletir. Çocukların duygularını harekete geçirerek edebiyat eserinde hayal edilen yaşantılara girmelerini sağlar ve başkalarının yaşamları ile kendi yaşamları arasında bağ kurduklarını hissettirir”. Çocuk edebiyatı eserleri özellikle çocuğun bilişsel, sosyal ve psikolojik gelişimlerine uygun olarak seçilmelidir. Çünkü dil gelişimleri ile bu alanlar birbirleriyle bağlantılı biçimde ilerler. Dil gelişiminde okunan eserlerle kelime hazinelerini genişler; akıcı okuma, yazma ve konuşma becerileri olumlu yönde gelişir. Bu gelişimi somut hale getirebilmek için kitapların çocuğa kattığı değerlerin bilinmesi gerekir.

Değer, kişinin yaşama olaya anlam yüklediği bir kavramdır. Türkçe Sözlükte “üstün ve yararlı nitelik” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2005: 483). “İnsanların, duygu, düşünce ve davranışlarını değerleri oluşturur. Kişi, değerleri ile kendini tanımlar. Kişiliğinin sınırlarını çizer. Kişinin kendi kendine yetebilmesi, mutlu olabilmesi ve hayatta iyi olmayı başarabilmesi taşıdığı değerlere bağlıdır”(Tiryaki, 2020: 204).

Tezcan (2018: 10)'a göre, “Bireyin hem zihinsel hem duygusal yönünü yansıtan ifadelerdir. Davranışları düzenleyici bir işlevi de vardır. İnsanların yaşamlarında yer alan ve önemsedikleri en belirgin değerler şunlardır: İnsanları sevme, uyumlu olma, hırsları denetim altına alma, başkalarının mutluluğunu isteme, kendini denetleyebilme, iyi insan olma, manevi değerlere inanma, yardımsever olma, deneyimli ve bilgili olma, dost edinme, evlat yetiştirme ve eser oluşturma”dır. “Cumhuriyetten günümüze kadar uygulanan Türkçe öğretim programlarında değerlere vurgu yapılmış, Türkçe öğretiminin amaçları içerisinde birtakım değerlere yer verilmiştir” (Mutlu ve Dinç, 2019: 1050). Milli Eğitim Bakanlığının hazırlamış olduğu 2019 yılı müfredat programında değerlerin öğretim programlarının perspektifini oluşturan ilkeler toplamı olduğu, temel insani özelliklerimizi oluşturan değerlerimiz, hayatımızın rutin akışında ve karşılaştığımız sorunlarla başa çıkmada eyleme geçmemizi sağlayan kudretin ve gücün kaynağı olduğu, öğretim programlarında yer alan “kök değerler” şunlardır: adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverliktir(MEB, 2019: 4).”

Bu çalışmanın amacı, Çocuk Kalbi adlı eserin 2019 Türkçe öğretim programında yer alan değerler çerçevesinde incelemektir. Çocuk Kalbi, çocukların özellikle dış dünyaya açıldığı ilk yer olan okulda ana karakter Enrico'nun başından geçen olaylarla kendi okul yaşamlarını ilişkilendirmeleri ve kendilerini bu eserin bir parçası gibi hissetmelerinin kaçınılmaz olduğu söylenebilir.

## **2. Yöntem**

### **2.1. Araştırmanın Modeli/ Deseni**

Çocuk kalbi adlı eserin 2019 Türkçe öğretim programında yer alan değerler çerçevesinde incelemeyi amaçlayan bu çalışma betimsel tarama modelindedir. Betimsel tarama modeli olayların, varlıkların, grupların, mevcut durum ve özelliklerini kendi koşullarında betimlemeye ve incelemeye çalışan bir araştırma modelidir (Kaptan, 1998: 53). Kullanılan araştırma deseni gerekçesiyle birlikte açıklanmalıdır.

### **2.2. Çalışma Materyali**

Edmond De Amicis'in kaleminden çıkan Çocuk Kalbi adlı eser, Enrico'nun okulla ilgili yaşadıklarını anlatan günlüklerden oluşur. Araştırmacı tarafından 2019 yılı Türkçe öğretim programında yer alan “ sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik, adalet, dostluk, öz denetim, sabır, saygı” değerleri çerçevesinde incelenmiştir.

### **2.4. Verilerin Analizi**

Çocuk kalbi adlı eser, NVİVO 12 Nitel Veri Analiz Programına yüklenmiş ve bütün analiz işlemleri bu programın imkânları kullanılarak yapılmıştır. Çocuk kalbi 71 günden oluşmaktadır. Bu 71 gün programa yüklenmiştir. Ardından araştırmacı ve bir Türkçe uzmanı tarafından günlükler değerlere



göre kodlanarak içerik analizi yapılmıştır. Değerler açısından incelenen günlüklerin güvenilirliği Miles ve Huberman'ın (1994) (Güvenirlik= Görüş Birliği/ (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) formülü ile değerlendirilmiştir. Bu formüle göre sonuç .87 çıkmıştır. Bu sonuç kodlamaların tutarlı olduğunu ifade etmektedir. Veriler betimsel istatistiki tekniklere göre analiz edilmiş ve değerlerden her birine örnek kısımlar konulmuştur.

### 3. Bulgular

Bu bölümde Çocuk Kalbi eserindeki Enrico'nun yazdığı günlükler değerlere göre incelenmiş ve aşağıdaki tablo oluşturulmuştur.

**Tablo 1:** Değerlerin çocuk kalbi eserine dağılımı

Değişken	f	%
Sevgi	20	20.20
Sorumluluk	19	19.19
Saygı	18	18,18
Öz denetim	15	15,15
Yardımseverlik	14	14,14
Vatanseverlik	7	7,07
Dostluk	3	3,03
Sabır	3	3,03
Adalet	1	1,01

Tablo 1'e göre, değerlerin çocuk kalbi eserinde değerlerden en sık olanı sevgi (%20.20), sorumluluk (%19.19) ve saygı(%18.18) dir. En az ise dostluk (%3.03), sabır (%3.03) ve adalet (%1.01)'dir.

**Tablo 2**

Değerler	Örnek cümleler
Dostluk	Seninle dostuz, değil mi. Enrico?" dermiş gibi yarı kapalı gözleriyle bana gülümserdi: "Hayır, Enrico" dedi. "Her zamanki gibi dost kalalım.
Adalet	Bir sınıfta hasta bir öğrenci olsa, hepsi bunu biliyor, bir hasta biraz daha iyileşti mi, hepsi seviniyor. Bugün sekiz, on tane ev hanımı ve işçi kadın, sebze satıcılığı yapan Crossi'nin annesinin etrafında toplanmışlardı. Erkek kardeşimle aynı sınıfta okuyan ve hayatı tehlikede olan bir küçük çocuğun sağlık durumunun nasıl olduğunu soruyorlardı. Denilebilir ki, okul herkesi dost ve eşit yapıyordu.
Dürüstlük	Enrico, böyle bir durum senin başına gelse, ödevini yapmak, gidip suçunu itiraf etmek cesaretini gösterebilir miydin?" diye sordu. Ona: -"Evet!" dedim. O da bana: —"Bunu mutlaka yapacağına bana söz ver" dedi. —"Sana söz veriyorum, babacığım!

Öz denetim	Ne yaparsın?" dedi. "Zamandan yararlanıyorum Babam bir iş için çırağıyla beraber gitti. Annem hasta. Boşaltma işi bana kaldı. Ben de bu zaman içinde dilbilgisini gözden geçiriyorum. Bugünkü zor bir dersti. Bir türlü aklıma yerleştiremiyorum. Doğru, çünkü o karakter, irade sahibi bir çocuk
Sabır	Hazırlık sınıfın öğretmenleri minnacık çocuklarla uğraşabilmek için ne kadar sabırlı olmaları gerekiyor. Hepsi ihtiyarlar gibi dişsiz oldukları için "r" ile "s"yi telâffuz demezler, biri öksürür, diğerinin burnu kanar, biri sıranın altında pabucunu kaybeder, öbürü eline bir şey battığı için bağırır, bir başkası bir numara yerine iki numara defter aldığı için ağlar. Bir sınıfta elli kişidirler.
Saygı	Zaman zaman geçen yılki öğrencilerinden bazıları onu selâmlamak için kapıda beliriyorlardı. Geçerken kapıdan eğiliyorlar ve onu selâmlıyorlardı: —"Günaydın, bay öğretmen! İyi günler, Bay Perboni
Sevgi	Sonra, ikinci sınıftaki öğretmeni de düşünüyordum. Öyle iyiydi ki, hep bizlerle beraber gilerdi Garrone herkesin sevgisini kazanmıştı, Derossi de hayranlığını.
Sorumluluk	Çıkış saatlerinde onları çıkış kapısında bekler ve bir ilerleme yapıp yapmadıklarını görmek için kompozisyonlarına bakardı.
Vatanseverlik	Bir subay ona, göğsündeki kahramanlık madalyasını attı, bir başkası gidip onu alınından öptü. Ve çiçekler, çıplak ayaklarının, kanlı göğsünün, san saçlarının üzerine yağmaya devam ediyordu. O, otların arasında, bayrağına sanlı, sanki bu selâmlan duyuyormuş gibi, solgun fakat gülümseyen yüzüyle uyuyordu.
Yardımseverlik	Sokakta yürürken birisinin üzerine bir arabanın geldiğini görünce, bir çocuksa hemen onu kolundan tutup kenara çek. Büyük bir insansa ona haber ver. Yalnız başına ağlayan bir çocuk görürsen nesi olduğunu sor. Bastonunu düşüren yaşlı bir adamın bastonunu yerden al. İki çocuk kavga ediyorsa, onları ayır. Büyük iki insansa, onlardan uzaklaş.

### Tartışma ve Sonuç

Çocuk edebiyatı, çocukların gelişimlerini edebi eserlerle şekillendirir. Bu çalışma, Çocuk Kalbi'nin Türkçe öğretim programındaki değerlere (adalet, saygı, sevgi, sorumluluk, sabır, yardımseverlik, vatanseverlik, dostluk, dürüstlük, öz denetim) göre incelenmiştir. Kitapta en fazla sevgi, sorumluluk ve saygı değerlerine ait cümleler kurulurken adalet değerine en az rastlanmıştır.

Enrico'nun günlüklerinden oluşan bu eserde okulda geçen günlerini anlatan Enrico şahit oldukları olayları ve bu olaylara karşı tavrını kaleme alır. Öğretmen, anne ve baba Enrico'nun olayları yorumlayış şeklini veya davranış biçimini değiştiren yardımcı karakterlerdir. Enrico arkadaşları ve arkadaşlarının yaşamlarını onların aile ilişkilerine de yer verdiği bu kitapla mutlu ve huzurlu yaşamın anahtarını okuyuculara sunmaktadır. Çocuklarda sorumluluk, sevgi ve saygı değerlerini kazandırmada ön plana çıkan bu eser ek olarak sorumluluk ve özdenetim de kazandırabilir.

### Kaynakça

- Gönen, M. ve Veziroğlu, M. (2019). Çocuk Edebiyatının Genel Hedefleri. Mübeccel Gönen(Ed.) Erken Çocukluk Döneminde Çocuk Edebiyatı içinde (s.1-12). Ankara: Eğiten Kitap.
- Kaptan, S. (1998). Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri. 11. Baskı. Ankara: Tekışık Web Ofset.
- Mutlu, H. ve Dinç, S. (2019). 6. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan temalardaki metinlerin kök değerlerle ilişkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 1048-1062.
- TDK (2005). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Tezcan, M. (2018). Değerler eğitimi sosyolojik yaklaşım. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tiryaki, E.N. (2020). Değerler Eğitimi ve Çocuk Edebiyatı. Esra Nur Tiryaki ve Başak Uysal (Editörler). Çocuk Edebiyatı içinde (s. 203-219). Ankara: Nobel Yayınevi

# ARAŞTIRMA TEMELLİ FİZİK LABORATUVARINDA BİÇİMLENDİRİCİ DEĞERLENDİRME

## FORMATIVE ASSESSMENT IN INQUIRY-BASED PHYSICS LABORATORY

Dr. Öğr. Üyesi Cezmi ÜNAL<sup>1</sup>

### Özet:

Araştırma temelli öğrenme yaklaşımının fizik eğitiminde kullanımı ve etkisi son yıllarda giderek artmaktadır. Bu duruma paralel olarak araştırma temelli laboratuvar uygulamalarının değerlendirilmesi konusu önemli bir konu olarak ortaya çıkmaktadır. Geleneksel laboratuvar uygulamalarında genellikle kullanılan deney sürecinde veya sonrasında yazılan laboratuvar raporlarının değerlendirilmesi şeklinde gerçekleştirilen özetleyici değerlendirme teknikleri, araştırma temelli laboratuvar için yetersiz kalmaktadır. Öğrencinin bilgiyi yapılandırmasını esas alan ve öğrenme süreçlerine vurgu yapan araştırma temelli laboratuvarlarda biçimlendirici değerlendirme tekniklerinin kullanılması önerilmektedir. Bu bağlamda çalışmada, öğrenciler araştırma temelli laboratuvar uygulamalarını gerçekleştirirken kullanılabilecek bir kontrol listesinin oluşturulması amaçlanmıştır. Kontrol listesi oluşturulurken öncelikli olarak konu ile ilgili alanyazın taraması gerçekleştirilmiştir. Araştırma temelli laboratuvar çalışmalarında öğrenciden beklenen temel davranışlar ve süreçler belirlenerek ana temalar ve bu temalar altında yer alan çeşitli ölçütler tespit edilmiştir. Oluşturulan kontrol listesi fizik eğitimde doktora sahibi ve daha önce araştırma temelli fizik laboratuvar çalışmalarında yer almış iki farklı uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman dönütlerine göre kontrol listesine son hali verilmiştir. Belirlenen ana temalar arasında laboratuvar güvenliği, deney tasarımı, deneyi gerçekleştirme, verilerin analizi ve bilimsel içerikleri keşfetme gibi çeşitli davranışsal ve bilişsel yetkinlikler yer almaktadır. Her bir ölçüt yeterli, kısmen yeterli ve yetersiz olmak üzere üç aşamada ölçeklendirilmiştir. Hazırlana bu kontrol listesi ile öğrencilerin laboratuvar tecrübe ettikleri tüm öğrenim süreçleri kapsamaya çalışılmıştır. Kontrol listesi ile birlikte kullanımda dikkat edilecek noktalar ifade edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Araştırma Temelli Öğretim, Biçimlendirici Değerlendirme, Fizik Laboratuvarı

### Abstract:

The usage and impact of the inquiry-based learning approach in physics education has been increasing in recent years. The assessment of inquiry-based laboratory applications emerges as an important subject, which is parallel to this situation. Summative assessment techniques, which are generally used in traditional laboratory practices in the form of written laboratory reports during or after the experiments, are insufficient for an inquiry-based laboratory. It is recommended to use formative assessment techniques in inquiry-based laboratories that focus on the students' knowledge construction and emphasize learning processes. In this context, it is aimed to create a checklist to be used while students perform inquiry-based laboratory applications. While creating the checklist, first of all, a literature review was carried out on the subject. The basic behaviors and processes expected from the students in inquiry-based laboratory studies were specified and the main themes and various criteria under these themes were determined. The created checklist was presented to the opinion of two different experts who have a doctorate in physics education and have taken part in inquiry-based physics laboratory studies before. The checklist was finalized according to expert feedback. Among the main themes identified, there are various behavioral and cognitive competencies such as laboratory safety, experiment design, performing the experiment, analyzing data and discovering scientific content. Each criterion was scaled in three stages as sufficient, partially sufficient and insufficient. With the checklist, all learning processes experienced by the students in the laboratory were tried to be covered. The points to be considered in use were stated with the checklist.

**Key Words:** Inquiry-Based Instruction, Formative Assessment, Physics Laboratory

<sup>1</sup> Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi - cezmi.unal@gop.edu.tr

## Giriş

Araştırma temelli öğrenme öğrencilerin bilgiyi bilim insanları olarak yapılandırmasını amaçlayan eğitim yöntemlerinden biridir (Keselman, 2003). Araştırma temelli öğrenme öğrencilerin hipotezler oluşturarak, deneyler veya gözlemler yaparak bu hipotezleri test etmesiyle nedensel ilişkileri keşfetme süreci olarak tanımlanabilir (Pedaste ve diğ., 2012). Araştırma temelli öğrenme, öğrencilerin eğitim durumlarına aktif katılımını ve öğrenen için yeni olan bilgiyi keşfetme sorumluluğunu vurgular (de Jong & van Joolingen, 1998). Bu süreçte öğrenciler belli bir konudaki kavramlar arasındaki ilişkileri araştırmak için deneyler yaparken tümevarım veya tümdengelim metotlarını kullanarak bir öğrenme süreci gerçekleştirirler. Araştırma temelli öğrenme yaklaşımının eğitimde kullanımı ve etkisi son yıllarda giderek artmaktadır. Son yıllarda yapılan birçok çalışma araştırma temelli öğrenmenin sınıflarda kullanılmasını desteklemektedir (Alfieri ve diğ., 2011; Furtak ve diğ., 2012; Minner ve diğ., 2010). Uluslararası bu çalışmaların etkisi Türkiye’de de görülmesiyle araştırma temelli öğretimin sınıflarda ve laboratuvarlarda kullanılması yaygınlaşmaktadır. Bu duruma paralel olarak araştırma temelli laboratuvar uygulamalarının değerlendirilmesi konusu önemli bir konu olarak ortaya çıkmaktadır. Geleneksel laboratuvar uygulamalarında genellikle kullanılan deney sürecinde veya sonrasında yazılan laboratuvar raporlarının değerlendirilmesi şeklinde gerçekleştirilen özetleyici değerlendirme teknikleri, araştırma temelli laboratuvar için yetersiz kalmaktadır. Öğrencinin bilgiyi yapılandırmasını esas alan ve öğrenme süreçlerine vurgu yapan araştırma temelli laboratuvarlarda biçimlendirici değerlendirme tekniklerinin kullanılması önerilmektedir (Wilhelm & Beishuizen, 2003).

Biçimlendirici değerlendirme, ölçme sonucunda elde edilen verilerin öğrenmeyi artırma yönünde kullanılması ve tekrar ölçme şeklindeki sürekli bir döngü olarak ifade edilen ve temel amacı öğrencide istenen davranışların gelişmesini sağlamak olan değerlendirme türü olarak tanımlanmaktadır (Black & William, 1998; Bryant & Timmins, 2002). Biçimlendirici değerlendirmenin öğrencilerin öğrenmeleri ve motivasyonu üzerinde pozitif etkilerin olduğuna dair bulgular alanyazında yer almaktadır (Gallagher, 2000; Harlen, 2003). Biçimlendirici değerlendirme, hem öğrencilere geri bildirim sağlamak hem de öğretmene öğrencilerin gelişimini takip etmek, eksikliklerini süreç esnasında belirlemek konularında faydalı olabilir. Böylelikle eğitim, öğretmene süreç içerisinde müdahale şansı tanıyan esnek bir yapı oluşturabilir (Bell & Bronwen, 2001). Bunların yanında etkili bir biçimlendirici değerlendirme; öğrencilerle öğrenme amacını paylaşmak, öğrencilere yanlışlarını düzeltmeleri, eksiklerini tamamlamaları için dönütler sağlamak, öğrencilerin kendi gelişimlerini inceleyip eksik oldukları noktaları bulmaları için onlara yardımcı olmak, etkili öğrenme ve gelişim için çok önemli olan motivasyon ve kendine güveni uygun ölçme teknikleri kullanarak arttırmak gibi birçok kriteri içermektedir (Metin & Özmen, 2010).

Öğrencilerin öğrenmesini geliştirmek için uygulamalarda biçimlendirici değerlendirme giderek daha fazla kullanılmaktadır. Özellikle, biçimlendirici değerlendirme için derecelendirilmiş kontrol listelerinin kullanımına ilişkin araştırmalar son yıllarda daha fazla ilgi görmüştür (Panadero & Jonsson, 2013). Kontrol listesinin bir öğretim aracı olarak kullanılması, öğretmenlerin öğrencilerin öğrenmesini desteklemenin yanı sıra öğrenci çalışmalarını değerlendirmelerini sağlar (Andrade & Du, 2005). Kontrol listeleri, her bir ölçüt için kalite derecelendirmeleri sağladığından, öğrencilerin öğretmenlerin performans açısından ne beklediğini bilmelerine yardımcı olur. Andrade’ye (2001) göre kontrol listelerinin özellikleri şu şekilde olmalıdır: Öğrencilerin anlayacağı bir dille yazılır, beklentileri tam olarak tanımlar, öğrencilerin çalışmalarında bulunabilecek yaygın zayıflıklara vurgu yapar ve öğrenciler kendi çalışmalarını değerlendirmek için kullanılabilir. Böylece öğrencilerin kendi performanslarını gözden geçirmelerine ve iyileştirmelerine rehberlik ederler.

## Yöntem

Kontrol listesi oluşturulurken öncelikli olarak konu ile ilgili alanyazın taraması gerçekleştirilmiştir. Alanyazın taramasında sürecinde laboratuvar kullanımı kontrol listeleri (Liew ve diğ., 2019; Kaya & Büyük, 2011) ve araştırma temelli eğitimin değerlendirilmesi (Çelik ve diğ., 2021, Ülger, 2019) konularına odaklanılmıştır. Araştırma temelli laboratuvar çalışmalarında öğrenciden beklenen temel davranışlar ve süreçler belirlenerek ana temalar ve bu temalar altında yer alan çeşitli ölçütler tespit edilmiştir. Ölçütler belirlenirken genel ifadeler olmasına ve farklı fizik konularında yapılacak olan çeşitli araştırma temelli laboratuvar uygulamalarını kapsamasına dikkat edilmiştir.

Ayrıca öğrencilerin uygulamaları yaparken kendilerinden beklenenleri bilmesini sağlayacak şekilde açık bir dil ile ölçütler yazılmıştır. Oluşturulan kontrol listesi fizik eğitimde doktora sahibi ve daha önce araştırma temelli fizik laboratuvar çalışmalarında yer almış iki farklı uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman dönütlerine göre kontrol listesine son hali verilmiştir. Belirlenen ana temalar arasında laboratuvar güvenliği, deney tasarımı, deneyi gerçekleştirme, verilerin analizi ve bilimsel içeriği keşfetme gibi çeşitli davranışsal ve bilişsel yetkinlikler yer almaktadır. Her bir ölçüt yeterli, kısmen yeterli ve yetersiz olmak üzere üç aşamada ölçeklendirilmiştir. Hazırlana bu kontrol listesi ile öğrencilerin laboratuvarda tecrübe ettikleri tüm öğrenim süreçleri kapsanmaya çalışılmıştır.

## Kontrol Listesi

Temalar	Ölçütler	Yeterli	Kısmen Yeterli	Yetersiz
<b>Laboratuvar Güvenliği</b>	Laboratuvar güvenlik kurallarına uyuldu mu?			
	Deney malzemeleri ve ölçüm aletleri titiz kullanıldı mı?			
	Deneyde sonra deney malzemeleri ve ölçüm aletleri düzenli bir şekilde yerine kondu mu?			
	Çıkışta laboratuvar temiz bırakıldı mı?			
<b>Deney Tasarımı</b>	Değişkenler belirlendi mi?			
	Hipotez oluşturuldu mu?			
	Deneye uygun aletler seçildi mi?			
	Hipoteze uygun deney düzeneği tasarlandı mı?			
<b>Deneyi Gerçekleştirme</b>	Uygun ölçüm aletleri seçildi mi?			
	Deney ve ölçüm aletlerinin çalışıp çalışmadığı kontrol edildi mi?			
	Deney düzeneği doğru kuruldu mu?			
	Ölçüm aletlerinin kullanım şekli doğru mu?			
<b>Verilerin Analizi</b>	Veriler toplanırken titiz davranıldı mı?			
	Verilerin hepsi kaydedildi mi?			
	Hesaplamalar doğru yapıldı mı?			
	Hesaplamalar yapılırken birimler dikkate alındı mı?			
<b>Bilimsel İçeriği Keşfetme</b>	Grafik çizim kurallarına uyuldu mu?			
	Grafikler değerlendirildi mi?			
	Sorulara cevap verildi mi?			
	Deneydeki hata kaynakları tespit edildi mi?			
<b>Bilimsel İçeriği Keşfetme</b>	Deneydeki değişkenler ile fizik kavramları arasındaki ilişkisi kuruldu mu?			
	Fizik kavramları arasındaki ilişki kuruldu mu?			
	Deneyde sabit tutulan değişkenlerle ilgili kavramlar tartışmaya dâhil edildi mi?			

## Kaynakça

- Alfieri, L., Brooks, P. J., Aldrich, N. J., & Tenenbaum, H. R. (2011). Does discovery-based instruction enhance learning? *Journal of Educational Psychology*, 103, 1–18.
- Andrade, H. G. (2001). The effects of instructional rubrics on learning to write. *Current Issues in Education*, 4(4), 1-21.
- Andrade, H., & Du, Y. (2005). Student perspectives on rubric-referenced assessment. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 10(3), 1-11.
- Black, P. & William, D. (1998). Assessment and Classroom Learning, *Assessment in Education*, 5(1), 7-75.
- Bell, B. & Bronwen, C. (2001). *Formative Assessment and Science Education*. Dordrecht: Kluwer Academic.
- Bryant, S., ve Timmins, A. (2002). *Portfolio Assessment: An Instructional Guide*, (second edition). Hong Kong: Department of Curriculum & Instruction, HKIEd.
- Çelik, H., Köken, O., & Kanat, H. (2021). Fen bilgisi öğretmenlerinin sorgulayıcı yaklaşıma uygun laboratuvar kullanım yeterlikleri ve karşılaşılan sorunlar. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 196- 223.
- de Jong, T. & van Joolingen, W. R. (1998). Scientific discovery learning with computer simulations of conceptual domains. *Review of Educational Research*, 68, 179–202.
- Furtak, E. M., Seidel, T., Iverson, H., & Briggs, D. C. (2012). Experimental and quasi-experimental studies of inquiry-based science teaching. *Review of Educational Research*, 82, 300–329.
- Gallagher, J.J. (2000). Teaching for understanding and application of science knowledge. *School Science and Mathematics*, 100(6), 310-318.
- Harlen, W. (2003). *Enhancing Inquiry through Formative Assessment*. San Francisco: Exploratorium.
- Kaya, H. ve Büyük, U. (2011). Fen bilimleri öğretmenlerinin laboratuvar çalışmalarına yönelik yeterlikleri. *Erciyes Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 27(1), 126-134.
- Keselman, A. (2003). Supporting inquiry learning by promoting normative understanding of multivariable causality. *Journal of Research in Science Teaching*, 40, 898–921.
- Liew, S. S., Lim, H. L., Saleh, S., & Ong, S. L. (2019). Development of scoring rubrics to assess physics practical skills. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 15(4), 1-14.
- Metin, M. ve Özmen, H. (2010). Biçimlendirici değerlendirmeye yönelik öğretmen adaylarının düşünceleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 39(187), 293-310.
- Minner, D. D., Levy, A. J., & Century, J. (2010). Inquiry-based science instruction – what is it and does it matter? Results from a research synthesis years 1984 to 2002. *Journal of Research in Science Teaching*, 47, 474–496.
- Panadero, E., & Jonsson, A. (2013). The use of scoring rubrics for formative assessment purposes revisited: A review. *Educational Research Review*, 9, 129-144.
- Pedaste, M., Mäeots, M., Leijen, Ä., & Sarapuu, S. (2012). Improving students' inquiry skills through reflection and self-regulation scaffolds. *Technology, Instruction, Cognition and Learning*, 9, 81–95.
- Ülger, B. B. (2019). *Üstün yetenekli öğrencilere yönelik farklılaştırılmış sorgulama temelli fen bilgisi ders modüllerinin geliştirilmesi, uygulanması ve etkililiğinin değerlendirilmesi*. Doktora Tezi. Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Wilhelm, P., & Beishuizen, J. J. (2003). Content effects in self-directed inductive learning. *Learning and Instruction*, 13, 381–402.

# BİR FİZİK DENEYİNİN BİLİMSEL MUHAKEME BECERİLERİ İLE ZENGİNLEŞTİRİLMESİ

## ENRICHMENT OF A PHYSICS EXPERIMENT WITH THE SCIENTIFIC REASONING SKILLS

*Dr. Öğr. Üyesi Cezmi ÜNAL<sup>1</sup>*

### **Özet:**

Bir konu hakkında düşünürken bilimsel yöntemleri kullanma ve mantık kurallarına riayet etme olarak kısaca ifade edilebilecek olan bilimsel muhakeme becerileri, son zamanlarda baskın olan öğretim akımları ile paralellik göstermektedir. Derslerin işlenişi veya etkinliklerin yapılışı esnasında öğrencilerin ihtiyaç duydukları bilgileri keşfetmelerini ve sahip oldukları bilgileri gözden geçirerek yeni çıkarımlarda bulunmalarını sağlayacak olan bilimsel muhakeme becerileri, tüm öğrencilerin sahip olması beklenen yetenekler arasında görülmektedir. Öğrencilerin bu tür becerileri kazanabilmesi için derslerde kullanılması ve bu becerilere vurgu yapılması önem arz etmektedir. Bu sayede öğrenciler hem bilgiyi keşfederek öğrendikçe bilimsel muhakeme becerileri gelişecek, hem de bilimsel muhakeme becerileri geliştikçe bilgiyi üretmeleri ve daha verimli eğitsel ürünler ortaya koymaları mümkün olabilecektir. Bu çalışmanın amacı bir fizik deneyi gerçekleştirilirken bilimsel muhakeme becerilerinin bu süreç içerisinde nasıl kullanılabileceğini araştırmaktır. Bu doğrultuda Milli Eğitim Bakanlığı'nın yayınladığı 9. sınıf fizik ders kitabında yer alan "Öteleme Hareketi Yapan Bir Cismin Kinetik Enerjisindeki Değişim" adlı etkinlik ele alınmıştır. Bu etkinlik gerçekleştirilirken öğrencilerin kullanılabilmesi için alanyazın taraması gerçekleştirilerek örnekler incelenmiştir. Daha sonra tespit edilen bilimsel muhakeme becerisi süreçleri etkinliğin uygulama adımları arasına yerleştirilerek etkinlik zenginleştirilmeye çalışılmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin uygulama sürecinde dikkat edeceği noktalar konusunda önerilerde bulunulmuştur. Bu çalışmanın, derslerini bilimsel muhakeme becerileri ile zenginleştirme çalışması yapacak öğretmenlere yol göstereceği umulmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Bilimsel Muhakeme Becerileri, Etkinlik, Fizik Eğitimi

### **Abstract:**

Scientific reasoning skills, which can be briefly expressed as using scientific methods and obeying the rules of logic while thinking about a subject, show parallelism with the teaching trends that have been dominant recently. Students can discover the information they need and make new inferences by reviewing the information they have, with scientific reasoning skills. They are among the abilities expected to be possessed by all students. It is important to use such skills in lessons and to emphasize these skills, in order to students to acquire them. In this way, as students learn by discovering information, their scientific reasoning skills will develop, and as their scientific reasoning skills develop, it will be possible for them to produce knowledge and produce more productive educational products. The aim of this study is to investigate how scientific reasoning skills can be used in an activity while students performing physics experiments. In this direction, the activity named "Change in the Kinetic Energy of an Object in Translational Motion" in the 9th grade physics textbook published by the Ministry of National Education has been discussed. In order to determine the scientific reasoning skills that students can use while performing this activity, a literature review was carried out and examples were examined. Then, the activity was tried to be enriched by placing the determined scientific reasoning skills to the application steps of the activity. In addition, suggestions were made about the points that teachers should pay attention in application process. It is hoped that this study will guide teachers who will enrich their lessons with scientific reasoning skills.

**Key Words:** Scientific Reasoning Skills, Activity, Physics Education

---

<sup>1</sup> Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi- cezmi.unal@gop.edu.tr

## **Giriş**

Muhakeme kavramı Türk Dili Kurumu Sözlüğünde “akıl süzgecinden geçirmek, düşünmek” olarak tanımlanmaktadır. Bilimsel muhakeme becerileri ise bir konu hakkında düşünürken bilimsel yöntemleri kullanma ve mantık kurallarına riayet etme olarak ifade edilmektedir (Han, 2013). Bilimsel muhakeme becerileri öğrencilerin öğrenirken ve problem çözerken bilimsel kıstasları düşünme sürecine dahil edecekleri sürekli bir gelişimi hedeflemektedir. Bilimsel muhakeme becerileri, değişkenleri belirleme, hipotez üretme ve test etme ve ilişkileri ortaya çıkarma gibi becerileri kapsamaktadır (Morris vd. 2012). Bilimsel muhakeme becerileri, öğrenme esnasında öğrencilere kanıta dayalı düşünme yoluyla bilgi üretmede yardımcı olan eleştirel düşünme gibi bilişsel yetenekler ile de ilişkilidir (Tajudin ve Chinnappan, 2015).

Piaget’in bilişsel gelişim aşamalarından son ikisi olan somut işlem dönemi ve soyut işlem dönemi bilimsel muhakeme becerilerinin kazandırılması için en uygun dönemler olarak karşımıza çıkmaktadır (Lawson, 1995). Somut işlemler döneminde kütle ve hacmin korunumunu algılayabilen bireyler sınıflandırma becerisini uygulamaya hazır hale gelmektedir. Diğer taraftan bilişsel gelişimine devam ederek somut işlemler dönemine geçen bireyler değişkenleri tanımlama ve kontrol etme, orantısal düşünme, olasılıklı düşünme ve kombinasyonel düşünme becerileri gibi bilimsel muhakeme becerilerini kullanabilirler. Bilimsel muhakeme becerilerinin öğretiminde bireylerin bilişsel gelişim düzeylerine dikkat edilerek uygulamalar yapılması önerilmektedir (Gülmez Güngörmez ve Akgün, 2020).

Derslerin işlenişi veya etkinliklerin yapılışı esnasında öğrencilerin ihtiyaç duydukları bilgileri keşfetmelerini ve sahip oldukları bilgileri gözden geçirerek yeni çıkarımlarda bulunmalarını sağlayacak olan bilimsel muhakeme becerileri, tüm öğrencilerin sahip olması beklenen yetenekler arasında görülmektedir. Öğrencilerin bu tür becerileri kazanabilmesi için derslerde kullanılması ve bu becerilere vurgu yapılması önem arz etmektedir. Yapılan çalışmalar bilimsel muhakeme becerileri ile akademik başarı arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermektedir (Adey ve Shayer, 1990; Coletta ve Phillips, 2005 ). Öğrenciler hem bilgiyi keşfederek öğrendikçe bilimsel muhakeme becerileri gelişecek, hem de bilimsel muhakeme becerileri geliştikçe bilgiyi üretmeleri ve daha verimli eğitsel ürünler ortaya koymaları mümkün olabilecektir.

## **Yöntem**

Bu çalışmanın amacı bir fizik deneyi gerçekleştirilirken bilimsel muhakeme becerilerinin bu süreç içerisinde nasıl kullanılabileceğini araştırmaktır. Bu doğrultuda Millî Eğitim Bakanlığı’nın yayınladığı 9. sınıf fizik ders kitabında yer alan etkinlikleri incelenmiştir. Kitapta yer alan etkinlikler içerisinde içeriğinde kontrollü deney bulunan deneylerden “Öteleme Hareketi Yapan Bir Cismin Kinetik Enerjisindeki Değişim” adlı etkinlik ele seçilmiştir. Bu etkinlik gerçekleştirilirken öğrencilerin kullanılabilmesi bilimsel muhakeme becerilerinin tespiti için alanyazın taraması gerçekleştirilerek örnekler (Dökme, 2019) incelenmiştir. Daha sonra tespit edilen bilimsel muhakeme becerisi süreçleri etkinliğin uygulama adımları arasına yerleştirilerek etkinlik zenginleştirilmeye çalışılmıştır. Etkinliğin orijinal hali ve etkinliği bilimsel muhakeme becerileri ile zenginleştirmek için yapılan önerileri içeren etkinlik uygulaması aşağıda sunulmuştur.

## **Etkinlik**

Bu araştırmaya konu olan etkinlik 9. sınıf fizik ders kitabının (MEB, 2019) 4. ünitesi olan “Enerji” bölümünün 4.2.1 “Öteleme Kinetik Enerjisi” başlığı altında yer almaktadır. Etkinlikten önce iş, güç ve enerji kavramlar verilmiş ve İş-Enerji Prensibi açıklanmıştır. Öteleme kinetik enerjisi cisimlerin öteleme hareketinden dolayı sahip olunan enerji olarak tanımlanmıştır. Öteleme kinetik enerjisi tanımlandıktan sonra öteleme kinetik enerjisinin bağlı olduğu değişkenlerin gözlenmesi amacıyla etkinlik tanımlanmıştır. Etkinlikten sonra öteleme kinetik enerjinin matematiksel modeli verilmiş ve değişkenler arasındaki ilişki ifade edilmiştir. Etkinlik kitabın 176-177 sayfalarında yer almaktadır. Etkinlikte kullanılacak malzemeler oyuncak kamyon, ağırlık takımı, yağlı kâğıt, bant tahta blok ve kalem olarak verilmiştir. Etkinlik uygulamasında yer alan oyuncak kamyonun her denemede aynı süratle tahta bloğa çarpmasını sağlayacak düzenek için ayrıca kitaplara ve düz tahtaya ihtiyaç olacaktır. Ayrıca yine önerilerde yer alan oyuncak kamyonun kütesinin ölçümü için tartı gerekmektedir. Etkinliğin tamamının kitaptan alınan görüntüsü Resim 1’de sunulmuştur.



## ETKİNLİK

**ETKİNLİĞİN ADI:** Öteleme Hareketi Yapan Bir Cismin Kinetik Enerjisindeki Değişim

**ETKİNLİĞİN AMACI:** Öteleme kinetik enerjisinin bağlı olduğu değişkenlerin gözlemlenmesi

**KULLANILAN MALZEMELER:** Oyuncak kamyon, ağırlık takımı, 42 cm eninde 75 cm uzunluğunda yağlı kâğıt (tırın pişirme kâğıdı), yapıştırıcı bant, tahta blok ve kalem

- Yağlı kâğıdı bant yardımıyla masaya yapıştırınız.
- Oyuncak kamyonu kâğıdın başlangıcına, tahta bloğu ise kamyonun önünden 20 cm uzağa yerleştiriniz ve tahta bloğun bulunduğu yeri kalemle çizerek belirleyiniz.
- Önce boş kamyonu elinizle hızlandırarak tahta bloğa çarptırınız ve çarpmanın etkisiyle hareket eden bloğun yeni yerini çizerek belirleyiniz ve daha sonra ölçünüz (Kamyonun hızını aynı tutabilmek için her seferinde eşit mesafelerden bırakınız).
- Sonra kamyonun kasasına sırasıyla 50 g, 100 g ve 150 g ağırlıklarını koyarak aynı şekilde hızlandırıp tahta bloğa çarptırınız ve tahta bloğun yerini belirleyip ölçünüz. Elde ettiğiniz sonuçları aşağıdaki tabloya yazınız.
- Buraya kadar yaptığınız işlemleri aynı sırayla ve kamyonun hızını artırarak tekrar ediniz.

ENERJİ

## ETKİNLİK

	Kamyon boşken	Kamyonda 50 g kütle varken	Kamyonda 100 g kütle varken	Kamyonda 150 g kütle varken
Kamyon serbest bırakıldığında				
Kamyonun hız artırdığında				

### ETKİNLİĞİN SONUÇLANDIRILMASI

1. Kamyonun kasasındaki kütleler arttırdıkça tahta bloğun yer değiştirmesi nasıl olmuştur?
2. Kamyonun hızı artırılınca tahta bloğun yer değiştirmesi nasıl olmuştur?
3. Kinetik enerji, kütle ve hız arasında nasıl bir ilişki kurarsınız?

Resim 1: “Öteleme Hareketi Yapan Bir Cismin Kinetik Enerjisindeki Değişim” isimli etkinlik

## Etkinliğin Uygulanması

Öteleme hareketi yapan bir cismin kinetik enerjisinin bağlı olduğu değişkenlerin gözlenmesinin hedeflendiği etkinlikte, öncelikle etkinliğin adı, amacı ve etkinlikte kullanılacak malzemeler ifade edilmiştir. Daha sonra etkinliğin düzeneği şekil kullanılmadan sözel olarak ifade edilmiştir. Etkinliğe başlamadan önce öğrencilerin etkinlikte kullanacakları temel kavramların hatırlatılması ve ön bilgilerin tespit edilmesi faydalı olacaktır. Böylelikle öğrenciler etkinliğe başlamadan önce etkinlik yapmaya zihinsel olarak hazır olabileceklerdir. Bu aşamada öğrencilere aşağıdaki sorulara benzer soruların sorulması önerilmektedir.

- Hız nedir? Özellikleri nelerdir?
- Bir etkinlikte hız sabit tutulmak isteniyorsa bunu nasıl sağlarsınız?
- İş ile enerji arasındaki ilişki nedir?

Öğrencilerin ön bilgileri belirlendikten sonra etkinlik düzeneğinin detaylı tanıtımı yapılmalıdır. Bu tanıtımda etkinlik düzeneğinin bir şekil veya resim ile ifade edilmesi de öğrencilerin düzeneği tam olarak anlamalarına fayda sağlayacaktır. Deney düzeneğinde öğrencilerin oyuncak kamyonu elleriyle hızlandırmaları istenmekte ve bunu her denemede aynı hız ile tekrar etmeleri beklenmektedir. Kamyonun hızının elle sağlandığı bir etkinlikte sabit tutulması pek mümkün görünmemektedir. Bunun için kamyonun hızını her denemede sabit tutmayı sağlayacak bir eğik düzlem (aynı kitapta “Yükseklikten Kaynaklanan Enerji” etkinliğinde olduğu gibi) veya sınıfta bulunan imkânlarla başka bir sistem kullanmaları önerilmektedir. Böylelikle cümle sonunda yer alan ve parantez içinde yazılan “Kamyonun hızını aynı tutabilmek için her seferinde eşit mesafelerden bırakınız.” ifadesi de anlam bulacaktır. Etkinlik düzeneği belirlendikten sonra öğrencilerin uygulama aşamasına hemen geçilmemesi ve etkinlik düzeneği üzerine sınıf içi tartışma ortamı oluşturulması önerilmektedir. Bu tartışma yardımıyla öğrenciler etkinlikteki değişkenleri belirleme ve değişkenler ile düzeneğin özelliklerini eşleme imkânı bulacaklardır. Aşağıdaki sorular ve benzerleri sorularak tartışmalara yön verilebilir.

- Bu etkinlikteki değişkenler nelerdir?
- Hangi değişkenler sabit tutulurken hangi değişkenler değişmektedir?
- Tahta bloğun yer değiştirmesi ile hangi değişken ölçülmek istenmektedir?
- Bu etkinlikte kamyonun kütlesi hangi değişken ile ilişkilidir?

Öğrenciler etkinlik düzeneği ile değişkenler arasındaki bağlantıyı zihinlerinde tam olarak kurduktan sonra etkinliğin olası sonuçları hakkında tahminde bulunmaları öğrencilerin hipotetik düşünme becerilerini kullanmalarını sağlayacaktır. Bu aşamada öğrencilerin hipotetik düşünme becerilerini etkinleştirmenin iki farklı faydası olacaktır. Birincisi hipotetik düşünme yoluyla öğrenciler daha önce etkinleştirdikleri önbilgilerini etkinlik üzerinde kullanma imkânı bulabilecektir. İkincisi ise hipotetik düşünerek öngörülerde bulunan bir öğrenci için öngörüsünü kanıtlama ihtiyacı doğacaktır. Bu sayede etkinlik dikkatli bir şekilde gerçekleştirmek için iç motivasyon oluşturulabilecektir.

Öğrenciler etkinliği gerçekleştirmeye zihinsel olarak hazır olduktan sonra deney aşamasına geçilebilir. Bu aşamada öğrenciler titiz ölçümler yapmaları ve ölçümleri doğru bir şekilde tablolara kaydetmeleri konusunda telkinde bulunmak faydalı olacaktır. Ayrıca deneyde kullanılacak oyuncak kamyonun kütesinin ölçülmesi ve kaydedilmesi önerilmektedir. Ölçülen kamyonun kütlesi tabloda her bir eklenen kütle ile toplanarak yazılması daha sonra gerçekleştirilecek olan orantısal düşünme çalışmalarına kaynak oluşturacaktır. Tüm veriler toplandıktan sonra öğrencilere etkinlik sonundaki soruların sözel olarak sorulması, bu ve aşağıda örneği verilen sorular üzerinden sınıf içi tartışma ortamı oluşturulması öğrencilerin bilimsel muhakeme becerilerini kullanmalarına yardımcı olacaktır. Bu tartışma ortamında etkinlikte kullanılan değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemede kullanılabilecek alternatif soru örnekleri şu şekilde olabilir:

- Kamyonun kütesinin artırılması hangi değişkenleri etkilemiştir?
- Kamyonun toplam kütlesi ile tahta bloğun yer değiştirmesi arasında orantısal bir ilişki olabilir mi?

- Kamyonun kütlesi ile hızı arasında ilişki var mıdır?

Etkinlik sonuçlandırılmadan önce tablodaki verileri kullanarak grafik çizimi ve yorumlanması çalışması yapmak öğrencilerin model oluşturma becerilerine katkı sağlayabilir. Bu etkinlikte kamyonun kütlesi ile tahta takozun ilerlemesi arasında çizilecek bir grafik yardımıyla öteleme kinetik enerjisinin bağlı olduğu değişkenlerden birinin kütle olduğu gösterilebilir. Öteleme kinetik enerjisi ile kütle arasındaki ilişki konusunda daha önce yapılan tahminlerle çizilen grafiğin karşılaştırması yapılarak tartışma ortamı oluşturulabilir. Ayrıca tablolarda yer almayan bazı değerler için çizilen grafikten değerler bulunarak ve bu bulunan değerleri ile deney tekrarı yardımıyla etkinliğin geliştirilmesi sağlanabilir.

### **Kaynakça**

- Adey, P. & Shayer, M. (1990). Accelerating the development of formal thinking in middle and high school students. *Journal of Research in Science Teaching*, 27, 267- 285.
- Büyükbayraktar Ersoy, F. N. (2015). *Aktif öğrenme uygulamalarıyla yapılan fizik öğretiminin lise öğrencilerinin bilimsel muhakeme becerilerine ve akademik başarılarına etkisi*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Coletta, V. P. & Phillips, J. A. (2005). Interpreting FCI scores: normalized gain, reinstruction scores, and scientific reasoning ability, *American Journal of Physics*, 73(12), 1172-1179.
- Dökme, İ. (2019). *Bilimsel muhakeme becerileri ile düşünme sanatı*. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Gülmez Güngörmez, H. & Akgün, A. (2020). *Ortaokul öğrencilerinin bilimsel muhakeme becerilerinin geliştirilmesinde süreç odaklı rehberli sorgulayıcı öğrenme ortamının rolü*. Editör Hülya Gür, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitiminde Akademik Çalışmalar. Livre de Lion, .
- Han, J. (2013). *Scientific reasoning: Research, development and assessment*. Doctorate Thesis, The Ohio State University.
- Lawson, A. E. (1995). *Science teaching and the development of thinking*. Belmont, CA: Wadsworth Publishing Company.
- MEB (2019). *Ortaöğretim 9. sınıf fizik ders kitabı*. MEB Yayınları, Ankara.
- Morris, B. J., Croker, S., Masnick, A. M. & Zimmerman, C. (2012). *The emergence of scientific reasoning*. In H. Kloos, B. J. Morris and J. L. Amaral (Eds.), *Current Topics in Children's Learning and Cognition*.
- Tajudin, N. M. & Chinnappan, M. (2015). Exploring relationship between scientific reasoning skills and mathematics problem solving. In M. Marshman, V. Geiger, & A. Bennison (Eds.). *Mathematics Education in the Margins* (Proceedings of the 38th annual conference of the Mathematics Education Research Group of Australasia), pp. 603–610. Sunshine Coast: MERGA.

# KARAKOYUNLULARIN ŞÜREGEL BÖLGESİNDEKİ ETKİNLİKLERİ

## THE ACTIVITIES OF THE KARAKOYUNLU IN THE SUREGEL REGION

*Doç. Dr. Mehmet ÖZMENLİ<sup>1</sup>*

### **Özet:**

Bugün coğrafi tanımlama olarak kullanmakta olduğumuz Doğu Anadolu'nun Erzurum-Kars bölümü içinde yer alan ve Ermenistan'ın Şirak eyaletini kapsayan en eski yerleşim yerlerinden olan Şüregel, tarih boyunca bölgenin en önemli kültür ve ticaret merkezi olmuştur. Yazılı kayıtlar, kavşakta olan Şüregel'in, komşu ülkelerin kültürel merkezleriyle bağlandığını kanıtlamaktadır. Şüregel, Ortaçağ tarihi boyunca bu özelliğini korumuş ve egemen olmak isteyen birçok devletin mücadele alanı haline gelmiştir. İklimi elverişli, toprakları verimli, akarsuları bol bir coğrafi sahada kurulan herhangi bir siyasi teşekkülün gelişme ihtimali yüksektir. Başka bir deyişle coğrafi faktörler olumlu ya da olumsuz yönden tarihi olayları etkilemektedir.

Karakoyunlular, başkenti Tebriz olan ve 1380-1469 yılları arasında bugünkü Doğu Anadolu Bölgesi, Güney Kafkasya, Azerbaycan ve Kuzey Irak topraklarında egemenlik sürmüş Oğuz Türklerinin kurmuş olduğu bir devletin Şüregel ile ilişkisi harekât sahasında sürekli geçiş noktalarında olmasından dolayıdır. Çalışmamızda Şüregel de Karakoyunlu varlığı üzerinde durulmaya çalışılacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** İpek Yolu Köprüsü, Şüregel, Arpaçay, Karakoyunlu

### **Abstract:**

Şüregel, which is one of the oldest settlements in the Erzurum-Kars section of Eastern Anatolia, which we use as a geographical definition today, and which covers the Shirak province of Armenia, has been the most important cultural and commercial center of the region throughout history. Written records prove that Şüregel, which is at the crossroads, was connected with the cultural centers of neighboring countries. Şüregel has preserved this feature throughout the medieval history and has become the battleground of many states that want to dominate. Any political organization established in a geographical area with a favorable climate, fertile lands and abundant rivers has a high probability of development. In other words, geographical factors affect historical events positively or negatively.

The Karakoyunlu state, whose capital is Tabriz, and which was founded by the Oghuz Turks, who ruled the present-day Eastern Anatolia Region, South Caucasus, Azerbaijan and Northern Iraq between 1380-1469, has a relationship with Şüregel because it is constantly at the crossing points in the field of operation. In our study, it will be tried to focus on the existence of Karakoyunlu in Şüregel.

**Key Words:** A Bridge of Silk Road, Şüregel, Karakoyunlu

### **Karakoyunluların Kökeni**

Kırzioğlu, tarih çalışmalarından önemli ölçüde destan ve sözlü anlatılardan yararlanmıştır. Destanların abartılı bölümleri dikkatle ayıklandığında anlatılan olayların, yer isimlerinin, kişi ve oymak isimlerinin tarih, coğrafya, dil çalışanlar için önemli bilgiler sundukları kabul edilen bir gerçektir. Sosyal Bilimler bir tür çıkarımlar yapma işidir. Rahmetli Kırzioğlu'da bu yöntemi kullanarak çıkarımlarda bulunmuş ve Anadolu'nun doğusu ve özelde Kars tarihi hakkında yazdıklarında özellikle Dede Korkut hikayelerine atıflarda bulunmuştur. Bu yöntemi kullanırken Grabar dili (4. yüzyıldan 13. yüzyıla kadar yazılmış olan) ile yazılan vekainameler Gürcü, Fars, Arap kaynaklarından da yeterince yararlanmıştır.

Karakoyunlular ile ilgili iddiasında da kökenlerinin Mamikonlar olduğu yönündedir. III. Asrın ilk yarısında veya ortalarında Türkistan'dan gelen Konak ve Mamık adlı iki şehzade idaresinde siyasi mülteci olarak gelip Ahlat-Muş bölgesine yerleşen Karakoyunlu Türkmenleri, Arsaklılardan sonra Kars ili'ne hâkim olup, ateşe tapan Sasanilere karşı eski Arşaguni ülkesini Hristiyanlığın en büyük kurtarıcısı ve kılıcı sayılan kahramanları çıkararak Mamikonları oluşturmuşlardır (Kırzioğlu, 2000: 38-45).

Sümer'de eserinde, Karakoyunluların Baraniler ile ilişkilendirildiğinden bahsetmektedir. Barani ve Baranlı adı Karakoyunluların hanedan veya aile adı olduğu kabul edilse de bu kelimenin kökeni, neye delâlet ettiği ve Hanedanın bu adı nasıl aldığı hakkında tartışmaların olduğunu ifade etmiştir. Bazı

<sup>1</sup> Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesi - mehmetozmenli@hotmail.com

tarihçiler, bu adın Anadolu'da bulunan bir yer adı olabileceğini (Muş'un Varto kazasında ve Bingöl'de Baran diye iki adet köy adı vardır) iddia ederken, bazı tarihçiler Mardin civarında "Baran" sözünün koç manasında kullanılmasından yola çıkarak Karakoyunlular için önemli bir hayvan olan koçun (mezar taşlarında dahi simge olarak kullanmalarından) baranlı-koçlu manasında olabileceğini iddia etmişlerdir. Mesele henüz tam olarak netleşmemiştir. Sümer, devletin önemli ismi Kara Yusuf'un, Barani adı verilen (ki burada para kesilmiş olabileceği de yazılmakta) kente hakim olmasından ötürü bu adı almış olabilirler diye belirtmiştir (Sümer, 1984: 19).

Karakoyunluların Anadolu'ya gelişleri hakkında Sümer, eserinde Tarih-i Türkmaniyeye atıfta bulunarak Cengis Han'ın saldırısı üzerine Türe Beg isimli reislerinin idaresinde İran yoluyla Doğu Anadolu'ya geldiklerinden bahsetmiş ve bu rivayetin daha doğru olduğu kanaatine varmıştır (Sümer, 1984: 35). Yine aynı esere atıfta bulunarak Türe Beg'in Oğuz Han torunlarından olduğu ve onun önderliğinde Erzurum ve Diyarbakır taraflarına geldiklerini ifade etmiştir (Sümer, 1984: 36).

Ebu Bekir Tihranî, Kara Yusuf Karakoyunlu ile Akkoyunlu Devleti'nin kurucusu olan Kara Yülük Osman Bey arasındaki savaşları kaleme alırken Kara Yusuf'un Osman Bey'e "...biz her ikimiz de Türkmen'iz. Bu sebepten birbirimize üstün gelmeye çalışmayıp, birbirimizle çekişmemeliyiz. Her birimiz Rum ve Çağatay'daki düşmanlarımızla uğraşalım." şeklinde bir mektup göndermiştir (Tihranî, 2014: 50)

O zaman Kırzioğlu eserinde belirttiği durumlar dikkate alınmalı ve yeni incelemeler yapılmalıdır; "İlhanlılar İslâm dinine girip toptan ve baskı ile halkı da Müslüman edince, Eski-Oğuzlardan gelen Gregoryen Türkmenler, milli töreyi yaşatarak Taş-Oğuz= Karakoyunlu ve İç Oğuz = Ak Koyunlu kollarına ayrılmışken birinciler Baranlılar idaresinde Şi'i, ikincileri Bayındırlılar idaresinde Sünni Müslüman olmuşlardır" (Kırzioğlu, 1953: 466-467). Bu iddiaya karşılık olarak dönem eserlerinde Karakoyunluların Şiillik ile ilgilerinin olmadığı yazılmıştır.

Karakoyunlular birçok boydan oluşmaktadır. Mamikonluların ya da Kırzioğlu'nun deyiimiyle Kara Konakların bünyesindeki birçok topluluk ile birlikte Gregoryenlikten Şi'i Müslümanlığa dönmüş olma ihtimali yeniden incelenmelidir. Kırzioğlunun iddia ettiği gibi Mamikonlar ile Karakoyunlular ilintili ise Karakoyunluların Şüregel'deki varlığı M.S. 3. Yüzyıla kadar götürmek mümkün görünmektedir. M.S. 7. Yüzyıldan sonra Şüregel'de Bağratlıların egemenliği sürecinde bünyelerinde uzun müddet yaşamaya devam ettiklerini varsaymak olası görülmektedir.

Osmanlı tarihçilerinden Şükrullah; Karakoyunlu Hanedanı'nın Deniz Han'dan geldiğini Karakoyunlu Cihanşah'ın ağzından nakletmektedir. Deniz Han'ın oğulları olarak gösterilen İğdir, Büğdüz, Yıva ve Kınık boylarından birine mensup olmaları gerekmektedir. Bu boylardan Karakoyunlular ile kabilevi bir akrabalığın mevcut olabileceği boy Yıva boyudur (Şükrullah, 1939: 27).

Hamidreza Sohrabiabad, makalesinde Karakoyunluların kökeni hakkında kaynaklara ulaşarak yaptığı incelemede sonuç olarak kökenlerini Oğuzlara dayandırmıştır (Sohrabiabad, 2019: 981-996). Şüregel bölgesi içinde bulunan Aladağ Karakoyunluların yaylak olarak kullandıkları önemli bir dinlenme yeri olduğu bütün devletlerin bu yaylağı kullandıkları birçok kaynakta belirtilmektedir (Hebraeus, 1999: II/595).

Karakoyunlu oymağının adı totem inanışından geldiğine dair fikir öne sürülmüşse de aslında bu iddianın gerçeklik payının olmadığını iddia etmişlerdir. Buna da gerekçe olarak öncelikle totem kabul edilen hayvanların eti yenilmesi yasak olduğundan ve koyun Türklerde umumiyetle beslenen ve tüketilen hayvan olduğundan koyunun totem olması mümkün değildir. Oğuz boyunu meydana getiren 24 kabilenin totemleri (ungun) eti yenmeyen avcı kuşlardır. Bu sebeple bu adın onlara ait sürülerin renklerinden ya da cinslerinden dolayı verilmiş olması daha muhtemeldir. Karakoyunluların yirmi dört Oğuz boyundan hangisine mensup olduğu tam olarak bilinmemektedir.

### **Timur ve Karakoyunlu Mücadelesi**

İslam ordularının çalışma alanımız olan Şürgel'e kadar egemenlik kurmaya başlamaları yine Bizans'ın buradaki emellerini gerçekleştirmek için feodal beylerle olan temasları, Sasanilerin de bölgeye egemen olmak istekleri de dahil olunca birçok topluluğun mücadele alanı haline gelmiştir. Selçuklu, Şeddatlı ve İlhanlı egemenliklerinden sora Celayırlıların kontrolünde olan Şüregel, Karakoyunlu Beyliğinin kurucusu kabul edilen Bayram Hoca (1365-1380) döneminden itibaren Karakoyunlularında egemen olmak istedikleri bölge olmuştur. Aynı tarihlerde Timur Devleti, Anadolu'da önemli yerleri almaya başlamıştır. Osmanlı Devleti ise bu esnada batıda faaliyetler içine girmiştir. Özellikle Karakoyunlu Beyi olan Kara Mehmed (1380 - 1389) Bey döneminde, Timur

ordularıyla Tebriz ve çevresini almış, Keş şehrine geri dönünce de Kara Mehmet bu boşluktan yararlanarak kendi egemen oldukları yerleri Tebriz'de dahil olmak üzere yeniden almışlardır. Karakoyunluların Devlet olma süreci de bu Tebriz'de gerçekleşmiştir.

1394'te Timur batıya yönelerek Anı kentini kuşatmış, Anı kentinin emiri Karakoyunlu Emir Bayazıt elinde iken Timur'a yenilince halk Aladağ yaylağına çıkarak Timur'dan aman dilemek suretiyle kendisine tabi olacaklarını bildirmişlerdir. Timur bunun üzerine kaleyi yeniden Karakoyunlulara teslim etmiştir (Şami, 1987: 190).

Timur 1400 yılından itibaren batıya egemen olma sürecini başlattığında beyliğin lideri artık Kara Yusuf (1389 – 1400, 1406 - 1420)'tur (İbni Arabşah, 2012: 179 dn 286). Timur, Tebriz başta olmak üzere Anı kenti ve Sivas'a kadar olan geniş bir alana egemen olunca hem Karakoyunlular hem de Şüregel bölgesi Timur Devleti'nin kontrolüne girmiştir.

Timur, bugün Doğu Anadolu dediğimiz bölgenin büyük bölümünü ele geçirerek Sivas'a kadar gelince Celayırlı Ahmed ve Karakoyunlu Yusuf, Timur'un önünden kaçarak Osmanlı Sultanı Yıldırım Beyazıt'a sığınmışlardır (Zafernâme, 1987: 297; İbni Arabşah, 2012: 282 dn 438; İbni Tagrıberdi, 2013: 328; Sümer, 1984: 63). 1406 yılına kadar Şüregel, Timur Devleti'nin kontrolünde kalmıştır. Timur bölgeye Karakoyunlu beğlerine saldırma gerekçesini "Hac kabilelerini soyup Müslümanlara zarar verdikleri" iddia etmiştir (Zafernâme, 1987: 297; Sümer, 1977: VI, 295-298). İspanya elçisi Klaviyo, yazdığı seyahatnamesinde dönüş yolunda iken yani 1405 yılında Anı kentine geldiğini ve o zamanda Kara Yusuf'un kaybettiklerini alma faaliyetinden dolayı bölgedeki kaleleri kuşatmak ile meşgul olduğunu bundan ötürü Anı kentinde bir müddet kaldıklarını belirtmektedir. Anı kenti o zamanda Çağatay asilzadelerinden olan Toladay-Bek tarafından yönetilmekte idi (Kırzioğlu, 1953: 483; Klaviyo, 1975: 206-208). Toladay Bekoğlu'n dan Anı kentini Kara Yusuf almıştır. Çağatay güçlerinin İrençi Dağını aşarak Ahlat'a kadar varmaları üzerine Karakoyunlu Kara Yusuf'un savaş karşıtı bir söylemi; "Atalarımızın ve dedelerimizin izinden gitmemiz gerekir. Yazın Aladağ yaylasına, kışında Diyarbakır ve Fırat sahili kışlağına gidelim. Çağatay ordusu ile savaşmamız doğru olmaz" diye belirtince, Türkmen emirleri buna karşı çıkmışlar ve savaşabileceklerini ifade etmişlerdir (Hasan-ı Rumlu, 55). Kara Yusuf, yapılan savunma savaşını kazanmış ve sonrasında saldırılar ile Aladağ'da hükümdarlık bayrağını açıp Tebriz'e yönelmiştir (Hasan-ı Rumlu, 65). Doğu Anadolu'dan Azerbaycan'a kadar olan yerleri egemenlik altına almışlardır (İbni Arabşah, 2012: 370). Yapılan savaşların esnasında Aras nehrinde boğulmaların varlığı Pasinler Kars ve Nahçıvan taraflarında savaşların tezahür ettiği düşüncesini ortaya koymaktadır. Şüregel sınırları içinde yer alan Aladağ'da orduların dinlendikleri ve geçiş yaptıkları stratejik bir yer özelliği taşımaktadır.

1406 tarihinden itibaren Tebriz Karakoyunlu Beyliğinin ve sonrasında Devletinin merkezi olmuştur. Şüregel'in merkezi konumundaki Anı Kenti de Tebriz'e bağlı bir vilayet olarak Karakoyunlu egemenliğine girmiştir. Anı kenti yönetenlerin iç kavgaları nedeniyle bozulunca bölgenin merkezi Revan olmuştur (Kırzioğlu, 1953: 485).

1420 tarihinde Kara Yusuf ölünce Kerkük'te bulunan oğlu Kara İskender Mirza (1420 – 1434) devletin başına geçmiştir. Kara Yusuf'un ölümü Timur Devleti'nin yeni lideri Şahruh'u (İbni Arabşah, 2012: 443) harekete geçirmiş ve Tebriz ile Azerbaycan'ı savaşız ele geçirmiştir. Şahruh alanını genişletmek isterken Şüregel'i de ele geçirerek Kara İskender ve Kardeşi İspend Mirza ile Eleşkirt yakınlarında savaşa tutuşmuşlardır. Savaşın seyri önce Karakoyunluların lehine gibi olsa da fazla kayıplardan ötürü geri çekilmek zorunda kalmışlardır. Şahruh'ta buraları kendi komutanlarından kimseye bırakmaya cesaret edemeyince eski sahiplerine verip Türkistan'a geri dönmüştür (Kırzioğlu, 1953: 487). 1421 tarihinde İspend Mirza Tebriz'i ele geçirinca Anı vilayeti Karakoyunluların egemenliğine girmiştir.

Cihan Şah (1434 – 1467) iktidarı dönemi ki Hoca Sadettin Efendi eserinde başarılarından dolayı kibre kapıldığını belirtmiştir (Hoca Sadettin Efendi, 1979: 1099). Son büyük Karakoyunlu sultanı Cihanşah, Fırat ve Dicle başlarında tutunup kendisine vergi veren eski aile düşmanları Akkoyunlular karşısında yenildi ve koca devleti kısa bir zamanda Bayındırlı Uzun Hasan tarafından ortadan kaldırıldı (Tihranî, 2014: 155; Uzunçarşılı, 2011: 184) 15. asrın ikinci yarısından itibaren Erzurum Kars bölgesindeki iç kavgalar ve Akkoyunlular ile yapılan savaşlardan bölge halkı yıldığından Şüregel de dahil olmak üzere bu bölgeden göç etmeye başlamışlardır. 15. asrın sonlarından itibaren bölgenin oldukça ıssızlaştığı görülmektedir.

Ticaret yolları sayesinde Berde, Tiflis, Derbend, Bakü, Anı, Erdebil, Tebriz, Kars gibi şehirler büyüyerek gelişti ve ticaret oranında artış meydana gelmesi ile siyasi ve askeri yönden merkezi konum

teşkil etmiştir. Yine Güney Kafkasya'nın altın, gümüş, bakır ve demir gibi maden bakımından zengin olması yine birçok devletin dikkatini çeken hususlardan biri olmuştur. Anı kentinde Karakoyunlu paralarının bastırıldığı madenlerinin de Kağızman'dan getirildiği bilinmektedir. Mustafa Kalkan, yaptığı çalışma da hem Karakoyunlulara ait hem de Akkoyunlulara ait birçok paraya rastlamış ve bunları makalesinde belirtmiştir.



**Ç.: 25X24 mm, A.: 5.411 gr. AR. RRR. Tenke.**

Ön yüzünde la ilaha illallah Muhammed Resulallah, duribe Bidlis, Ebubekir, Ömer, Osman, Ali, arka yüzünde hullide el sultanu'l alim Pir Budak Han Şah Yusuf Noyan hullide mülkehu yazılıdır.34 H.814/M.1411-12 tarihli bir tenkedir. Karakoyunlu Kara Yusuf ve Pir Budak (H.809-823/M.1406/7-1420/1) yılları arasında hüküm sürmüştür. Karakoyunlu Devleti'ne aittir.

**Ç.: 15.5X15 mm, A.: 0.979 gr. AR. RRR. Yarım Tenke.**

Ön yüzünde la ilaha illallah Muhammed Resulallah, duribe Bidlis, Ebubekir, Ömer, Osman, Ali, arka yüzünde hullide el sultanu'l alim Pir Budak Han hullide mülkehu yazılıdır. Karakoyunlu Pir Budak (H.809-823/M.1406/7-1420/1) yılları arasında hüküm sürmüştür. Karakoyunlu Devleti'ne aittir (Kalkan. 2020: 46-47).

Mustafa Kalkan, makalesinde bu paralarda Karakoyunluların Şii olmadıklarını tespit ettiğini belirtmiştir ((Kalkan. 2020: 46-47). Kars Müzesi ve çevresinde bulunan koç-koyun heykelleri de Şüregel'de Karakoyunlu varlığının kanıtlar niteliktedir.

#### KAYNAKÇA

- Bar Hebraeus, Âbu'l Farac Tarihi, (1999), Çev. Ö. Rıza Doğrul Ankara:  
Ebu Bekr-i Tihrani, (2014), Kitab-ı Diyarbekriyye, Çev Mürsel Öztürk, Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.  
Hoca Sadettin Efendi, (1979), Tacü't-Tevarih 3, Çev. İsmet Parmaksızoğlu, İstanbul: Kültür Bakanlığı Yayınları.  
Hasan-ı Rumlu, (2006), Ahsenü't-Tevârih, Çev. Mürsel Öztürk, Ankara: TTK Yayınları.  
İbni Arabşah, (2012), Acaibu'l-Makdûr, Çev. Ahaen Batur, İstanbul: Selenge Yayınları.  
İbni Tagriberdi, (2013), En-Nüc'umu'z-Zâhire, İstanbul: Selenge Yayınları.  
Kalkan, Mustafa, (2020), "Türk Devletlerine-Beyliklerine Ait Unik-Nadir Sikke Örnekleri Ve Numizmatik Bilimi Açısından Önemleri", Genel Türk Tarihi Araştırmaları Dergisi, Cilt 2, Sayı 3, Ocak 2020, ss. 29-62.  
Klaviyo, (1975), Timur Devrinde Semerkand'a Seyahat, Çev. Ö. Rıza Doğrul, İstanbul: Nakışlar Yayınevi  
Kırzioğlu, M. Fahrettin, (1953), Kars Tarihi, İstanbul: Işıl Matbaası.  
Kırzioğlu, M. Fahrettin, (2000), Dede Korkut Oğuznâmeleri, Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Yayınları.  
Nizamüddin Şâmi, (1987), Zafernâme, Çev. Necati Lugal, İstanbul: Türk Tarih Kurumu Basımevi.  
Sohrabıabad, Hamidreza, (2019), "Karakoyunlu, Akkoyunlu Ve Osmanlı Örneğine Göre Xv. Yüzyıl Türkmen  
Devletlerinde Nesep Ve Meşriyet Kurgusu", DEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (981-996).  
Sümer, Faruk, (1977), Kara Koyunlular, İA, İstanbul: MEB.  
Sümer, Faruk, (1984), Kara Koyunlular 1, İstanbul: Türk Tarih Kurumu Basımevi.  
Şükrüllah. (1939). Dokuz Boy Türkler ve Osmanlı sultanları tarihi. Düz. H. N. Atsız, İstanbul: Arkadaş Basımevi.

Uzunçarşılı, İ. Hakkı, (2011), Anadolu Beylikleri ve Akkoyunlu, Karakoyunlu Devletleri, Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.



## DESTAN VE MAKAM UYGUNLUĞU

### THE HARMONY OF EPIC AND MAKAM

*Prof. Dr. Batir MATYAKUBOV<sup>1</sup>*

#### **Özet:**

Çalışmamızda, kadim halkların efsaneleri, rivayetleri, destan ve hikayelerinin, toplumun tarih yazmaya olan ihtiyacından dolayı doğması ve insanların toplumsallaşma sürecinin hızlandırılmasındaki etkisi ortaya çıkmaktadır ve bu görevleri üstlenmesi, destan köklerinin, aynı zamanda müziğin de ilkel şekilleri Şamanistik dönemlere kadar uzanması ele alınmaktadır. Kavramlar arasında, üzerinde durulan destan sözcüğü, hem lügat bakımından, hem de uğradığı gelişim süreçleriyle birlikte sunulmuştur. Bilim dünyasında, Türk toplumları destanları Kara Deniz, Rum eli, Hazar Denizi, Kafkasya bölgesi ve iki nehir araları -Seyhun ve Cehyun nehirleri arası- gibi topraklarımızda meydana geldiği iddia edilmektedir. Bilindiği üzere de, destanlar ilk dönemlerde müzik eşliği olmadan, sadece, insanın doğal sesiyle icra edilmiştir, daha sonra insan topluluklarının gelişimiyle beraberinde, müzik ve enstrümanları, edebiyat alanına tesir etmeye ve onunla imtizaç sağlamayı başarmıştır. Dolayısıyla, destan ve benzeri türlere, bu süreçte ozan, cirav, âşık ve bahşı adlarını verdiğimiz müzik ve edebiyatın arasındaki “köprü” vazifesini üstlenen sanatçılar kopuz, dombıra, dütar, koltuk sazı veya saz gibi enstrümanlarla eşlik etmeyi başlarlar. Müzikal bakımdan incelendiğinde okuma yönteminin de, farkıyla birlikte daha sonra okunan müzik türleri de, kendi arasında birçok bilim dallarına ayrılma, farklılaşmalar göstermesi gerçekleşmiştir. Daha sonra İslam dini kabulüyle Orta Asya bölgesi, Orta Doğu medeniyetine ait olan -makam sanatı da, destanlarımıza öz tesirini göstermeye başladı, günümüzde ise, âşık ve bahşı gibi sanatçılarımızdan derlenen belgelerden de bunlar açık bir şekilde görülmektedir, tespit edilmektedir. Araştırmalar sonucunda ortaya çıkan karşılaştırmalar için dinleme veya izleme şansını da, verecek olan çalışmamız, teknolojik hayatımızın parçası olan QR kodlarıyla birlikte sunulmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Destan, makam, âşık, bahşı, müzik

#### **Annotation:**

In our study, the legends, stories, stories and stories of ancient peoples were born because of the need of society to write history and the impact of people's acceleration in the process of socialization, and the fact that they take on these tasks, the epic roots, and the primitive forms of music, are also addressed to the shamanistic times. In the concepts, the word "epic" that is emphatically presented in terms of grace and in conjunction with the development processes it has come to. In the world of science, Turkish societies are claimed to have occurred in our territory, such as the saga of Black Sea, the Greek hand, the Caspian Sea, the Caucasus region and the two river breaks -- between the rivers of Amu Darya and Sir Darya. As it is known, epic was performed only in the natural voice of man, without musical coordination in the early stages, and then with the development of human communities, he managed to bring music and instruments into the field of literature and to give him a concession. Therefore, artists who take the "bridge" task of music and literature, which we call ozan, jirav, lover and bahsa, begin accompanying epic and similar species, such as a bridge, dombarage, dutar, sofa, or saz. When studied musically, the method of reading also showed that the types of music read later along with the difference, as well as the separation, differentiation between the different branches of science. Later, with the acceptance of Islamic religion, the central Asian region, the Middle East civilization -- the art of the office began to show its own effect on our sagas, and today, these are clearly seen and determined from documents compiled by artists such as lovers and gardeners. Our work, which will give you the chance to listen or watch for comparisons as a result of research, is provided with QR codes, which are part of our technological life.

**Key Words:** Epic, makam, ashik, bakhshi, music

---

<sup>1</sup> Yunus Recebi Özbek Milli Müzik Sanatı Enstitüsü (Özbekistan) - batir.matyakubov@mail.ru

## Giriş

Eski halk efsaneleri, rivayetler, destanlar ve masallar toplumun tarihe olan ihtiyacından ortaya çıkan ve kişilerin sosyal bilincinin şekillenmesine yardımcı olan değerlerimizdir. Her bir efsanede çeşitli zamanlar ve türlü boylar veya kabilelerin kahramanlık imgelerine rastlayabiliriz. Burada türlü örf ve adetler, dini, ahlaki, tarihi olayları, gelenekleri, kahramanlık masallarını içeren manayla yukarıda verilen özellikleri bir araya getirilip, bileşik bir bütün olarak, düşünce ve tahayyül esasında yaratılıp toplumun bilincine sunulmuştur.

Ülke ve soyların yaşam tarzı, bilinci ve inancını araştırmada milli destan, rivayet ve efsaneler tarihi araç sıfatında değerli kaynaklardan birisi olmuştur. Onlar sadece tarihin boş yerlerini doldurup kalmadan, sosyal ruh (**inikâs**) düşünce ve inancını incelemek açısından gayet mühimdir ve günümüze kadar önemini kaybetmeden gelmiştir.

İnsanlığın tabiata ve hayata dair sırların çözümüne olan merakıyla beraber düşünceler de meydana gelmeye başladı. Onlar efsane (mitoloji) ile sıkı bir şekilde bağlıdır, **totemizm, animizm, fetişizm**, bahşıcılığın **şamanlık** yönlerinden büyü ve sihir gibi ilk dini kavramlar ortaya çıkmaya başlamıştır. Eğer onlar kısaca özetlenecek olursa: **Totemizm** Kızılderililer dilinde “o totem” onun *tohumu*, yani belli bir soyun gerçek ecdadı olarak hesaplanır. “Totem” ise bitki veya hayvana bağlı olduğu düşünülmektedir. **Animizm** Latince *anima* can, ruh manasında gelmektedir ve canın varlığına inançtır, ilkel dini kavramların en yüksek noktasıdır. **Fetişizm** Portekizce *fetiço* sihirli eşya anlamında olup yani eşyaların gayri tabii özelliğe sahip olduğuna inanmak ve ona tapınmaktır. **Büyü ve sihir insanları**, hayvanları ve tabiatı yapmacık yollarla tesir altına alır. Bu yollar dört şekilde karşımıza çıkar: 1. Zedeleme ve zarar verme büyü; 2. Harp büyü (silahlar sihiri, harp dansları, sadr türleri vs.); 3. Aşk sihiri (sevgilileri birbirinden ayırma, kavuşmasını sağlama vs.); 4. Tedavi sihiri (hasta için türlü otlarla tedavi görmesini sağlama, kuru dalla vurarak zikir etme, hasta bedenine girmemesini sağlama gibi türleri mevcuttur.1).

Destanların kökleri ve ilkel musikisi **şamanlık** dönemlerine dayandığı bilim adamları tarafından itiraf edilmektedir. Şamanlık, **ruh ve** perilere olan inanca dayanan kabile dinidir. Yani şaman iradesindeki ruhlara yardımıyla ona sığınanların muradının yerine getirileceğine inanılır. Onlar aracılığıyla Sibirya ve 18. yüzyılda ise Batı Avrupalıların diline girmiştir. Herodot’un sözlerine göre Şamanizm’in tarihi milattan önce 11. yüzyıla dayanmaktadır.



Şamanizm’in; totemizm, animizm, fetişizmden farkı şu ki: Şamanizm’de yalnızca şamanken diğerlerinde ise tüm canlı ve cansız varlığa, ruhlara dini inanç gösterilmiştir. Dini düşünceler gelişiminde böyle inançlar yenilik olarak kabul edilip sonrasında Allah’a, Peygamberlere, evliyalara olan inancın çıkış noktası kabul edilmektedir.

1 Curayev U.T., Saidconov Y.S. “Dünya dinleri tarihi” “Şark” T., 1998 y.

Eski Türklerde peygamber ve kutsal kitaplar olmadığı için şamanlara “Kam” adını vermişler. Bengi Han “Tanrı size kitaplar, bize ise Kam (şaman-kahin) verdi. Biz onların dediklerini yapar ve barışta yaşarız” der. Bu inanç bilime dayanmış olup, inananlara yaşam ve hayat zorluklarını yenmeye destek olabilir.

Tecrübeli şamanlar genellikle yetenek sahibi sihirbaz, falcı, illüzyonist, şarkıcı, bahşılardır. Onlar yay, ya da jada (yağmur çağırımında kullanılan özel taş) taşı yardımıyla yağmur ve kar yağmasını sağlayanlardır.

Şaman yolları sihirle ilgili ve karma karışık olduğu için onları anlamakta güçlük çekilir. Şamanlar ruh hastalarını tedavi ederken, kendi sanatlarını gösterirler ve davul çalıp, ezgi, şarkı, vecd gibi insanı heyecana getiren üsluplar kullanmışlardır. Şamanların dua ve şarkı metinleri günümüze kadar gelmemiştir. Onlar kendini kaybeden ve vecd hallerinde oldukları için kendilerine geldikten sonra hiçbir şeyi hatırlayamamışlardır.

Eski sanat türlerinde Şamanizm’in izleri kaçınılmazdır. Bu izler kişinin ruh haliyle ilgilidir ve bahşıcılıkta daha da hissedildiği görülür. Zira, şamanizm müzik, destançılık, bahşı ve şairler yani tüm sanat ehli ile sıkı bir bağ içindedir. Temel noktalarına değinecek olursak ruhların çağırılması, onlarla temas kurabilme, ilham perisini çağırma ve ilham verme gibi noktalardır. Bu yönler ise şamanizm ’den kalan en eski, en aziz ve en önemli keşiflerdendir!

Yetenekli şamanlar kendi hayranlarına çeşitli dinsel ve dünyevi hikayeler, maceralar, rivayetler anlatmıştır. Söz ve şiirin çoğalması, dinleyicilerin merakını artmasından dolayı, destancı eline eşlik edici saz enstrüman almaya ihtiyaç duymuştur. Ve gitgide bu tür kendine özel bir destana dönmüştür.

Destanlar eski zamanlarda Kara Deniz, Rum, Hazar denizi bölgesi, Kafkasya ve iki nehir arasındaki şehirlerde meydana geldiği tarihten malumdur. Destanlar eskiden enstrüman eşliğisiz söylenmiştir. Sonradan destan ve müziksel hikayelerim yaratıcıları olan ozan, cirav, âşık, bahşılara (kopuz, koştör (çift telli), dombıra, dutar, goltuk, saz ve başka) eşlik eden enstrümanlarıyla destan şiirlerini müziğe uydurarak söylemişlerdir.

Destanlar konusundaki araştırmalar ilk atılan adımlardan ileriye geçemiyor. Özbek, Türk ve Rus dillerinde yayınlanan müzikle alakalı yorumlar pek de yeterli değil. Çünkü bu yorumların geneli Doğu halklarının eski zamanlara dayanan müzik sanatı tecrübelerinden çok uzakta. Ama bazı kaynaklardan önemli kanıtlar da bulabiliriz. Örnek için: E.E. Berteles ’in verdiği bilgilere göre: 11.asrın birinci döneminde Unsuri adıyla Fars dilinde icat eden şair yaşamıştır. O lirik şiirler yazmakla beraber üç tane destan da yazmıştır. Şair Bîrûnî ile bir dönemde yaşamıştır. Halk sözlü icadındaki eserler arasında “Vamık ve Uzra”, “Xing but-u surx but” (Beyaz sanem ve kırmızı sanem), “Şadbahr-u aynul hayat” gibi destanlar yazmıştır. Bîrûnî bu destanları Arapçaya çevirmiştir. “Vamık ve Uzra” destanı bizim zamanımıza kadar gelmiştir. Demek ki, 10. yüzyılda çeşitli efsanelere dayanarak çalışmak, onları tercüme etmek, tatbik etmek çok gelişmiştir.

Zamanlar boyunca meydana gelip, gelişerek, şekillenerek bizim zamanımıza kadar ulaşan destançılık geleneği ve örnekleri söz, ses ve saz alakalarının uygun olan klasik görüntüsüdür. Belli ki, genelde Doğuda, özellikle Türk toplumlarında ozanları, hikâye anlatıcıları, bahşı, şair ve destancıları işte o uygunluktaki hikâye, nasır bölümlerini güzel konuşma sanatı tarzında, nazım (şiir) parçaları ise kendine özgü enstrümanlar eşliğinde müziğe uydurarak söylemişlerdir. Böyle eserler destan diye adlandırılmıştır. “**Destan**” Farsça kökenli bir sözcük olup, sözlük bakımından çeşitli anlamlar taşımaktadır: 1. “دستان fars. dastan-efsane, hikâye, rivayet” (Rubinchika, 1970: 602). 2. “Nasır veya şiiri metine dayanarak müzik eşliğinde anlatılan poem, masal, tarih” (Akbarov, 1987: 102). 3. “دستان fars. Müzik aletinin sapı, kolu”. 4. “Enstrümanlarda parmak yeri ve aynı yerdeki perde” (Matyakubov, 1983: 64) anlamlarına gelmektedir.

Reform yoluyla ıslah edilen diğer anlamı da A. Fitrat’a göre: “eski Türklerin tören, şölen, matem, düğün gibi topluca yapılan faaliyetlerinde, ibadetlerinde bahşılar kopuzlarını çalarak, ortama göre (kahramanlık, fahriye övgü konular içeren) destanlar, şarkılar söyleyerek veya mersiyeler anlatırlarmış” (Fitrat, 1993). Müzik ve görsel sanat türlerini kendisinde toplayan destanlar Doğu halkları kültüründe şekil ve yapısı bakımından çok yönlü eserlerden biri olarak hesaplanır. Türk halkları destanlarının ilk örnekleri ise koşug (koşma, şarkı) ile başladığı bilinmektedir.

Hayvancılıkla uğraşan, göçebe veya yerleşik hayat yaşayan kısımlar arasında destançılığın çok hızlı şekilde geliştiğini söyleyebiliriz. Aynı zamanda sahralarda, kentlerden uzak köylerde insanlar günün yorgunluğunu atmak ve iyi vakit geçirmek amacıyla, hayatın sıkıntılarından bir an olsun kurtulabilmek için akşamları bir yere toplanırlardı. Böylece, halk şarkıları (maniler), koşmalar, ezgilerle birlikte bu sırada destanlara da ihtiyaç duyulmuştur, aynı şekilde devam eden hayat şartları dolaysıyla

toplumun hayatının vazgeçilmez bir parçası olmuştur. Dinleyiciler destancıları maddi ve manevi yönlerden ödüllendirmişlerdir. Zaten, destanlar edebiyatı, müziği, güzel konuşma sanatı gibi birkaç güzel ve görsel sanatları kapsayan kudretli ve aynı zamanda terbiye amaçlı verilen bir eser olarak adlandırabiliriz.

Türk toplumlarının sözlü sanatındaki destanlar icra yöntemi bakımından iki türe ayırt edilmektedir:

- a) “İç ses” ile “Alpamış” destanını söyleme üslubunda şiirsel şekilde, kopuz veya dombıra eşliğinde anlatım tarzı. Bu anlatım tarzına üslubuna benzeri Altay, Başkurdistan, Tuva gibi başka Türk halklarının en eski destan icrasında karşılaşılr ve “Ozlov”<sup>1</sup> (ses oynatımı, koma), Başkurlarda “damak kuray” (**kuray** ney gibi damaktan ses çıkarma) diye adlandırılmaktadır. Bu icra üslubu icracının boğazı ve burun rezonatörleri aynı zamanda iki farklı sesi meydana getirir. Bu seslerin biri ezgi yolunu ifade ediyorsa diğeri duraksızın uzatılan ve eşlik edici **alçak** ses vazifesini yapmaktadır. İcrada böyle bir tarza sahip olmak için çok uzun zaman nefes yollarını geliştirmek için çalışmalar yapılmalı, ses telleri, damak, burun, boğaz ve ağız, göğüs rezonatörleri ustalikle kullanımı lazım gelir. Anlaşıyor ki böyle bir icra üslubunu sahip olabilmek için sürekli çalışmak gerekmektedir. Çoğu bilim adamları “ozlov”u aslını şamanların törenlerindeki icralarından geldiğini, tabiatta denk geldiğimiz sesler, kuşların ötmesi, çeşitli hayvanlardan çıkan seslerin insanların ruhuna sinmesi, insan sesiyle birleşerek ya da taklitler edilerek yansıması olduğunu söylerler. Şamanların insan sesini bir çalgı aleti olarak kullandıkları söyleyebiliriz.



*1.Kalmık Bahşı Balanın iç ses imkânı, hisleri ve icrasını QR kod ile dinleyip, tahlil etmek önerilir.*

Güney Özbekistan bölgelerinde bilhassa Kaşkaderya Surhanderya ve Semerkant bahşıları “iç damak boğaz sesi” üslubunda icra ederler, Çavdır Türkmenlerinin “Alkım ses”, kadim ciravların boğuk, kapalı seste icra üslubunun kökenleri ozlov şeklinde söylemesi ortaklıklar içerir dersek yanılmamız oluruz.



*2.Abdunazar bahşı.*

“İçki ses” le söyleyen bahşıları bilim adamı A. Kahharov üç ayrı türe ayırmaktadır: Birincisi: amatör bahşılar. Bunlar çeşitli bahşılardan dinlediklerini kendileri öğrenirler ve belli bir ustaları yoktur. İkincisi: Taklit eden bahşılar, bu tür bahşılara ustasından öğrenen destanları değiştirmeden, bozmadan, nasıl öğrendiyse aynı şekilde anlatan, kendinden bir şeyler eklemeyen icracılardır. Üçüncü grup bahşılar: Profesyonel bahşı sanatkarlar, bu grup ise ustalarından öğrendikleri destan ve anlatılara sanatsal yaklaşarak değişimler yaparlar, irtica yollarına başvuran kişilerdir.

<sup>1</sup> “ Muzikalnaya ensiklopediya”. İzdatelstvo “Sov. Ensiklopediya”, “Sov Kompozitor” M. 1981 g. 5 t. 665 s. (Çeviri yazara ait).

b) Açık sesle aşk konulu (“Âşık Garip ve Şahsenem”, “Âşık Mahmut” vb.) nesri eserleri hikâye yoluyla ve şiirleri şarkı gibi söylemede çoğu zaman dutar (günümüzde tar veya belli bir toplum) eşliğindeki anlatım tarzıdır. Günümüzdeki hali sanat yönünde çok gelişmiş, belli şiir, müzik ilişkisine sahip olarak görülmektedir ve birbirinden farklı şeklen tamamen şarkı-anlatımını teşkil etmektedir. Bu ise kuzey Özbekistan destanlarında önemli bir yere sahiptir. Ama Prof. Dr. S. Rozimbayev’in yazdığına göre: 16. yüzyılın başlarında kuzey Özbekistan bahşılarının destancılık sanatı Semerkant, Kaşkaderya ve Surhanderya gelenekleri farklı olmamıştır ve sonradan kent medeniyeti halk müziği ve makamların tesiri sonucunda “içses” inden sade, açık seste söyleme şekline geçilmiştir. Ezgili anlatımlar Şirvani üslubundaki destan ezgileri hesabına daha da zenginleşmiş ve kendi aralarında aynı etkiler olmuştur<sup>1</sup>.

Sözlü anlatımda destanların çok eski bir sanat türü olduğu konusunda deliller mevcut olup, bilhassa Harezmi bölgesinde harabe haline gelen 13. ve 14. yüzyıla ait mimarlık anıtları bulunmaktadır. Bazıları destan kahramanlarının doğduğu şehirler veya destanlarda adı geçmiş yerlerdir. Bunlardan birisi Şavat şehrinde Vayangan Kalesi’dir. Avaz Han’ın doğduğu yerler olarak bilinir. Eski Urgenç güney batısında Diyarbakır (Yor Bakır) Kalesi Âşık Garib’in doğup, büyüdüğü yerler olarak bilinmektedir. Bunlarla beraber Şirvan, Şamoha kaleleri “Âşık Garip”, “Koroğlu” destanların tarihini yansıtmakla beraber, bu tarihi vakalardan destanların meydana geldiği düşünülmektedir.

Jirmunskiy’e göre, Türk dünyasında destan anlatıcılarına eskiden **Ozan** (önde gelen şair)<sup>2</sup> denilmiştir. **Cirav** düşüncesi Kaşgarlı Mahmut tarafından şu şekilde ifade edilmiştir: Cirav- şiir yaratan, sazıcı, âlim, aksakal olarak bilinir. Ciravlar söylediği türlerden biri tolgovdur. (Düşünme, bir şey üzerinde fikir yürütme)<sup>3</sup>. Bazı Türkolog (A. Nabiyev, V. Radloff, M. Tahmasib) bilim adamlarının fikirlerine göre “Aşık” ve “Aşule” 4(aşla – yani aynı zamanda aş kelimesiyle anlamlıdır yemek yedirmek, hazmetmek) kelimelerinin kökü aynı olup, Eski Türklerde bir kavramı veya düşünceyi benimsetmek, niyeti açık etmek anlamında manevi bir anlamı karşılamaktadır. **Bahşı** – Moğolca ve Buryatça bahşa, bağşa – öğretmen; Sanskritçe – kalender, derviş, üstat, marifet ulaşan. Bizim görüşümüze göre **bahşı** kelimesi öğretmen, bilgin anlamlarının yanı sıra Arapça âşık sevgili veya yukarıdaki örnekte verildiği gibi bir düşünceyi, fikri benimsetmek anlamındaki aşık kelimesini de karşılamaktadır.

**2.Fotoğraf.** Yukarıdan aşağıya. Bala Bahşı – Kurbannazar Abdullayev, Özbekistan Halk Bahşıları – T.Umirov, A.Poyonov, S.Ayapov.



Profesör A. Fitrat’a göre: “Türk müziğinin bizde kalan en eski sözleri bahşı, ozan, kopuz sözleridir. Bahşı kelimesinin anlamı halk şairi, çalgıcisıdır. Halk arasında kopuz veya dombıra çalarak, destan anlatan kişiler şair, çalgı çalanları ise bahşılardır. Hâlbuki Ali Şîr Nevai döneminde bu kelime

1 B. Matyakubov, Bozkır yazıları 1989.

3 Jirmunskiy V.M “Narodniy geroicheskiy epos” M-L., 1962. 248 s.

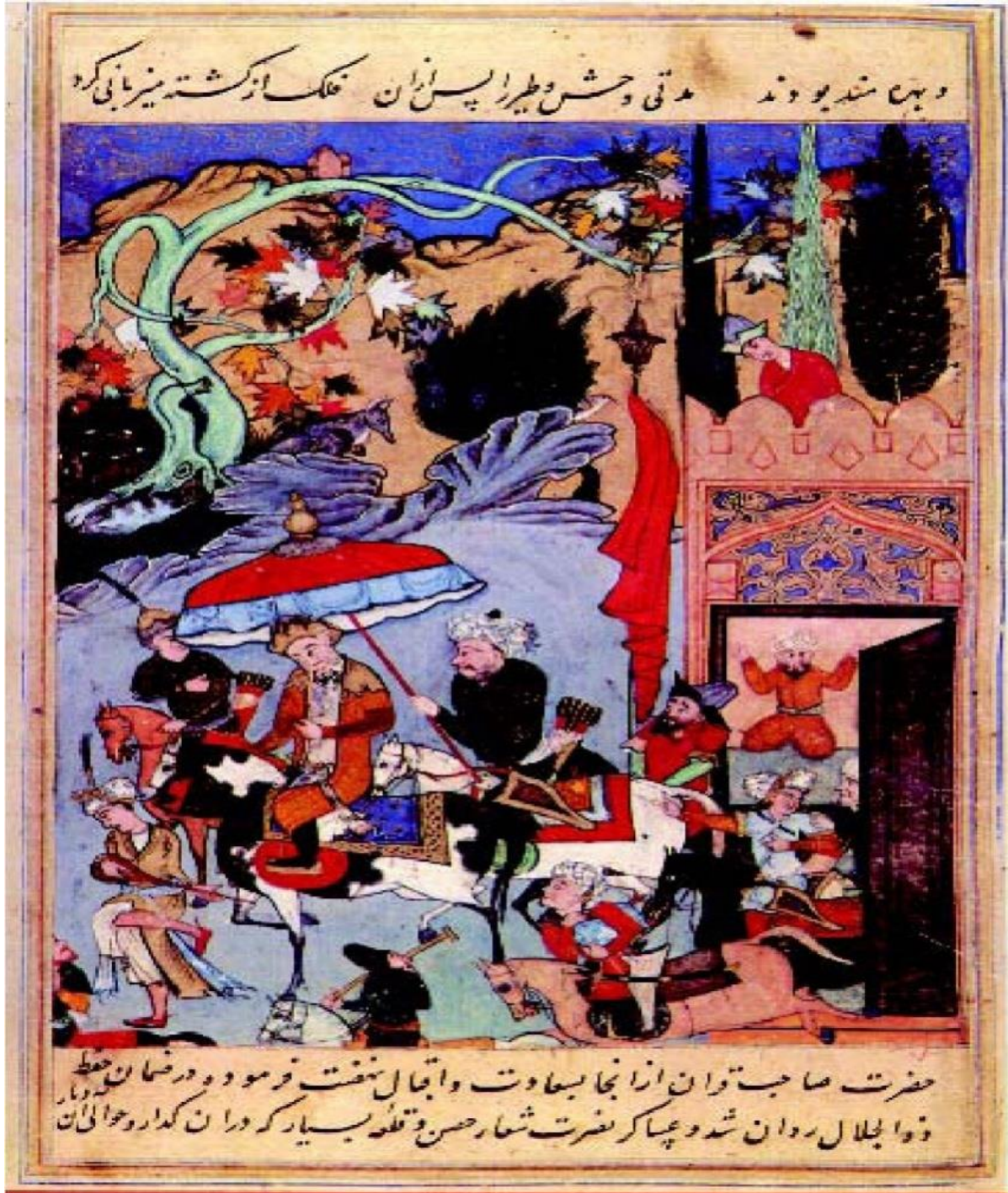
4 Aşule – şarkı anlamını taşımaktadır.

Uygurcada okuma ve yazması olan kâtip anlamını karşılar. Mehmet Köprülüzade'nin "Ziçilahan" eserinde "Bahşılar belirli üç gününde oruç tutarlar ve ibadet edip, belli yemekler yerlermiş". Bunlar falcıların bir türü anlamlarında belirtilmiştir." (A.Fitrat, Özbek Klasik Müziği Ve Onun Tarihi, 1993)

Kazak Türklerinde bahşı kelimesi halk tabibi anlamındadır. Eskiden Kazak bahşılar kopuz çalarak iyimser ruhları çağırdıkları bilinir.

Yukarıdaki delillere göre, halk hekimliğiyle uğraşanlar (Perihan, şaman, falcılar) da bahşı olarak nitelendirilmiştir. 14. ve 15. yüzyılın sonlarına doğru bu kelime anlam değişikliğine uğrar ve destancı anlatıcı anlamını taşımaya başladığını görüyoruz.

Şerefiddin Ali Yezidi'nin "Zafernâme" eseri için yaratılmış olan minyatüre "Emir Timur'un Karabağ Kâfirlerine Karşı Cengi" adı verilmiştir. Burada Sahipkıranın atı yanında elinde dombıra olan bahşı tasvir edilmiştir. Belki de o bahşı Timur'un yiğitleriyle savaştan "Sahipkırın" destanını söylüyordur (1.resim).



Bunlarla beraber Lutfi'nin "Gül ve Nevruz" destanında:

Yine benzettim bu yahşilerin,  
Moğol ezgisin bilen *bahşıl*arın<sup>1</sup>.

Diyerek bahşıların ezgi, şarkı ve müzik alanında bilgileri olduğunu nitelendirerek sözümüzü ispat etmiştir.

İslam dininin insanlar üzerinde güçlü tesiri vardır. Perihan, bahşı ve falcılar belli bir süre sonra yerlerini mollalara verdikleri söylene bilinir. Çünkü onların bakış açıları, ideolojisi ve halk arasında bir yeri vardır. Yani ikisi de aynı dinden olup, bir-birini inkâr etmiyorlarsa da ayrı gayeleri vardır. Örnek olarak mollalar kaderden kaçılmaz olduğunu söylerken bahşılar bu görüşlere aykırı davranabilmişlerdir. Bunlara ispat olarak Özbekistan'ın güney destancıları arasında günümüze kadar gelen deyim ve şiirlerle bakabiliriz.

Bahşılı halk mert halk,  
Mollası olan halk korkar halk.  
Ya da Mahtumkulu'nun:  
Devlet<sup>2</sup> ele gelir olursa,  
Baştan önce ozan gelir,  
Devlet elden gider ise,  
Mollayla fırtına gelir<sup>3</sup>.

Bahşı kelimesi Kuzey Özbekistan, Türkmenistan bölgelerinde günümüzde de şarkı söyleyen, anlatıcı anlamında nitelendirilir. **Gûyende** Farsça (*gûften* söylemekten) söyleyici, söyleyen kişi demektir. Babür Şah'ın "Babür nâme" eserinde "Sazandalar saz çaldı, gûyendeler nâmeler söylediler"<sup>4</sup> denilmektedir. Bu nitelik Harezmi bölgesinde halen kullanılmaktadır.

M.Auezov, Kırgız manasçıları (destancı) iki gruba ayırmaktadır: birincisi **Comokçı** (comok – masal, hikâye) destanı tamamen bilen, aynı zamanda doğaçlama yollar kullanan kişi olarak tanımlarlar. İkincisi ise, yirci (yir veya cir – koşma, şarkı) destanlardan parçalar bilen ve hep o parçaları anlatan anlatıcılarıdır<sup>5</sup>. Bunlar dışında **Sâkî**, **Yüzbaşı**, kadın destancılar olarak, **Bahşı Kız**, **Kalfa** vb. gibi adlar verilmiştir.

Çoğu Türk halklarında bahşı kelimesi halk hekimliğiyle uğraşan şaman, perihan, falcı, Uygurca yazı yazan kâtip anlamlarını taşımış olsa da sonradan kuzey Özbekistan'da şarkıcı, anlatıcı olarak kabul edilmiştir.

Destancılar bahşı adını kullanmak ise 15.yüzyıllara dayanmaktadır. Buna örnek olarak tekrar Lutfi'nin yukarıdaki mesnevisini gösterebiliriz:

Yine benzettim bu yahşilerin,  
Moğol ezgisin bilen *bahşıl*arın

diye bahşıları türkü, şarkı bilicilerle aynı sıraya koymamız lafımızın ispatı olabilir.

Bahşılar destanları varyantlaştırmayla beraber onların içindeki nazım kısmına melodi bestelemişlerdir. Bu melodiler nağme, şiirlerle söylendiğinde ise name olarak adı değişmiştir. Nağme ve nâmelerin rengarenk olması, değişken ve geri dönüşüm olasılığından dolayı bahşıları, sazencileri, bestecileri ve musannifler için ilgisini her zaman çekmiştir.

Bize belli ki, eski zamanlardan makamlar saray sanatı ürünü sayılmıştır. Makamları yanlış ve hatalı söylemek veya okumak, hanın müsaadesi olmadan halk için söyleyen ses sanatçısı ve hanendeleri han hazinesini yerle bir eden zararlı insan gibi davranılmış ve çok ağır cezalandırılmıştır. Muhammet Rahim Han da bu konuda özel emir kabul etmiştir. Buhara emirleri ise bu kurallara uymayan şarkıcıyı ağzını kesmekle korkutmuştur.

1 Lutfi "Gül ve Nevruz" ÖzSSB Devlet Bedii Edebiyat yay. Taşkent 1960. 220 sayfa 5 satır.

2 Buradaki devlet herhangi bir cumhuriyetten ziyade zenginlik, mal, varlık anlamlarını taşımaktadır.

3 Mahtumkulu "Aşgabat" 1955.

4 Babür Şah "Babür nâme" Taşkent, "Yıldızça" yay. 1989.

5 Magain M.M. "Kobiz i Kopye" "Alma Ata" yay. 1970.

Destanlar dağlarda ve bozkırlarda yaşayan göçebe çiftçi ve yarı göçebe halkların sanatı olduğu âlimler tarafından itiraf edilmiştir. Halk destanları kentselleştikten sonra halk arasında sevilerek dinlenen destan melodi ve nameler çoğul üstatlar tarafından iyice öğrenilmiştir.

Destanlar, kentselleştikten sonra makamlar ve klasik müziklerle karışarak birbirini etkilemiş ve zenginleştirmiştir. Matyokub Fozaçi gibi insanların musannifliği sayesinde Harezmi makamlarından “Nakşı Rast”, “Nakşı Neva”, geniş kapsamlı türkülerden “Firuz” ve onun gidişatını izleyecek olursak, genellikle destan namelerindeki ön söz ve son kısımları, yani “Saykal”lar makamlardaki “Namud”lar gibi eserin rengarenk olmasını sağlamıştır. Zıtlığı aşmıştır. Tekâmülleştirme yardımıyla musannifler (sınıflandırıcı, düzenleyici) var olan eserleri güzel bir şekilde süslerler. Aşağıdaki makamların nota örnekleri “Noliş” nameleri tekâmülleştirilmiş olup, onlar bu eserlerin doruk noktasında nasıl kullanıldığını QR kod uygulaması giper makale yardımıyla dinlemek ve tahlil etmek önerilir:

### Naqshi Rost



### Naqshi Nava



3,4. “Nakşı Rast” ve “Nakşı Nava”

*Harezmi makam sanatı topluluğu icrası.*



### Savti Feruz



5. "Savti Firuz"u Özbekistan Milli Televizyon ve Radyo Şirketi müzik topluluğu tarafından icrasında dinleyiniz.

Destan namelerine Harezmi musanniflerden başka icatçılar da müracaat ettiklerini onlar yaratan eserlerden de görebiliriz. Bu gelenek 20.yüzyılda daha da gelişmiş, Semerkantlı meşhur ses sanatçısı Hacı Abdülaziz Abdurasulov icadına mensup: "Gülüzarım", "Koşçınar", "Güller boğı", özellikle, Fazliyin gazeline Vola muhammesi ile:

"Manga ko'rguzub necha qatlakim, Yuzda xolu zulfu dutorlaring", redifine söylenmesi gereken "Bozurgoniy"e baş eseri "Zebo peri"nin doruğuna eklenerek, tekrardan çalışıp güzel cilalar verilen "Naylarman II" namesidir. Ona "Bozurgoniy" adının verilmesinin nedeni de destan kahramanının adını daha da vurgulandığı olabilir. QR kod giper makale uygulaması ile dinleyip, tahlil etmek tavsiye edilir:



6. "Bozurgoniy" Hacı Abdülaziz tarafından icra edilmiştir.

Aşağıda nota örneklerinden parçalar verilen "Naylarman II" namesi "Baziryon" destanının Şirvani üslubundaki tüm bahşılar varyantlarıyla söyleyen ilk şarkı-namedir. O "Baziryon"un iç dünyasını açıvermeye yardım eden çok eski bir namelerden biri olabilir. QR kod giper makale uygulaması ile dinleyip tahlil etmek önerilir:

## Naylarman II

Ga-lar-man - o qi - zib qo-nin o'l - ja ay-lab (ey)

qiz ju-von-ni (ey)

Qas-sob o'g' - li A - vaz-xon - ni (ya)

Siz-za xiz - mat - kor ay-la-ram (ay) a-si-ring-man (ay)



### 7.Bala Bahşı icrasında "Naylarman II".

Nameler tekâmülleştirmelerinin bazıları destan gidişatına uyduğu için geniş kapsamlı türküler kadar şekil değiştirmesini görebiliriz.

Burada Eşvaylar hakkında konu açılırsa, Molla Bekcan Rahman oğlu ve Muhammet Yusuf Divanzade'nin "Harezmi müzik tarihçesi" kitabının 45-46. sayfalarında Eşvay bahşının çırağı Matniyaz görcinin eğitimini alan Suyav bahşı Özbek, Türkmen, Karakalpak halkları arasında çok meşhur olan ve her açıdan tanılan bir insandı. Suyav bahşının kendi yarattığı 7-8 tane nağmesi var ve onlar arasında sevilerek söyleniyor. Bunlar "İlgar", "İlgar serperdesi", "Kör kız", "Eşvay", "Şo köçdi", "Muhammes", "Şahsenem"lerdir. Bu eserler sırasında Eşvay da dile alınır. "Eşvay" eserinin QR kod uygulamasında giper makale ile dinlemek ve onun başlangıç cümlelerini tahlil edilebilir:

## Eshvoy



Besh yil bo'l - di ay - ro (yo - ra) tush - dim yo - rim dan  
İ - lo - jim yo'q yo - ri \_\_\_\_\_ bo - ra bil - ma dim  
Xech kim xa - bar ol - mas \_\_\_\_\_ ma - ning xo - lim dan



### 8. Nazira Yusupova – “Eşvay”.

Eşvay bahşı aslen Şavvatlıdır ve Allakulı Han (1825-1842) zamanında yıllarda yaşamış ve icat etmiş. O hakkında Matyusuf Harratov – Çokar kendinin hatıra defterinde – desteklerinde şöyle demiş: “Eşvay bahşı Harezmi'nin Çağatay soylarından çıkmış. Lakabı ise Kurt'tur.” O ondan fazla çırakları yetiştirmiştir. Onların içinde en çok ün kazananı Matniyaz görücebilir. Onun iki gözü kör olmasından dolayı Türkmenler arasında adına görce lakabını ekleyerek hitap etmişlerdir. Karakalpaklar içinde ise ona Garipniyaz demişlerdir. Matniyaz kendi üstadı Eşvay bahşı hakkında aşağıdaki şiiri yazmış, ona kendi bestelediği “Eşvay” şarkısına uydurarak söylemiş. Şiirde Eşvay'ın hangi soydan olduğu, hızlı düşünememe yeteneği sevgi ve dertle anlatılmaktadır. Şiirden parça:

Yârlerim, tarifini size söyleyim,  
Hakk'a sena dilindedir Eşvay'ın,  
Aslı neslini size edeyim beyan,  
Soyu gerçek bir Çağatay'dır Eşvay'ın.

Şiirden belli ki, Eşvay kendi zamanında Ateş, Nurcan gibi bahşılarla da karşılıklı atışmalar yapmıştır.

“Eşvay” “İlgar” gibi Harezmi destan yollarına ait olan namelerin vadide de genişlemesi 18. 19. Yüzyıllarda Hive ve Kokand hanlıkları ortasında olan kültürel ilişkiler var olduğunun ispatı diyebiliriz. Bu konuda Gülam Zaferinin 1930.senesinde düzdüğü 19. yy sonu ve 20. yüzyılın başlarında yaşayıp, icat eden Fergana ve Taşkent'te sazende ve hanendelerin şeceresi gösterilen tabloya bakılacak olursak, Ürgenç'te 18 sene boyunca eğitim gördükten sonra Kaşkaderya'ya geri dönen Hüdayberdi usta yetiştiren çıraklar Fergana vadisi, Kaşkaderya, Taşkent kısacası Özbekistan içerisinde dağılmışlardır. Rahmanov'a göre: “Kokand hanı Muhammed Umar Han (1802-1822) döneminde Hive Hanlığı'ndan ün kazanan sazende ve besteci olan Hüdayberdi ustayı gelmesini sağladı. Bir sonraki dönem padişahı Madali Han (1822-1842), yine Hüdayberdi üstadın tavsiyeleri üzere, Hive'deki sazende ve besteci olan Salihbek ve Mominbek'leri Kokand şehrine getirtir” (Rahmonov 19., 186). Hüdayberdi üstadın çalışma dönemi Kokand'da geçtiği ve kendi çevresine sazendeleri toplayıp, müzik toplumu düzenlediği ve onlara üstatlık ettiği hakkında belgeler profesör A.Odilov'un “Özbek enstrümanlarında icra tarihi” kitabının 24.sayfasında da getirilmiştir. Profesör O. Matyakubov'un “Makamat” kitabının 88-92.sayfalarında Gülam Zaferinin tabloları ve hassas şair Sabır Abdullah tarafından Hüdayberdi üstadın tarifi getirilen “Sanatımızın geçmişine bir bakım” adıyla nazmı destan getirmiştir. İşte bu tarihsel ispatlardan şöyle sonuçlara gelmek mümkündür: Hüdayberdi üstat, Salihbek ve Mominbek Kokandlı çıraklarına kendileri iyi bilen Harezmi türkü ve ezgileri öğretmişlerdir. Bu eserler vadide doğan ses sanatçıları tarafından söylendiği için kendine göre farklı yorum ve çeşitli bakış açıları kazanmışlardır. Özbekistan Milli Ansiklopedisindeki “Eşvay” konusundaki makalede de fikrimizin apaçık ispatı olabilmektedir: “Eşvay” çok varyanta sahip olan ezgi ve türküler adı, Fergana vadisi ve Taşkent, Harezmi

vahalarında çok meşhurdur. Bu ezgi ve türküler genelde, Irak makamı yollarıyla uygundur. Önce “Firuz” türküsü ahengiyle benziyordu, Harezmce ufar üslubunda icra edilmiştir. Taşkent ve Fergana vadisinde “Eşvay” ve “Eşvayı Kürt” adıyla meşhur türkü ve ezgiler çokça tekâmülleştirildiğinden dolayı tanılamayacak kadar değişmiş. “Eşvay türküsünün Muhiddin Kariyakubov ve Camalkarı Ğiyasov (kendi zamandaşlarıyla) icrasındaki iki türlü ifor ve üç çeyrekli ezgiler daire üslubunda icra edilmiştir”. Bu ezgi ve türkülerin kökü Harezm’e dayandığını, “Fergana Eşvay’ı”, “Kürt Eşvay’ı”, “Galdır” gibi ezgileri vadiye doğan sazende ve besteciler tarafından daha da güzel bir şekilde tekâmülleştirilmesini meşhur kanuncu ve besteci, Özbekistan’da hizmet eden sanat temsilcisi Fahriddin Sadikov de vurgulamıştı. Şimdi ise Eşvay temelinde epey genişletilen, zorlaştırılan “Kürt Eşvay’ı” QR kod giper iktibas uygulaması yardımıyla dinleyip, tahlil edelim:



9. “Kürt Eşvay” Açılıbek Matçanov icrasında.

Eşvaylar halk arasında sevildiğinden dolayı bütün Maverünnehirde geniş bir şekilde yayılan ve özellikle, sonrakisi Taşkent ve Fergana’da da de sevilen esere dönmüş, vadi sazendeleri tarafından tekrardan sınıflandırılarak “Fergana Eşvay”ini de yaratmışlar. Bu “Eşvay”ın ilk görünümü çalgı yoludur ve onu Şevket Mirzayev-Muhammedov Lutfi’nin gazeline uydurarak, Münacat Yolçiyevanın sesine uygunlaştırmış. Aşağıda QR kod giper makale uygulaması yardımıyla getirmişiz:



10. “Fergana Eşvay’ı, Münacat Yolçiyeva icrasında.

“Eşvay”ların iki türü mevcuttur, onlar “Türkmen Eşvayı” ve “Eşvay Urganciy” icra yöntemleridir. Tüm “Eşvay”lar beş toplamdan oluşmaktadır.

Bununla beraber, “Alikambar”, “Narim-narim”, “Karı Neva”, “Kalabandi” ve başka geniş kapsamlı ezgilerde “İlgar” ve “Eşvay”ların malum tekâmülleştirilmiş varyantlarını görebiliriz.

Destan ezgilerini kaynak olarak alan sanat ustaları çoğunluğu teşkil etmektedir. Onlarla bir sırada Safa Mukanni’nin “İlgar”lar temelinde Fayzullah Hocayev’e adanan “Hoş geldiniz Harezm’e” ve “Akmal İkrarov gelir” şarkılarını yaratarak söylediği için katledilmiş. Kardeşler Hacıhan ve Nurmuhamet Baltayevlerin de “Kurbanın olayım” ve diğer eserleri buna örnek olabilmektedir.



*Kamilcan Ataniyazov (elinde tarı olan), Kerimcan İsmailov (daire), Karime Alimbayeva (müzikolog)destan ezgilerini derleme cereyanı 1959.y*

Böyle mükemmelleştirmeler genelde destan ezgileri, özellikle Şirvani üslubuna aittir. Sonuçta ise, onlar birbirini doldurmuş ve daha da zenginleştirmiş. Özellikle, Özbekistan, Türkmenistan ve Karakalpakistan halk sanatı ustası Kamilcan Ataniyazov tarafından destan ezgileri temelinde yaratılan onlarca meşhur ezgileri var ki, onların tümünü bu kitaba sığdıramayız ve onlar özel araştırmalar talep eder.

Destançılığı “Bir sanatçı tiyatrosu”na benzetebiliriz. Dolayısıyla destan kahramanları (kadın veya erkek olması önemsiz) hepsinin “rol”ünü icra etmek, onların adından konuşmak, söylemek görevlerini bahşının kendi yapar. Buna örnek olarak, Kamilcan Ataniyazov tarafından “Hırman deli” destanındaki kızıdan gelen selam mektubuna karşı söylenen ve ayrıyeten Feragat Rahmatova için çok güzel bir şekilde tekrar yaratılan “Selam gelmiş” ezgisini QR kod giper iktibas uygulamasıyla dinleyin:



*11. “Selam gelmiş” Feragat Rahmatova icrasında.*

K. Ataniyazov’un yolunu takip edenler ve çıraklarından Özbekistan, Türkmenistan, Karakalpakistan, Tataristan halk sanatçısı Atacan Hüdayşükürov, Özbekistan ve Türkmenistan halk sanatçısı Babamurat Hamdamov, Özbekistan, Türkmenistan, Karakalpakistan halk sanatçısı Artık Atacanov, Özbekistan’da hizmet eden sanatçı Rahmetcan Kurbanov ve diğer hanendeler icadındaki

destan ezgileri buna apaçık örnek olabilir. Bala Bahşı – Kurbanazar Abdullayev’in “Baziryan” destanından “Aksak zarinci” ezgisine “Kurban olayım gözden akan yaşına” şarkısı 5/8 ölçüsünde söylenmiştir. Atacan Hüdayşükürov o “Zarinci” ezgisi ses dizimi perdeleri 2/4 ölçüsünde İbrahim Yusupov şiirine “Ceyhun rüzgarları” ezgisini yaratmıştır. Aşağıda QR kod giper iktibas uygulamasında dinleyin, izleyin ve karşılaştırın:



12. Zarinci perdesindeki “Ceyhun rüzgarları” O.Hüdayşükürov icrası.

13. “Aksak Zarinci” Bala Bahşı icrası.

Bunların dışında, özbek bestecileri tarafından yaratılan “Alpamiş”, “Ravşan ve Zülhümar”, “Tahir ve Zühra”, “Aşık Garip ve Şahsenem”, “Aziz ve Senem” ve diğer tiyatro eseri konusu, onların müziği destanın ezgilerinden kaynaklanarak ustalıklı çalışıldığına şahidi oluruz. Modern bestecilik icadında da destan ezgilerine müracaat edildiğini görebiliriz. Söz konusu, Mirsadık Taciyev’in 3. Simfonisi 2.kısımında “Nalış” türküsünün başlangıç ön sözü, Rustam Abdullayev’in 5. Fortepiano konseri 3.kısımında “İlgar I” türküsünden çok önemli ve ustalıklı kullanılmıştır.

Harezmi makam yolları ve destan örneklerinin kendi arasındaki etkisi sonuçlarında onların daha da zenginleşmesi, ezgilerden kaynaklanarak meydana gelen ezgi, şarkı ve türkülerle çokça örnek getirebiliriz. Bu konuda Harezmi halfalarının ezgiler temelinde yarattığı şarkıları ve diğer sanatçıların icadı geniş kapsamlı eserlerden oluşmaktadır. Aşağıda Nazira halfa (ulli Nazir halfa) Sobirova (akordeon), Amina Kuryazova (daire), Nazira Baycanova (türkü)ler icrasında Acize sözü ile “Dadım eşit” ve “Hırman deli” destanından “Rahm eyle” ezgisine “Suv bar içali” karşılaştırmalı atışma ezgisinden parçaları QR kod uygulamasında giper iktibas yardımıyla dinleyip tahlil edin:



14. Ulli Nazira halfa, Amina Kuryazova (daire), Nazira Baycanova (türkü).

Halfalar icadı ayrı bir konudur ve derin araştırmalar talep eder. Gözüktüğü gibi Harezmi destan ezgileri destan içinde onun içeriğini daha da aydınlatmaya hizmet edici varlık olmasıyla beraber özgür şarkı, özgür türkü olarak da söylenebilmektedir.

Özbekistan Sürhan-Şirabad destançılığı konusu açılırsa, İkinci Dünya Savaşı yıllarında çoğul sanatçılar Güney Özbekistan destanlarını sahneleştirmeye çalışmışlardır. Zaten, “Alpamiş”, “Ravşan ve Zülhümar”, “Tahir ve Zühra” gibi eserleri sahneleştirmişlerdir. Ama o vaha destanlarının müziksel ezgilerinden çok önemli kullanmamışlardır. Çünkü iç sesle boğazdan söylenen bahşı ezgileri bestecilere tanınmamaktaydı. Bundan dolayı sahnede destanın tüm kahramanları besteciler tarafından icat edilen ve halk türkülerinden tekrardan çalışılan aryaları icra etmişlerdir. Sürhan-Şirabad destan ezgileri Harezmi kadar geniş bir şekilde gelişmemişse de, kendine özel güzel motif ve ezgilere sahiptir. Buna ilk önce Ardahan (Türkiye) üniversitesinin müzik fakültesi profesör öğretmenleri fark ettiler. Biz burada Kadir Bahşı Rahimov tarafından kaydedilen Türkiye’de nota örnekleri ve kaydedilen sesli diskleri ile yayınlanan “Alpamiş” ve “Timur ve Beyazıt” destanları hakkında söyleyeceğiz.

“Timur ve Beyazıt” destanı yaklaşık 1975.yıllarında Sovyet dizimi Amir Timur’u acımasız ve hunhar gibi göstermeye çalışan bir dönemde yaratılmıştır. Ondan dolayı bu destan insanlar toplanan yerlerde söylenmemiştir. Seneler geçtiğinden sonra Kadir bahşı vefat ettiğinden sonra onun oğlu Kahhar bahşı Rahimov 2017 senesinde destanı tekrardan yapılandırdı ve Özbekistan’ın Radyosunda yayınladı. Ben bu icrayı Türkiye’deki Ardahan Üniversitesi Temel Müzik Fakültemizin profesör öğretmenlerine dinlettim. Onlar Bahşının icrasını çok merak ettiler. Bahşının söyleme üslubu ve nota örneklerini Türk makamlarıyla karşılaştırdılar. Bölüm müdürü, felsefe doktorası Sedat Tamay’ın etkisiyle 2019 senesinde yayımlandı. QR kod uygulamasında giper iktibas yardımıyla Türk ve Özbek dillerinde, müziksel nota örnekleri, Türk makamıyla karşılaştırmalı ve teorik tahlilleri ile Ankara’da “Gece Akadem” yayın evinde yayınlanan “Timur ve Beyazıt” destanından parçayı dinleyip, tahlil etmek önerilir:



*15. Kahhar Bahşı Rahimov icrasında “Timur ve Beyazıt” destanından parça devamlılığı 32 dk.)*

Sürhan-Şirabad destancılığının müziksel ezgileri modern pop yolunda, özellikle, bugünkü günde çeşitli sanatçıların icadı dikkate alınmalıdır. Bundan destan ezgilerinin yine bir kere pop, caz, remiks, rap, armbi gibi türlerde tekrardan yapılandırmaya yatkın olduğu gözükmektedir. Buna İlham-Sürhan Mamataliyev’in icadını örnek olarak gösterebiliriz. O tekrardan yapılandırmış, eserin içeriğini, anlamı ve amacını, yöntemini ve tabiatını değiştirmeden yeni dönemin aktif dinleyicilerinin taleplerine uygun bir şekilde aranje etmiştir. Bunun dışında vahanın şarkıcılığı yansıyan müelliflik icat örnekleri Mahmut Namazov, Ravşan Namazov, Sayyara Kazıyeva, Sayyara Kasimova, Hasila Rahimova, Taşpolat Matkarimov, “Sürhan” grubu, Lola Ahmedova, Siraciddin Fayziyev, Nargiza Ahmedova ve başka sanatçılar icra etmişler ve halk tarafından alkışlar kazanmışlar. “Bahshiyona”, “Gulpari”, “Guldona”, “Og’amjon”, “Oybuloq”, “Chaman-chaman”, “Ohu-vo”, “Qo’ng’iroti”, “Armon”, “Chimildiq”, “Chechajon”, “Alpomish”, “Oypari”, “O’tov”, “Bo’la”, “Oybarchin”, “O’lan aytsam”, “Polvonim” gibi şarkılar sadece Sürhan vahasında değil, belki de bütün memleketin düğün repertuarından yer almıştır. Güney Özbekistan destan ezgilerini yeni bakış açısından bakarak değiştirilen bu şarkıları Sürhan vahasındaki besteci-musannifleri İlham Mamataliyev ve Öral Eşdevletov gibi sanatçılar yaratmışlardır. Bu kadar değerli şarkıları kendileri çeşitli müzik enstrümanlarında icra etmişler. Böyle besteci musanniflerin adları televizyon veya yayınlarda, sosyal ağlarda yayınlanmaz. Ama onlar gerçek bir fedakârlardır. Aşağıda onların eserlerinden örnekler getiririz:



*16. “Sürhan” grubu icrasına “Sırğalı kız”.*

İcat kaynağı olarak hizmet eden destan ezgileri temelinde yaratılan yukarıdaki gibi eserleri sadece edebi değil, belki de ölmez müziksel zenginliğimizin nadir eserlerindedir dersek yanlış olmaz. Büyük destancılık gelenekleri Özbekistan, Türkmenistan, Karakalpakistan, Kırgızistan, Kazakistan, Azerbaycan, Türkiye kısacası tüm Türk boyları sazlarının kalbe rahat verici, cazibedar milli ve mahalli müziksel nevalarını kendi içinde toplamıştır.

Özbekistan Cumhuriyeti Başkanı Şevket Mirziyoyev'un teşebbüsleri ve Bakanlığın bu konudaki buyruklarından dolayı yurdumuzda makam ve bahşıcılık sanatına verilen itibar son 4 sene içinde daha da güçlendi. Özellikle "Bahşıcılık sanatını geliştirmek hakkında"ki 304.sayılı kararı ile Sürhanderya vilayetinin Termiz şehrinde Bahşılar okulu, Cumhuriyet Çocuklar Müzik ve Sanat Okullarında halk üsluplarına uygun bahşılar sınıfları ve okullar açılmaktadır. 2020 senesinde Yunus Recebi adındaki Özbek Milli Müzik Sanatı Enstitüsü işini başladı. Bu okullarda genç makamcılar ile bir sırada bahşı-destancıları okutmak, müziksel terbiyesini arttırmak da çok önemlidir.

Enstitümüzde destan ve makam bölümlerinin yan-yana çalışmaları onların eskiden birbirine bağlı faaliyet olduğunu göstermek



## HAREZM HALK DANSI: LAZGI

### FOLK DANCE OF KHOREZM: LAZGI

*Yüksek Lisans Öğrencisi Shokhsanam Botirova<sup>1</sup>*

#### **Özet:**

Özbekistan, çok fazla medeniyetlerin buluşma noktasıdır ve bu durum doğal olarak mevcut çeşitlilik, kültürel bakımdan zengin bir bölge olmasını sağlamaktadır. Bu veya başka sebeplerden ötürü, sanatın neredeyse tüm dalları gelişmiş bir durumdadır. Zanaat, mimarlık sanatı, heykeltıraşlık, müzik, tiyatro, dans ve benzeri sanat türlerin sözümüzün isatı olabilir. Özbekistan toprakları içerisinde, dansın bölgeler bakımından farklı ve rengarenk türleri vardır. Örneğin, Lazgi sadece, Harezmi bölgesinde icra edilmekle beraber, kendi içinde de birçok alt dallara bölünmektedir. Halk inançlarına göre, Harezmi topraklarında doğup, büyümeyen, bölgenin tuzlu suyunu içmeyen ve aşırı sıcak günlerinde gün geçirmeyen insan, Lazgi dansını, doruk noktasına ulaştırarak, ustaları gibi dans edemezmiş. Yukarıda kaydedilen halk inançlardan sadece bir tanesidir, bu dansla ilgili bilinen birçok efsane ve esatırlar vardır. Kültürde bu kadar önemli yere sahip olmasına rağmen, hakkında pek çok yazılı kaynakların bulunmaması folklor bilim alanı için büyük bir eksik olduğunu açıkça söyleyebiliriz. Çalışmamızda, bilimsel yazılı ve elektronik literatürün yanı sıra, yine aynı şekilde elektronik ortamda elde edilen veriler sonucu gözlem ile belirli tespitler edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Harezmi, Kültür, Halk Dansı, Ateşperestlik, Şamanizm

#### **Abstract:**

Uzbekistan is a meeting point for many civilizations, and it is naturally a strong place for existing diversity to be a culturally rich region. For this or other reasons, almost all branches of art are in an advanced state. Craft, art of architecture, sculpture, music, theater, dance and similar art can be a trade in our word. In Uzbekistan, there are different kinds of dances and different kinds of colors in regions. For example, Lazgi is performed only in the Harezmi region, but is divided into many subbranches within itself. According to the public belief, the man who was born and not raised in Harezmi soil, who did not drink the salt water of the region and did not spend the day in their extremely hot days, could not dance like his masters, by bringing the Lazgi dance to its peak. The people recorded above are only one of the beliefs, there are many legends and lines known about this dance. Although it has such an important place in culture, it is clear that there are no written resources about it, there is a great lack of folklore for the field of science. In our study, in addition to scientific written and electronic literature, the data obtained in the electronic environment were also observed and determined.

**Key Words:** Khorezm, Culture, Folk Dance, Zoroastrianism, Shamanism

#### **Giriş**

Dans veya raks, insanoğlunun inanç sisteminin geliştiği dönemlerden itibaren var olduğu, bilim dünyası tarafından tahmin edilmektedir. İlk başlarda belki, bu sanat türünü mevcut termini günümüzdeki şeklinde olmamıştır hatta, amacı bile o zamanlardaki sistemden oldukça farklıdır. Dünyada varlığını sürdüren herşey gibi, dans da varlığını sürdürmekle kalmadan belki, gelişimler göstermekte, sosyal hayata “ayak uydurmaktadır” diyebiliriz. Dansın terminolojik bakımından açıklamasını Şinasi Gündüz “Din ve İnanç Sözlüğü”nde: “Dinsel ayin ve törenlerde ritmik hareketler yaparak vecd haline ulaşmak, birçok dinde yaygın olarak görülen gelenektir. Birçok inanç sisteminde dans ilahi bir olay olarak algılanır.” diyerek tanımını yapmaktadır (GÜNDÜZ, 1998: 90). Daha sonra, Sedat Veyis Örneği: “Sanatın en eski belirtisi dansdır. İnsanın ilk aracı sayılan bedenle anlatım olanağına kavuşan dans, ruhsal durumların ve gerilimlerin devinime dönüşen bir boşalımdır. Başlangıçta bireysel ve profan bir gereksinimden doğan dans, giderek toplumsal ve dinsel bir karaktere dönüşmüştür.” der ve ek olarak dansın, insanın yaşadığı tüm geçiş dönemlerinden itibaren, hatta günlük yaşam tarzında bile kendine özgü yeri olduğunu öne sürmektedir (ÖRNEK, 1988: 181). Görüldüğü üzere, dansın ilk şekilleri ilkel insanların ya da eski inanç sistemlerinde mevcut olan ritüel ve dinî törenlerde gerçekleştirilen vecd haline

<sup>1</sup> Ardahan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü - shokhsanambotirova0@gmail.com

geçiş veya bu durumun kendisi olarak değerlendirilmektedir. Daha sonra topluluklar gelişir, uygarlıklar doğmaya başlar ve kendine avcılık, hayvancılık, çiftçilik gibi uğraşları edinirler. Mevcut gelişimleri takip ederek toplumla beraber gelişen sanat türleri, artık, taklit şeklinde önümüze çıkmaktadır. Bunun üzerine yine, Sedat Veyis:

“Av ve savaş danslarının çoğu taklide dayanmaktadır. Avcı, ava çıkmadan önce, avlayacağı hayvanın hareketlerini taklit eden danslar yaparak onu etkileyeceğine inanır. Hayvanlarla ilgili dansların bir bölümü, hayvanların çoğalmasını sağlama amacını güder. Savaş danslarında da savaş sahneleri canlandırılır.” (ÖRNEK, 1988: 182).

Böylece bilim dünyasında dans sanatının çıkış, gelişim noktaları kesin bir şekilde belirlenmektedir. Aynı zamanda, konumuz olan, Lazgi dansına da bakıldığında belirli inanç sistemlerinden, onların ayinlerinden, hareket ve izler taşıdığını görmek mümkündür. Tüm bunların yanı sıra, Lazgi dansının günümüzde mevcut olan yeri ve önemi hakkında, UNESCO tarafından SOKÜM listesine alınması isbatı olarak değerlendirilebilir.

### 1. Lazgi ve UNESCO

Harezmi yöresine ait Lazgi dansı Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO) İnsanlığın “Somut Olmayan Kültürel Miras” Listesine 12 Aralık 2019 tarihinde dahil edilmiştir (1.resim). Dolayısıyla, Lazgi sanat türüne oldukça önem verilen bu dönemlerde, 2020 yılında Özbekistan Cumhurbaşkanı Şevket Mirziyoyev Harezmi’nin merkezi Hive şehrinde Lazgi Akademi’sinin teşkil edilmesi hakkında karar alınmıştır ve mevcut yönerge esasında çalışmalar yürütülmektedir.

#### 1. Resim. UNESCO Yönergesi



### 2. Lazgi

Lazgi – meydana gelme tarihi, sözcüğün etimolojik çıkış noktası ve değişim serüveni gibi inceleme, bilimsel hiç bir çalışma olmaması sebebiyle büyük bir eksiklik gösteren, diğer sanat türlerinden biridir. Böyle bir araştırmanın olmaması nedeniyle, halk arasındaki bilgilere başvurmak en doğrusu olacağını düşünülerek, Harezmi bölgesinde yaşayan, aynı zamanda Lazgi dansının usta dansçılarından biri olan Gavhar Matyokubova’nın röportajlarını inceledik.<sup>1</sup> Üstat tarafından Lazgi

<sup>1</sup> “Dilnoza Ortiqova - Lazgi Gavhar Matyokubova” başlıklı YouTube sitesinde, erişim linki: <https://youtu.be/m3n7Q2lotZE>

dansının 3000 yıllık tarihe sahip olarak, M.Ö. 11. yüzyıllarda ortaya çıktığı söylenmektedir. Bu da, tahmini Harezmi bölgesinde yaşatılan Ateşperestlik dini olduğu dönemlere denk gelmektedir. Gavhar Matyakubova aynı zamanda Lazgi dansı üzerine bilimsel çalışma yürüterek, bu sanat türünü Zerdüştik dönemlere sıkı bir şekilde bağlı olduğunu öne sürmektedir.

### 2.1 Lazgi ve Halk Efsaneleri

Bilimsel araştırmaların yanı sıra halk arasında yine, yaygın bir şekilde bilinen Lazgi dansının ortaya çıkışıyla ilgili ve çok eski zamanlara dayanan efsanesi mevcuttur. Efsaneyi ölümsüzleştirerek, yazıya aktaran Batır Matyakubov'un "Destan Nevâleri" adlı kitabında, bahşı ağzından kaydettiği efsaneyi görmek mümkündür:

"İhtiyar ve usta bahşılardan biri olan, Dursun bahşı Cumaniozov şu şekilde anlatmaktadır: Tanrı Teâlâ ilk insanın vücudunu şekillendirir ve canı/ruhu bedene girmesini emreder. İnsan vücudunun içerisi karanlık olduğu için, ruh korkudan içeri girmez, emri yerine getirmesi gereken melkeler de, bunun üzerine düşündükten sonra, farklı bir yolu denemek isterler. Onlar Cennet'ten "Dut" ağacını alıp, tambur, ney gibi çalgıları yaparlar, ama ne kadar çaba harcasalar bile çalgılardan hiç ses çıkartamazlar. Melekler uğraşmaktan yorulur ve uykuya dalarlar, onların yaptığı her şeyi izleyen kötü melek "Ben bu işe karışsam, bir sonuca varmaları güç" diye enstrümanlara hafif dokunuşlar yaparak, onları değiştirir. Sonra melekler uyandığında, çalgılara elleri değer değmez bülbül gibi ötmeye başlar, bu esnada bir nağme uydurulur ve diğer melekler eşliğinde icra edilir. Müziğin sesiyle dans ederek can bedene girer. Can ilk başta parmak uçlarına, sonra ellere, kollara, omuzlara ve böylece tüm gövdeye yayılarak, sayılan vücut kısımlarını hareketlendirir. Böylece ruhun, ilk insanın bedenine girmesi sağlanır. İşte o zamanlar, melekler tarafından icra edilen, nağme Lazgi müziği olduğuna, canın vücuda yayılma sıralamasına göre de, bu müziğin dansı ortaya çıktığına halk inanmaktadır" (MATYAKUBOV, 2009).

Aynı zamanda, folklor ve müzik alanlarında çalışmalarını sürdüren Matyakubov'un dediklerine göre, halk arasında Lazgi dansını ustalıklı, maharetle icra etmek için yazılı olmayan bazı kuralların olduğunu söylemektedir.

"Harezmi bölgesi, halk tarafından Orta Asya bozkırları incisi olarak bilinmektedir. Bozkırın coğrafi özellikleri olan yazın aşırı sıcak, kış aylarının ise oldukça sert ve soğuk geçmesi açık bir bilgidir. Dolayısıyla, bu toprakların kutsallığını da vurgulamak amacıyla, Harezmi'nin sıcak günlerinde yaşayıp görmeyen, eskiden denizin olduğu ve artık çölleşmeye yüz tutan bölge olması sebebiyle de suyunun tadı tuzlu olması, tuzlu suyunu içmeyen bireylerin bu dansı icra edememesi inancı vardır. Kısacası, bu topraklarda yaşam mücadelesi vermeyen, çilesini çekmeyen insan bu dansı oynayamaz. Yine farklı inançlar arasında, Lazgi dansı müziği "ilahî" güce sahip olduğu için de, müziği duyan kimse, "bedeninde canı varsa tabii" ritime ayak uydurmadan, kıpırdamadan duramaz ve bu durumdan kendinizi alıkoyamaz. Bunun sebebini, can bedene, aynen bu müzikle dans ederek girdiği için, diye inanmaktadırlar."

Bu ve benzeri halk inançlarını bölgenin insanlarından dinlemek mümkündür, ancak, aynı şekilde mevcut bilgileri yazılı kaynaklarda bulmanın bir imkanı yoktur, maalesef. Lazgi dansının farklı türleri vardır ve neredeyse, her bir çeşidi için, gerçek veya gerçek dışı efsane, rivayetlerin halk arasında görülmesi, bizi bu dans türünün mühim yerini belirlemeye yardımcı olmaktadır.

### 2.2. Dini Ritüel Olarak Lazgi

Yukarıda kaydedildiği üzere, dans sanatının ilk çıkış noktası taklit iken, daha sonra gelişime uğrayan zanaat, artık bir dini ritüel, ayin haline almıştır. Tabii olarak, bu geçiş süreçleri o kadar kısa olmamakla birlikte, toplumun hayatında artık bir, uygarlık vardı ve yaşatılmaktaydı. Tanrı veya tanrıçalara olan saygı ve sevginin gösterilmesinde, vecd haline ulaşmak amacıyla, anmak veya övmek maksatlarıyla, sadece özel kişiler tarafından icra edilmesi bakımından, dansın çıkış noktasından farklı alanlara nasıl yansıdığını görmek mümkündür. Dans ustası ve aynı zamanda araştırmacı, Gavhar Matyakubova, kaleme aldığı "Âfet-i Can Lazgi" başlıklı kitabında kaydettiği bazı bilgiler şu şekildedir:

“Kadim Harezmi’de, çok eski zamanlarda yaşatılan, Totemizm, Animizm, Fetişizm gibi ilkel inanç sistemlerinde, dinî ritüelleri önemli yere sahiptir. Bu ritüellerde ilahi güçleri sessizce, sözsüz bir şekilde dans hareketleri ile yüceltilmiştir. Daha sonra bu hareketler ilk dansların meydana gelmesine temel vazifesini üstlenmiştir. Dolayısıyla, bu süreç devamında Pantomim (sözsüz oyun) gelişimi sonucunda, mimik kullanımlı oyun çeşitlerinin de ortaya çıktığı görülmektedir” (MATYOQUBOVA, 1993: 3).

Daha sonra, günümüze en yakın ve eski din olarak değerlendirdiğimiz Zerdüşttük dinine, Lazgi dansı bağlanmaktadır. Bunun bir sebebi olarak, Harezmi geçmiş dönemlerde, ateşperestlerin de bulunduğu topraklardan biridir. Zerdüşti ya da ateşperest – dini İran, Orta Asya, Azerbaycan sınırları arasında geniş bir şekilde yaygın idi. Bunun isbatı olarak, Harezmi’de en güçlü Azarkurri ve Karri adında ateş odaları/tapınaklarının -Toprakkale şehrinde- bulunması ve bu inançta mevcut mekanların mukaddes sayılması bakımından önem taşıması, görülüyorsa. Diğer bir sebebi, Gavhar Matyakubova’nın kitabında, dans icrası sırasında, çıkarılan sesler olarak görülmektedir:

“Avesta” kitabının “Yasna” babında Zerdüştlere kendine özgü ritüelleri nasıl gerçekleştirilmesi gereken kurallar, gelenek ve görenekleri hakkında bilgiler verilmektedir. Bîrûnî de kendi eseri olan “Kadim Halklardan Kalan Yedigârlar” da geçmiş dönemlerde Ogom adında bir bayramın mevcudluğu hakkında bilgi vermektedir. Bu şenlik her sene düzenli bir şekilde kutlanmıştır. Ritüelin temel amacı günahlardan arınma, ateşi şerefendirme veya yüceltmelerden ibaret idi ve bayram her sene bir yılbaşı gibi kutlanmaktadır. Kötülük tanrısı Ahriman ve iyilik tanrısı Ahuramazda arasındaki mücadele tasvir edilmesi, bu dansın/ritüelin ana teması olmuştur. Mücadele, iyiliğin kötülük üzerinden zaferiyle son ermektedir. Dansçılar yuvarlak daire şeklini alarak, ruhları “cahuv-cahuv”, “kişt-kişt-kişt” diyerek kötülüğü kovmayı, ondan arınmayı amaçlarlar. Kötülük, iyilik tarafından her yediği darbe sonucunda “ah, ah, vah-vah” diyerek sesler çıkarmaktadır. Oyun sonunda iyi taraf muzaffer olur, katılımcılar ve devrede olan diğer oyuncularla beraber aynı sestem “ovva-ovva”, “ovva-ovva” yani, “dövmeye devam et” diye bağırırlardı. Dansçılar yorulup kendilerinden geçene kadar dans etmişler ve daha sonra da ruhen “hafifleyerek”, temizlendiklerini düşünmektedirler. Yukarıda da, kaydedildiği üzere, “cahuv-cahuv”, “ovva-hey-ovva”, “kişteşek – kişteşek”, “ah, ah-ey, ah-ey-ya” gibi günümüzde Lazgi dansı sırasında kullanılan ‘teşvik edici’ sözcükler, bize Zerdüşti dininden kalıntılar olduğunu tahmin edebiliriz” (MATYOQUBOVA, 1993: 5).

Tabii ki, böyle dini ritüellerde insanın bireysel itikadı veya inanma duygularının ne kadar, aktif veya pasif olması önemli yere sahiptir. İnançın güçlü olması, bireyin vecd ve benzeri hallere girme konumunu daha yükseğe taşıdığını söylemek mümkündür. Kısacası, böyle ritüeller dans ve müziğin mevcut olduğu görsel sanat dalları, tüm dinlerde olan insan ruhunu kötülüklerden arındırmak, huzurla doldurmak, manevi destek amacıyla yapılmış ve devam ettirilmektedir.

### 2.2.1. Şamanizm ve Lazgi

Yukarıda kaydedilen, tüm bilgiler Lazgi dansının çıkış noktasını Ateşperestlik dini olan Zerdüştilikle bağdaştırılmaktadır. Eski Zerdüşti dini, insanların kalbinde ateşperest bir şekilde öz izini bırakması sonucunda, bu inanç sistemi, mevcut toplumun tüm sanat dallarına, elbette ki folkloruna, halk danslarına, hal müziklerine yansımaları apaçık biçimde görebiliriz. Fakat, eski inanç sistemlerinde mevcut olan tüm dinler, bir birine olan benzerliği ve yeni dinlerin eski dinlerden belirli bir miktarda olsa dahi kalıntılarının olması, olağan durumdur. Bu sebepli Türklerin en eski dinlerinden olan Şamanizm, tarih bakımından Ateşperestlikten önce gelen bir din olması, kalıntılarının ve bazı benzerliklerin olması demektir. Müzik ve folklor bilim insanlarının tespitlerine göre, Lazgi dansı 5000 – 10000 yıllık tarihe sahip olma olasılığı vardır. Doğal olarak, bu tespit bizi Lazgi dansını Ateşperestlik dini ile değil belki, kadim dinlerden biri olan Şamanizm ile bağlantı kurmaya teşvik etmektedir. Aynı zamanda, kaynaklardan edilen tespitler sonucunda, eski inançlar arasında, özel kişilerin –kam veya şaman olarak nitelendirilebilir- vecd haline geçme durumu oldukça fazladır. Bu konuda, Sedat Veyis Örnek Şaman dansı hakkında kaydettiği bilgiler, şu şekildedir:

“İnsanı kendinden geçiren, psiko-patalojik durumlara düşüren danslar ise, büyücünün ya da din adamının doğaüstü kudretler ve tanrılarla ilişki kurması amacını gütmektedir. Bu

tür dansların en bilineni *Şaman Dansı*'dir. Şaman gerek hastalık sağaltırken, gerekse ölenin ruhunun öte dünyaya gidişine eşlik ederken, dans ederek tam bir “trans” durumuna geçmeye çalışır.”

Günümüzde, Lazgi sanatı dansçısının giydiği kıyafet incelenirken, yine Şamanistik özellikleri görmemiz mümkündür. İlk başta elbise ve şapkası üzerine dikili olan demir parçalar dikkat edilmesi gereken noktalardan biridir. Halk arasındaki söylentilerde, Harezmi Hanlığı döneminde, hanın has dansçıları tabakalandırılmış ve en usta, en güzel oynayan ‘gözde’ dansçıların kıyafetlerinde daha çok demir parçaları bulunmaktaymış. Bu usta dansçıların öne çıkması, gösterilerinin daha iyi olması altında, Şamanist düşüncelerin olması mümkündür. Kaynaklarda, “Şaman elbiseleri öncelikle Şaman’ın mertebesine göre gruplandırılmaktadır. Çünkü Şaman elbisesinin donanımları Şaman’ın uzmanlaşması ile birlikte artmakta ve değişiklik göstermektedir” (Yardımcı, 2017) olarak kaydedilmektedir. Şaman/Kam elbiseleri üzerinde demir parçaları farklı parçalarda veya farklı biçimlerde olsa dahi, her zaman bulunur ve onları kötü ruhlardan korunmaları için yardım etmektedir. Yani, “Şaman elbisesi üzerindeki çanlar, çingiraklar, yay ve oklar ile nakışlardaki detaylar göstermektedir ki Şaman elbisesi Şaman’ın zırhıdır” (Yardımcı, 2017). Lazgi sanatçısı üzerindeki bu detaylar belki, artık bir zırh olmaktan çıkmış, gösteriş olarak farklı bir yere gelmiş olabilir ama apaçık bir şekilde köken bakımından örtüşmeler görülmektedir. Daha sonra, sanatçının başına giydiği şapka ya da orijinal adıyla “*Manatlı tahiyal*”, etrafı yine demir para büyüklüğündeki, demir parçaları ile süslenirken, üst kısmında kuş tüyü görülmektedir. Önemli detaylardan biri olan, kuş tüyü özellikle, baykuş tüyü olması bakımından yine, bizi Şamanizm’e götürdüğünü söyleyebiliriz. Baykuş, Türk boyları arasında uğursuz, ölüm habercisi olmasının yanı sıra, uğur getirir ve bilgeliği simgelemektedir. Aynı zamanda, Kazak Kirei boyunun Hayvan Ata’sı sayılmaktadır. Altay şamanları ise, giysilerinde baykuş pençelerini, gagalarını, tüylerini kullanmışlardır, baykuş tüyünü üzerinde taşıyan Kızılderililer şifa gücü olduğuna inanırlar, hem böylece kötü ruhlardan korunurlarmış. Şaman kıyafetlerindeki baykuş tüyü sayesinde Tanrılar ve ruhlar alemiyle somut ilişkiler içerisine giren kamın, birçok ruha sahip olduğu görüşü vardır. Dolayısıyla, Şaman’ın üzerinde hayvanlardan birer parça veya detayı taşıması ‘ruh atası’ ile bağdaştırılmaktadır. Elbisenin kolun kısmına dikili olan metal parçaları sayesinde, dansçı kollarını kaldırdığı sırada, tam bir kuşun kanatlarının açtığı görüntü insanın göz önünde canlanmaktadır. Bilezik şeklindeki içinde çınların bulunduğu, her bir el ve ayak hareketinde ritmik seslerin çıkardığı “*zang*” hem kol, hem de ayak bileklerine takılmaktadır, göğüs kafesinde bulunan “*zebigardon2*” gibi birçok metal parçalarının bulunması ve tüm bu bilgiler ışığı bizi Şamanizm diniyle örtüşen bir yola götürmektedir.

Dansçının kıyafetleri birlikte, Lazginin türleri için Gavhar Matyakubova çıkış dönemlerini belirlemektedir, bunlar:

Günümüzde, Harezmi bölgesinde Lazgi dansının rengarenk türleri mevcuttur. Bu çeşitler hayatın farklı durumlarında veya dönemlerinde ortaya çıkarak, günümüze kadar gelmeyi başarmıştır. Totemizm dönemine ait – Maskarabâz Lazgi; Animizm döneminde – Kuyruk Lazgi; Zerdüşî döneminde – Ateş Lazgi; Efsanelerden esinlenerek – Dutar ve Sürney Lazgileri; Fantezi ürünlerinden – Hive ve Harezmi Lazgileri; Çeşitli vakalar sonrası meydana gelen türlerden – “Oğlan bala” Lazgisi, Garmon (Akordeon) Lazgisi; Topluluklar adını taşıyan – Harezmi İranîler Lazgisi olarak tasnif edilmektedir (Matyakubova, 1993: 14).

Lazgi dansını öğreten kaynaklar tespit edilerek incelendiği zaman, dansın hareketler isimlendirilmesi üzerine de dikkat edilmiştir. Bunlar arasında, hayvanlarla bağdaştırılan: “Geyik boynuzu”, “Balık”, “Kanatlar”, “Pervane”, “Martı”, “Martının balık tutması” iken, tabiat olayları ve bitkilerle bağlantısı olan hareketler ise: “Su dalgası”, “Şelale”, “Kırık dal”, “Gonca”, “Gül yaprağı”, “Lale”, “Nilüfer”, “Ağaç dalları”; taklide dayalı olarak ise, “Terazi”, “Leb-i gonca” (Gonca dudaklı), “Kaşı keman” (Yay kaşlı), “Elma terimi” gibi hareket adları örnek olabilir. Dolayısıyla, mevcut

---

1 Manatlı tahiya – manat: demir paralar anlamına gelirken, tahiya ise, şapka anlamlarını ifade etmektedir. Yani, demir paralar şeklindeki yuvarlak demir parçaları bulunan şapkadır. Sadece kadınlar tarafından ve yine, sadece Lazgi dansı icrası gerçekleştirilirken giyilen şapkadır.

2 Zebigardon: Zib (*fars.*) – süs, bezek; gerdan (*fars.*) – vücudun omuzlarla baş arasında kalan kısmı. Boyun kısmına takılan, saçakları göğüs kafesine kadar düşen, kadın takısı, süs eşyası.

terminoloji yakın dönemlerde yapılmış da olabilir ama burada, yine hayvan ve bitkilerin içeriyor olması önemli hususlardan biri olduğunu kaydetmek lazımdır.



1.resim Lazgi Sanatçısı Kıyafeti 1

### 3. Sonuç

Halk tarafından icra edilen her bir görsel sanat türü içeriğinde halkın mizaçı, karakteri, yaşamı gibi etken faktörler yer almaktadır. Özellikle, bu coşkulu ve ‘iyi’ günlerin dansı olunca, Lazgi sözümün en merkezi konumundadır. Halkın düğün, şenlik ve çeşitli törenleriyle birlikte günlük yaşamında da icra edilen, müzikal bakımından ritmik, hareketli dans türüdür. Oldukça zor hareketleri içeren, bu dansın elimizden geldiği kadar, kısıtlı kaynak sorunuyla olsa bile köklerine inmeye, belirli sonuçlar elde etmeye çalışılmıştır. Ateşperestlik dönemi itibariyle ortaya çıktığı savunulmuştur. Lazgi dansını, icra sırasındaki elbise detaylarıyla ve hareket isimleriyle birlikte inceleyerek, dansın çıkış noktasını Şamanizm dönemine kadar uzanabileceğini göstermeye çalıştık.

### Kaynakça

- BASKAKOV, N. (1984). НАРОДНЫЙ ТЕАТР ХОРЕЗМА "HAREZM HALK TİYATROSU". Tashkent: Özbekistan SSC "FAN" Yayınevi.  
BORATAV, P. N. (1982). 100 Soruda Türk Halk Edebiyatı. İstanbul: Gerçek Yayınevi.  
GÜNDÜZ, Ş. (1998). Din ve İnanç Sözlüğü. Ankara: Vadi Yayınları.

---

1 Resim –“Khorezm Lazgi: The Sunniest Dance on Earth” internet sitesi üzerinden alıntlandı, erişim linki: <https://voicesoncentralasia.org/khorezm-lazgi-the-sunniest-dance-on-earth/>

- KAMAN, S. G. (2015). Baykuş Kelimesi ve Baykuşla İlgili İnançlar Üzerine. Turkish Studies, Vol: 10/8 Spring 1137-1154.
- KARİMOVA, R. (1975). Harezmskiy Tanets (Harezmi Dansı). Taşkent: Gafur Gulam adındaki Edebiyat ve Sanat Yayınları.  
Kubbealti Lugati.
- MATYAQUBOV, B. (2009). Doston Navolari (Destan Ahenkleri). Toshkent: Toshkent Davlat Konservatoriyasi.
- MATYOQUBOVA, G. (1993). Ofatijon "Lazgi" (Âfetican "Lazgi"). Taşkent: Gafur Gulam adındaki Edebiyat ve Sanat Yayınları.
- OĞUZ, Ö. M. (2017). Türk Halk Edebiyatı El Kitabı 14.Baskı. Ankara: Grafiker Yayınları.
- ÖRNEK, S. V. (1988). 100 Soruda İlkelerde Din, Büyü, Sanat, Efsane. İstanbul: Gerçek Yayınevi.
- Repertuar Hudojestvenniy Samodeyatelnosti. (1958). Tantsi Narodov SSSR (SSCB Halkı Dansları). Moskova: İskusstvo. (Erişim tarihi: 05.06.2021 <https://sozluk.gov.tr/>). Türk Dili Kurumu. B Türkçe Sözlük.
- YARDIMCI, K. G. (2017). Türk Töresinin Hazineleri Kutsal Şaman Elbiseleri İkonografisi. International Journal of Cultur and Social Studies, 461-475.

# “KODEKS KUMANİKUS” ADLANDIRILMASI VƏ YAZILMA MƏQSƏDİ

## NAMED "CODEX CUMANICUS" AND THE PURPOSE OF WRITING

*Doktorant Aynur SAYDOVA<sup>1</sup>*

### **Xülasə:**

“Kodeks Kumanikus” orta əsrlər türk dili mənzərəsini əks etdirən önəmli əsərlərdən biridir. Əsər latın əlifbasının qotik hərfləriylə yazılmışdır. Buna görə də türk dilinin orta dövründə qotik hərflərlə yazılan yeganə nümunəsi sayılır. XIII-XIV əsrlərdə yazıldığı ehtimal olunan əsər elmi ədəbiyyatda müxtəlif adlarla verilmişdir. Əksərən “Kodeks Kumanikus” adı ilə, bəzən “Kodex Petrarka”, bəzən isə “Latın, fars və kuman lüğəti” adı ilə təqdim olunmuşdur.

M.J.Klaprot 1828-ci ildə “Asiya ilə bağlı xatirələr” əsərində “Fransisko Petrarka kitabxanasından “Latın, fars və kuman lüğəti” başlığı altında əsər haqqında ümumi fikir bildirmiş, eşitdiklərini qeyd edərək əsərin bir hissəsini nəşr etdirmiş və bununla da elm aləminə “Kodeks Kumanikus” əsəri haqqında ilk məlumat verən alim olaraq tarixə düşmüşdür. Belə ehtimal olunur ki, əsər İtaliya intibahının görkəmli nümayəndəsi, şair F.Petrarka tərəfindən satın alınmış və 1362-ci ildə Venesiya Respublikasına hədiyyə olunmuşdur. Ona görə də, əsərin birinci hissəsi vaxtilə “Codex Petrarque” (Kodeks Petrarka və ya Petrarka Kodeksi) olaraq da adlandırılmışdır. Əsərə “Kodeks Kumanikus” adı isə 1880-ci ildə əlyazmanı tədqiq edən G.Kuun tərəfindən verilmişdir. Sonradan əsəri tədqiq edənlər də bu adla təqdim etmişlər və beləcə əsər “Kodeks Kumanikus” adı ilə tanınmış və məşhurlaşmışdır. Halbuki əsərin üz qabığında bu adların heç biri yoxdur, sadəcə “Codex” (Kodeks) yazısı var. Türkiyəli alimlər isə “Kodeks Kumanikus”un “Kuman kitabı” mənasına gəldiyini qeyd edirlər.

Elmi tədqiqatlarda əsərin yazılma məqsədi olaraq daha çox ticarət əlaqələrini genişləndirmək, xristianlığı yaymaq, qıpçaq dilini öyrənmək kimi müxtəlif fikirlər qeyd olunur.

Məqalədə əsərin adlandırılması və yazılma məqsədi öz əksini tapmışdır. Araşdırmamızda əsərin adının niyə çoxvariantlı olmasının səbəbləri aydınlaşdırılmış və yazılma məqsədiylə bağlı gəldiyimiz nəticələr ortaya qoyulmuşdur.

**Açar Sözlər:** Kodeks Kumanikus, qıpçaq dili, qotik hərflər, orta əsrlər

### **Abstract:**

The Codex Cumanicus is one of the most important works reflecting the view of the medieval Turkish language. The work is written in Gothic letters of the Latin alphabet. Therefore, it is the only example written in Gothic letters in the Middle Ages of the Turkish language. The work, which is believed to have been written in the 13th-14th centuries, has been named in various forms. Thus, it is often referred to as the famous Codex Cumanicus, sometimes as Codex Petrarch, and sometimes as a Latin, Persian and Cuman Dictionary.

In *Memoirs of Asia* in 1828, M.J.Klaprot gave an overview of the work from the library of F.Petrarca under the title "Dictionary of Latin, Persian and Cuman", noted what he had heard, published a part of the work, and went down in history as the first scientist to give information about Codex Cumanicus to the world. It is believed that the work was purchased by a prominent figure of the Italian Renaissance, the poet F. Petrarch, and in 1362 was presented to the Republic of Venice. Therefore, the first part of the work was once called Codex Petrarque. The work was named "Codex Cumanicus" in 1880 by G. Coon, who studied the manuscript. Later, researchers introduced the work under this name, and thus the work was known and became popular as the Codex Cumanicus. However, none of these names are on the cover of the work, only "Codex". Turkish scholars note that the Codex Cumanicus means the Book of Cuman.

On the other hand, the researches note the aim of the work mainly as to expand trade relations, spread Christianity, and learn the Kipchak language.

Such issues will be covered in more detail in the article. In our research, we will try to clarify the reasons why the title of the work is multivariate, and we will share with you our conclusion about the purpose of its writing.

---

<sup>1</sup> aynurimanli@mail.ru



**Key Words:** Codex Cumanicus, Kipchak language, Gothic letters, Middle Ages

“Kodeks Kumanikus” orta əsrlər türk dili mənzərəsini əks etdirən önəmli əsərlərdən biridir. Əsər latın əlifbasının qotik hərfləriylə yazılmışdır. Buna görə də türk dilinin orta dövərində qotik hərflərlə yazılan yeganə nümunəsi sayılır. XIII-XIV əsrlərdə yazıldığı ehtimal olunan əsər elmi ədəbiyyatda müxtəlif adlarla verilmişdir. Əksərən “Kodeks Kumanikus” adı ilə, bəzən “Kodex Petrarka”, bəzən isə “Latın, fars və kuman lüğəti” adı ilə təqdim olunmuşdur.

M.J.Klaprot 1828-ci ildə “Asiya ilə bağlı xatirələr” əsərində “Fransisko Petrarka kitabxanasından “Latın, fars və kuman lüğəti” başlığı altında əsər haqqında ümumi fikir bildirmiş, eşitdiklərini qeyd edərək əsərin bir hissəsini nəşr etdirmiş və bununla da elm aləminə “Kodeks Kumanikus” əsəri haqqında ilk məlumat verən alim olaraq tarixə düşmüşdür. Klaprot asiya xatirələri əsərindən danışarkən Venesiyadakı bir kitabxanadan bir kitab tapdığını və bu əsərin Petrarka kodeksi kimi tanındığını qeyd edir (10, 122). Belə ehtimal olunur ki, əsər İtaliya intibahının görkəmli nümayəndəsi, şair F.Petrarka tərəfindən satın alınmış və 1362-ci ildə Venesiya Respublikasına hədiyyə olunmuşdur. Ona görə də, əsərin birinci hissəsi vaxtilə “Codex Petrarque” (Kodeks Petrarka və ya Petrarka Kodeksi) olaraq da adlandırılmışdır. Əsərə “Kodeks Kumanikus” adı isə 1880-ci ildə əlyazmanı tədqiq edən G.Kuun tərəfindən verilmişdir. Sonradan əsəri tədqiq edənlər də bu adla təqdim etmişlər və beləcə əsər “Kodeks Kumanikus” adı ilə tanınmış və məşhurlaşmışdır. Türkiyəli alimlər isə “Kodeks Kumanikus”un “Kuman kitabı” mənasına gəldiyini qeyd edirlər (1, 21). Halbuki əlyazmanın nə üz qabığında, nə də içində “Kodeks Kumanikus” və ya “Kodeks Petrarka” adı yazılmayıb, sadəcə üzərində “Codex” (Kodeks) yazısı var. Deməli, istər “Codex Petrarque” (Kodeks Petrarka), istərsə də “Codex Cumanicus” (Kodeks Kumanikus) şərti verilmiş adlardır: biri tapanının adıyla, digəriysə məzmunundan çıxış edilərək verilmişdir.

Müxtəlif dillərin izahlı lüğətlərinə nəzər salmaq. Kodeks sözü Azərbaycan dili izahlı lüğətində 1. qanunların sistemə salınmış toplusu, məcəllə, 2. məcazi mənada isə əxlaq, əqidə, görüş, adət normaları məcmusu deyə qeyd edilir (2, 719). İngilis dilində “kitab şəklində qədim əlyazma mətni”, fransız dilində “antik dövrdə və orta əsrlərdə bir-birinə tikilmiş və bağlanmış yazılı vərəqlər dəsti”, ispan dilində “tarixi və ya ədəbi əhəmiyyətə malik olan əlyazma kitabı, xüsusən də çap maşınının icadından əvvəl”, rus dili izahlı lüğətində isə bir mənası “qanunlar məcəlləsi”, digər mənası “xüsusi bağlama ilə antik əlyazma” və ya “inanclar və qaydalar toplusu olan kitab” (8) kimi göstərilir. Müxtəlif dillərdəki mənələrindən də görüldüyü kimi Kodeks sözü bir anlayış ifadə etmir, yəni bu söz hər hansı bir söz deyil, mənə yüklənmiş xüsusi sözdür və bu mənə müxtəlif dillərdə demək olar ki, eyni anlamdadır.

Kodeks sözünün etimologiyasına nəzər salsaq, latın dilindən olan “caudex” sözündən götürülmüşdür və iki mənası vardır belə ki, bir mənası ağac gövdəsi, odun parçası, digər mənası isə kitab hissəsi deməkdir (7). Kodeks olaraq adlandırılan kitablara da nəzər salsaq görərik ki, ayrı-ayrı hissələrin birləşdirilməsi nəticəsində yaranmışdır. Məsələn: Borgia kodeksi büzülmüş vərəqlərdən, səhifələrdən ibarətdir və ya Kodeks Kumanikus da vərəqlərin birləşdirilməsindən yaranmışdır.

Xristianların müqəddəs kitabı olan “İncil” Vulfila adlanan yepiskop tərəfindən IV əsrdən başlayaraq xristianlığı yaymaq məqsədilə başqa dillərə tərcümə edilir və bu kitablara “Codex” adı verilir (9). Bunlara misal olaraq Argentius kodeksini göstərə bilərik. Müxtəlif mənbələrdən götürülmüş məlumatlara əsaslanaraq B.Əsgərova qeyd edir:

“Tövrətin beşinci [2019, תורה, s.812] kitabında göstərilir ki, İsrail padşahları Tövrətin üzünü köçürüb özləri üçün şəxsi nüsxə hazırlamalı idilər. Həmçinin, Allah Lavililərə Tövrəti qorumaq və xalqa öyrətmək işini tapşırılmışdı [2019, תורה, s.876]. Yəhudilər Babilə sürgün ediləndən sonra soferimlər adlanan köçürücülər – mirzələr sinfi meydana çıxdı. Onlar ibrancə yazılmış 39 kitabın çoxsaylı nüsxələrini tərtib edirdilər. Orta əsrlərdə həmin ənənəni masoretlər adlanan yəhudi mirzələri davam etdirmişdilər. Ən qədim masoret əlyazması eramızın 1008-1009-cu illərinə aid olan Leninqrad kodeksi hesab olunur. Çox mühüm ibrani masoret əlyazmalarından biri də Hələb kodeksi hesab edilir. Bu eramızın 10-cu əsrində – təxminən 930-cu ildə yazılmış orta əsrlərə aid olan kodeksdir”(5, 406).

Nəticə etibarilə deyə bilərik ki, istər xristianlar, istərsə də yəhudilər müqəddəs kitabı qorumaq və nəsil-dən-nəslə ötürmək, eyni zamanda başqa dillərə də tərcümə edərək müxtəlif xalqlar arasında dinin yayılması məqsədini daşıyan əlyazmaları, xüsusən orta əsrlərdə kodeks deyə adlandırmışlar. Bu

kodekslərin çoxu adını tapıldıqları yerin adından almışdır. Məsələn: Argentius kodeksi, Leninqrad kodeksi, Hələb kodeksi və s. bunlara misal ola bilər. Kodeks Kumanikus isə dil, dolayısıyla da tayfa adından almışdır. Bunun da səbəbi bu əlyazmanın məhz kumanlar arasında xristianlıq dinini yaymaq məqsədilə əsərin qırpçaq-kuman dilində yazıya alınması olmuşdur.

Elmi tədqiqatlarda əsərin yazılma məqsədi olaraq daha çox ticarət əlaqələrini genişləndirmək, xristianlığı yaymaq, qırpçaq dilini öyrənmək kimi müxtəlif fikirlər qeyd olunur. V.Banq başda olmaqla əksər tədqiqatçılara görə, alman bölümü fransiskian təriqətinin rahibləri tərəfindən xristianlığı yaymaq məqsədilə yazılmışdır. D.Drull, L.Ligeti kimi alimlər ticari əlaqələr qurmaq və genişləndirmək məqsədilə yazıldığını qeyd edirlər. Bu əsərin 1245-ci ildən etibarən Qara dəniz ətrafında missionerlik fəaliyyətləri ilə məşğul olan rahiblər tərəfindən yazıldığını irəli sürən S.Salavil də əsərin fars və qırpçaq şəhərləri ilə ticarət edən tacirlər üçün yazılması fikrini önə çəkir. Türk tədqiqatçılarından Mustafa Arqunşah, habelə Qalip Güner əsərin İtalyan hissəsinin ticarət əlaqələrini möhkəmlətmək məqsədilə, Alman hissəsinin isə xristianlığı yaymaq məqsədilə yazıldığını qeyd edirlər (1, 25-26). Qeyd edək ki, əsər iki dəftərçənin sonradan birləşdirilmiş formasındadır və yazarların kimliyinə bağlı olaraq şərti formada birinci hissə İtalyan və ikinci hissə isə Alman hissəsi deyə 2 yerə bölünür.

Bu əsərin adı bəzən “Kuman kitabı” şəklində verilir. Bizim fikrimizcə, Kodeks Kumanikus kumanlar haqqında və ya onların dili haqqında məlumat vermək üçün yazılmış bir kitab deyildir. Yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi əsərin adındakı “Kodeks” sözünün izahını, əsərin içində olan müqəddəs kitabdən tərcümələri, Kodeks Kumanikusun ilk səhifəsində latınca yazılmış “Ad honorem dei et Beati Johannis evangeliste (4, 1a/4)” (“Yevangelist müqəddəs İohanın şərafinə!”) ifadəsini, lüğətin əlifba sırasına görə hazırlanmasında latınca sözlərin əsas götürülməsini də buna sübut kimi verə bilərik. Çünki, eramızın 200-cü ilindən sonra latın dili, demək olar ki, tamamilə yaddan çıxmış yalnız dini təriqət üzvləri, cadugərlər, alimlər kimi xüsusi sahələrdə istifadə edilən bir dilə çevrilmişdir. Bu faktlara əlavə olaraq əsərin yazı sisteminin məhz qotik hərflərlə olmasını da qeyd edək. Belə ki, bu əlifba orta əsrlərdə xristianlığın yayılması məqsədilə yepiskop Vulfila tərəfindən düzəldilmiş yazı sistemi sayılır. Yəni qotik hərflərlə yazılma heç də təsadüfi deyil məqsədli xarakter daşımışdır. Bu əsərdə olan lüğət də, bir səhifəlik kuman qrammatikası haqqında məlumat da, folklor nümunələri də əslində məhz müqəddəs kitabın tərcüməsinə gedən yolda bir vasitə, köməkçi olmuşdur. Bəzi tədqiqatçıların əsərin yazılma məqsədi olaraq qeyd etdikləri ticarət əlaqələrinin güclənməsi isə missionerlərin məqsədə gedən yolda qazanca çevirdikləri fürsət olmuşdur. Əsərin yazılmasında köməkçi məqsəd kuman dilini mümkün qədər yaxşı öyrənilib, “Müqəddəs kitabı” kuman yəni qırpçaq, dolayısıyla türk dilinə tərcümə etmək olmuşdur. Əsas məqsəd isə bu vasitəylə xristianlığın daha çox yayılması və gələcək tarixə ötürülməsi olmuşdur.

Qeyd edək ki, yazılma məqsədi nə olursa olsun, nəticə etibarilə türk dilləri, folkloru, mədəniyyəti, tarixi üçün dəyərli olan, orta türk dövrünün nadir incilərindən sayılan Kodeks Kumanikus kimi bir əsər meydana gəlmişdir. XIII-XIV əsrlərdə türk dillərində əsərlər daha çox ərəb qrafikası ilə yazılırdı və buna görə də səs sistemini, xüsusilə də saitləri dəqiqliklə əks etdirmək mümkün olmurdu və dolayısıyla sonrakı dövrlərdə, habelə müasir dövrdə əsərlərin oxunuşunda fərqliliklər meydana çıxır, təhriflər olur, dəqiq variantı müəyyənləşdirmək çətinləşir. Latın qrafikası ilə yazılmış bu əsərdə isə hər bir saiti ifadə edən işarə ayrı olduğundan türk dillərinin səs sistemini ərəb qrafikasına nisbətən daha aydın əks etdirir və o dövr türk dili haqqında daha dəqiq məlumat verir. Bunun sayəsində Kodeks Kumanikusla eyni dövrdə ərəb qrafikası ilə yazılmış əsərlərdə də, xüsusilə qırpçaq əsərlərində saitlərin doğru variantlarını təsbit etmək asanlaşır.

## ƏDƏBİYYAT

Argunşah M., Güner G. *Codex Cumanicus*. İstanbul: Kesit yayınları, 2015, 1079 s.

Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti. II cild. Bakı: “Şərq-Qərb”, 2006, 791 səh.

Bang W. *Über die Herkunft des Codex Cumanicus / Sitzungsberichte der Königlich-preubischen Akademie der Wissenschaften, Sitzung der philos.- historischen Klasse v. 13. Berlin, Februar 1912.*

*Biblioteca Nazionale di S. Marco – Biblioteca ad templum Divi Marci Venetiarum, Venezia, Mss. latini, Fondo antico, Collocazione 1597, Codex DXLIX / No 549*

Böyükxanım Ə. Tövratin əlyazmaları və tərcümə variantları, Karabagh international congress of modern studies in social and human sciences, 2021, s.404-409

- Drull D. *Der Codex Cumanicus: Entstehung und Bedeutung*. Stuttgart: Klett-Cotta, 1979, 143 p.  
[https://en.wikipedia.org/wiki/Codex#Etymology\\_and\\_origins](https://en.wikipedia.org/wiki/Codex#Etymology_and_origins)  
<https://obastan.com>  
<https://www.britannica.com/topic/Gothic-alphabet>
- Klaproth J. Vocabulaire latin, persan et coman de la bibliothèque de Francesco Petrarca. Mémoires relatifs à l'Asie, contenant des recherches historiques et philologiques sur les peuples de l'Orient, par. 3, Paris, 1828, p. 120.
- Kuun K.G. *Codex cumanicus, Bibliothecae ad templum divi Marci Venetiarum primum ex integro editit prolegomenis notis et compluribus glossariis instruxit*. Budapest, Magyar Tudományos Akadémia, 1880.
- Ligeti L. *Prolegomena to the Codex Cumanicus* / G. Kuun "Codex Cumanicus" MTKA, Budapest, 1981.
- Salaville S. *Un manuscrit chrétien en dialecte turc, le Codex Cumanicus* / Echos d'Orient, Bd. 14, Jg. 1911

# SOSYAL BİLGİLERDE SÖZLÜ TARİH İLE İLGİLİ YAPILAN AKADEMİK ÇALIŞMALARIN İÇERİK ANALİZİ İLE İNCELENMESİ

## INVESTIGATION OF ACADEMIC STUDIES ON ORAL HISTORY IN SOCIAL STUDIES WITH CONTENT ANALYSIS

*Doç. Dr. Selman ABLAK<sup>1</sup>  
Doktora Öğrencisi Ceylan AKCAN<sup>2</sup>*

### Özet:

Bu araştırma, sosyal bilgiler alanında sözlü tarih ile ilgili yapılan akademik çalışmaların genel eğilimlerini belirlemeye yönelik bir içerik analizi çalışmasıdır. Araştırma kapsamında YÖK Tez Merkezi ve EBSCO üzerinden yayımlanan çalışmalar incelenmiştir. Çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi deseni kullanılmıştır. Yapılan alan yazın taraması sonucu 1975-2021 yılları arasında yayımlanan 35 akademik çalışmaya ulaşılmıştır. Bu çalışmaların, makale, yüksek lisans tezi, doktora tezi ve derleme türlerinde yapıldığı görülmüştür. Ulaşılan çalışmalar içerik analiziyle incelenerek; çalışmaların konusu, yılı, türü, yöntemi, deseni, dili, örneklem grubu, veri toplama aracı, veri analiz yöntemi, anahtar kelimeler değerlendirilip incelenmiştir. Araştırma bulgularının, yüzde frekans değerleri hesaplanmış, tablo ve grafik halinde gösterilmiştir. Buna bağlı olarak çalışmanın sonucuna göre, en fazla makale türünde ve Türkçe dilinde çalışmayla karşılaşmıştır. Öte yandan nitel çalışmaların fazlalığı ve konu olarak görüş bildirmeye yönelik olan çalışmaların çok olması dikkat çekmektedir. Ayrıca veri toplama yöntemlerinden en çok görüşme tekniği kullanılmış ve örneklem grubu olarak en fazla öğrencilerle çalışılmıştır. Sözlü tarihin bilgiyi kalıcı ve anlamlı kılması bakımından sosyal bilgiler alanıyla entegre edilmesi ve bu yönde çalışmaların artırılması önerilmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Sosyal bilgiler, Sözlü tarih, İçerik analizi

### Abstract:

This research is a content analysis study to determine the general trends of academic studies on oral history in the field of social studies. Within the scope of the research, studies published on YOK Thesis Center and EBSCO were examined. In the study, document analysis design, one of the qualitative research methods, was used. As a result of the literature review, 35 academic studies published between 1975-2021 were reached. It has been observed that these studies were carried out in the types of articles, master's thesis, doctoral thesis and review. The studies reached were examined by content analysis; The subject, year, type, method, pattern, language, sample group, data collection tool, data analysis method, keywords of the studies were evaluated and examined. The percentage frequency values of the research findings were calculated and shown in tables and graphics. Accordingly, according to the results of the study, the most number of article types and studies in Turkish were encountered. On the other hand, it is noteworthy that the abundance of qualitative studies and the fact that there are many studies on expressing opinions as a subject. In addition, the interview technique was used the most among the data collection methods and the students were mostly studied as the sample group. It is suggested that oral history should be integrated with the field of social studies in order to make the knowledge permanent and meaningful and that studies should be increased in this direction.

**Key Words:** Social studies, Oral history, Content analysis

### GİRİŞ

Eğitim anne karnından başlayıp, ölene kadar devam eden bir süreçtir. Eğitimin verildiği kurumların genel amacı; vatanını, milletini, devletini, bayrağını seven, toplumsal değerlere saygılı birer vatandaş yetiştirmektir. Bu amacın gerçekleşmesinde sosyal bilgiler dersinin, büyük katkı sağladığı söylenebilir. Sosyal bilgiler, insanların fiziki ve doğal çevresiyle etkileşim kurmasına, onlara toplumsal özellikler kazandırmada yardımcı olan bir ilköğretim dersi (Doğanay, 2008, s.78). Sosyal bilgiler, küreselleşen dünyada, demokratik bir tutum içerisinde kültürel farklılıkların bilincinde, kamuya faydalı,

1 Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi - selmanablak@gmail.com

2 Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü - ceylanakcan87@gmail.com

mantıklı kararlar alıp verebilen, donanımlı gençler yetiştirmeyi amaç edinir (NCSS, 1993, s.3). Aynı zaman da insanların içinde yaşadığı toplumun değerlerini, kültürünü kazanmada, bugün ve gelecek arasında bağlantı kurabilmede yardımcı olan, milli bilince dokunan önemli bir derstir (Keçe ve Merye, 2011 s.118).

Sosyal bilgiler tarih, coğrafya, felsefe, psikoloji, antropoloji, sosyoloji gibi alanlardan beslenmektedir. Bu alanlar içerisinde tarihin önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir. Çünkü tarih ile öğrenciler geçmiş ile bugünün arasındaki ilişkiyi anlamlandırabilmekte, tarihsel sorulama becerilerini geliştirebilmektedir. Ayrıca öğrencilerin tarihsel kronolojiyi öğrenerek, olayların oluş sırasını bilmelerinde, ezberden kaçınıp bilgiyi kullanmalarında, olayların nasıl ve ne şekilde oluştuğunu sorgulayarak, değişim ve sürekliliği öğrenmelerinde yardımcı olmaktadır (Cabul, 2019, s.1). Öğrencilere bu bilgi ve becerileri kazandırmanın en iyi yolu onlara sözlü tarih yöntemi kullanarak kendi tarihimizi öğretmeyi ve araştırma becerilerini kazandırmaktır. Bu yöntem öğrencilerin tarih ile kendi yaşamları arasında bağlantı kurabilmelerine yardımcı olmaktadır. (Dere, 2017, s.11)' e göre sözlü tarih, Tarih biliminin veri toplama araçlarından olup, tarihsel bir yöntem olarak tanımlanmaktadır. (Öztürk ve ark. 2005, s.3) sözlü tarihi, tarihte yaşamış kişiler ve olaylara ilişkin, o dönemde yaşamış ilk elden bilgiye sahip kişilerle görüşmede elde edilen bilgilerin kayıt altına alınması ve mevcut bilgiye dahil edilmesi şeklinde tanımlamıştır.

Birçok ünlü tarihçi de sözlü tarih üzerinde çalışmalar yürütmüş ve çalışmalarında sözlü tarih üzerine farklı tanımlar yapmışlardır. Bunlardan, İngiliz sosyolog ve sözlü tarihçi Paul Thompson, sözlü tarihin tanımını şu şekilde ifade etmiştir. *“İnsanlar tarafından kurulmuş bir tarih türüdür. Hayatı, tarihin içine sokar. Kahramanlarını yalnız liderler arasından değil, çoğunluğu oluşturan ve o ana kadar bilinmeyen insanlar arasından seçer. Tarihi topluluk içine ve dışına alır... Tarihin kabul edilmiş mitlerini ve baskın yargılarını yeniden değerlendirme, tarihin toplumsal anlamını kökten dönüştürme aracıdır. İnsanlara tarihlerini kendi sözleriyle geri verir. Onlara geçmişi verirken geleceği kurmak için de yol gösterir.”* (1999, s.18). Thompson'ın tanımından sözlü tarihin, insanlık için ne kadar önemli olduğunu, hayatın içinde nasıl yer bulduğu anlaşılmaktadır. Somersan (1998, s.383) ise sözlü tarihi, insanların geçmişlerini, toplumsal meseleleri, tanıdıklarına dair anlatıların ve anıların görüşme yoluyla kayda alınması şeklinde yorumlamıştır. Bu tanımlardan anlaşıldığı üzere; sözlü tarih, geçmişe dair kişiler ve olaylarla ilgili meselelerin anlaşılması, o döneme ait bilgilerin açığa çıkartılması için o zamanlarda yaşamış kişilerle görüşme yoluyla alınan bilgilerin raporlaştırılmasında kullanılan bir yöntem olduğu söylenebilir.

Sözlü tarih, II. Dünya savaşından sonra Avrupa'da akademik tarihçilikte yerini almasıyla birlikte eğitim alanında da kendine yer bulmuş ve tarih eğitiminde çok fazla kullanılmıştır. Eğitim alanında kullanılmasıyla öğrencileri tarih kitaplarının çok ötesine götürerek, onların olaylara farklı pencereden bakmasına, yaklaşımlarının değişmesine yardımcı olmaktadır. Çok farklı fikirler üreterek yeni bir dünyanın kapılarını açmalarının bile söz konusu olduğu söylenmektedir (Sarı, 2007, s.109-110). Sözlü tarih ile öğrencilerin ulusal olayları kendi yaşamlarıyla ilişkilendirebilmelerinde, toplumsal değişimleri idrak ederek, globalleşen dünya ile ilgili köklü bir anlayış geliştirebilmelerine katkıda bulunmaktadır. Öğrencilere geçmişlerini araştırmanın ne kadar önemli olduğu bilincini aşılıyarak, öğrencilerin değerleri kazanımlarına ve yurttaşlık bilinci geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. (Dillon, 2000, s.603).

Tüm eğitim basamaklarında yer alabilen sözlü tarih, öğrencilerin geçmişle bugünü karşılaştırabilmelerinde kullanılan bir öğretim yöntemidir (Kabapınar, 2007, s.152). Öğrencilere, sorgulama, kanıt kullanma, gözlem, dinleme gibi becerileri kazandırır. Ayrıca öğrencilerin bilgi yığınlarında doğru bilgiyi açığa çıkarmada, çözümlenme, tarihsel empati, değişim ve sürekliliği algılama becerilerini de geliştirmelerinde yardımcı olmaktadır (Kaya, 2013, s.42). Öğrencilere bu gibi becerileri kazandırmada destek olan sözlü tarihe, 2018 Sosyal bilgiler öğretim programında doğrudan yer verilmiştir. Bu kapsamda sözlü tarih, programda şu şekilde yer bulmuştur.

2018 Sosyal Bilgiler programın dikkat edilecek hususlar başlığı içerisinde *“Sosyal Bilgiler öğretiminde okul dışı ortamlardan da faydalanmaya önem verilmelidir. Bu çalışmalar okulun yakın çevresinden (okul bahçesi gibi) pazaryerine, resmî dairelere, fabrikalara, sergilere, arkeolojik kazı alanlarına, atölyelere, müzelere ve tarihî mekânlara (tarihî yapılar, anıtlar, müze-kentler, savaş alanları, sanal müze gezisi vb.) yönelik olabilir. Ayrıca uygun konularda sözlü tarih ve yerel tarih çalışmaları da yapılmalıdır”* şeklinde sözlü tarihin önemi vurgulanmıştır. Programda 4. Sınıf kültür ve miras öğrenme alanında sözlü tarihin yeri şu şekilde belirtilmiştir. *“Yakın çevresinde yer alan bir müze, cami, türbe, köprü, medrese, kervansaray gibi tarihî bir mekân gezisi ya da sözlü tarih veya yerel tarih*

*çalışmaları yapılır”* (MEB, 2018, s.14). Programda sözlü tarihe doğrudan yer verilirken, beceriler bölümünde, “*araştırma, değişim ve sürekliliği algılama, gözlem, kalıp yargı ve ön yargıyı fark etme, kanıt kullanma, karar verme, zaman ve kronolojiyi algılama*” gibi becerilerle de dolaylı olarak sözlü tarih ile geliştirilebileceği düşünülmektedir.

Literatür incelendiğinde, sözlü tarih üzerine yapılan çeşitli çalışmalarla karşılaşılmıştır. Bu çalışmalardan Dere ve Dinç (2018), yapılandırmacı bir öğrenme ve öğretme yöntemlerinden olan sözlü tarih, öğrencilere birçok becerileri kazandırdığı, konuların öğreniminde ve yerel tarihin öğretiminde etkili bir yöntem olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Beldağ ve Balcı (2017) yaptıkları çalışmada, sosyal bilgiler dersinde sözlü tarih yöntemine ilişkin öğretmen görüşlerine göre, öğretmenlerin tamamının olumlu görüş bildirdiklerinden yöntemin faydalı olacağını belirtmişlerdir. Aktın ve Tekir (2018) ise “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sözlü Tarih Yapmakla İlgili Deneyimleri” adlı çalışmada sözlü tarihin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının araştırmadaki katılımcılarla empati kurmalarında, sosyo kültürel açıdan tarih konularına ilişkin geniş bir bilgi edinmeleri, tarihsel düşünme ve becerilerinin gelişmesine, yerel tarih anlayışı üzerine olumlu sonuçları olduğunu belirtmişlerdir. Bu anlamda sosyal bilgiler dersinde sözlü tarih yönteminin, insanlar üzerinde tarihsel düşünme, kanıt kullanma gibi becerilerin gelişimine katkı sağladığı ve bu açıdan önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırma ile sosyal bilgiler dersinde sözlü tarih ile ilgili olarak yapılan çalışmaların mevcut durumu ortaya konmaya çalışılmış ve yapılan çalışmaların bütüncül bir perspektifle değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

### **Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Bu araştırma da sosyal bilgiler dersinde sözlü tarih ile ilgili akademik çalışmaların eğilimlerini tespit etmek amaçlanmıştır. Alan yazın incelendiğinde sosyal bilgiler alanında, sözlü tarih ile ilgili akademik çalışmaların analizine yönelik herhangi bir çalışmayla karşılaşılmamıştır. Bu çalışma ile alandaki mevcut boşluğu gidermek, bundan sonra yapılacak çalışmalara yol göstermesi açısından, önemli görülmektedir. Ayrıca araştırma kapsamında incelenen çalışmalar bütüncül bir perspektifle değerlendirilmiştir.

Araştırma kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Sosyal Bilgiler dersinde sözlü tarih ile ilgili yapılan akademik çalışmaların türüne göre dağılımı nasıldır?
2. Sosyal Bilgiler dersinde sözlü tarih ile ilgili yapılan akademik çalışmaların yayın dillerine göre dağılımı nasıldır?
3. Sosyal Bilgiler dersinde sözlü tarih ile ilgili yapılan akademik çalışmaların yıllara göre dağılımı nasıldır?
4. Sosyal Bilgiler dersinde sözlü tarih ile ilgili yapılan akademik çalışmaların yöntemlerine göre dağılımı nasıldır?
5. Sosyal Bilgiler dersinde sözlü tarih ile ilgili yapılan akademik çalışmaların desenlerine göre dağılımı nasıldır?
6. Sosyal Bilgiler dersinde sözlü tarih ile ilgili yapılan akademik çalışmaların konularına göre dağılımı nasıldır?
7. Sosyal Bilgiler dersinde sözlü tarih ile ilgili yapılan akademik çalışmaların veri toplama araçlarına göre dağılımı nasıldır?
8. Sosyal Bilgiler dersinde sözlü tarih ile ilgili yapılan akademik çalışmaların veri analiz tekniklerine göre dağılımı nasıldır?
9. Sosyal Bilgiler dersinde sözlü tarih ile ilgili yapılan akademik çalışmaların örneklem grubuna göre dağılımı nasıldır?
10. Sosyal Bilgiler dersinde sözlü tarih ile ilgili yapılan akademik çalışmalarda en fazla yer alan anahtar kelimeler hangileridir?

## YÖNTEM

### Araştırma Modeli

Bu çalışma Nitel araştırma yöntemi kullanılarak yürütülmüştür. Nitel araştırma, insanın kendi gizemini çözmek ve kendi emeği ile oluşturduğu sistemlerin derinlemesine keşfetmesiyle geliştirdiği bilgi üretme biçimlerindedir (Özdemir, 2010: 326). Nitel araştırmada, üç ana konu hakimdir. İlk önce araştırmaya uygun kuramsal çerçeve belirlenmelidir. Daha sonra araştırmacı tarafından sistemli, kolay esnek bir araştırma planı oluşturulmalıdır. En son ise yürütülen araştırmanın kolay, anlaşılabilir, tutarlı, açık bir rapor halinde sunulması gerekmektedir. (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 84). Bu çalışma da araştırmanın doğasına uygun olduğu düşünüldüğünden veri toplama yöntemleri olarak doküman inceleme tekniğinden faydalanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması istenen olgu ve olaylar ile ilgili zengin kaynaklar içeren her türlü yazılı ve sözlü materyallerin analizini kapsamaktadır (Akcan ve Doğan, 2020, s.202).

### Verilerin Toplanması

Bu çalışmada EBSCO veri setinden 26 akademik çalışmaya ve YÖK Ulusal Tez Merkezinden PDF uzantılı olarak erişilebilir 9 tane teze ulaşılmıştır. Çalışmalar, veri tabanlarından “sosyal bilgiler”, “sözlü tarih”, gibi anahtar kelimeler aratarak elde edilmiştir. Ulaşılan çalışmalar, araştırmacılar tarafından oluşturulan yayın sınıflama formu kullanılarak tek tek kaydedilmiştir. Bu formda araştırma kapsamında incelenecek 35 çalışmanın yılı, türü, yöntemi, deseni, dili, örneklem grubu, örneklem sayısı, veri toplama aracı, veri analiz yöntemi, çalışmanın konusu, anahtar kelimeler tek tek tablo halinde tanımlanmıştır.

### Çalışmaların Seçiminde Kullanılan Ölçütler

Bu çalışmada yer alan araştırmaların seçiminde amaçlı örneklem yöntemi kullanılmıştır. “*Amaçlı örnekleme zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına imkan verir*” (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 107).

Aşağıdaki ölçütler kullanılarak çalışmalar seçilmiştir.

1. SBÖ’de yapılan çalışmaların sözlü tarih benimsemiş olma durumu
2. 1981-2021 yılları dahil olmak üzere bu yıllar aralığında yapılan çalışmalar
3. Google Akademikte yer alan makale ve Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) Ulusal Tez Merkezinden ulaşılan yüksek lisans tezi ve doktora tezleri

### Verilerin Analizi

Bu araştırmada 35 akademik çalışma, veri toplama aracı olarak kullanılan, araştırmacılar tarafından oluşturulan yayın sınıflama formuna ayrıntılı şekilde işlenmiştir. Bu veriler araştırmaya uygun olması itibarıyla içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. İçerik analizi, betimsel analize göre daha ayrıntılı incelemeyi gerektirmektedir. Bu açıdan detaylı incelenen veriler kavramsal boyutta düzenlenip temalar oluşturulmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.242). Araştırma kapsamında 35 akademik çalışmadaki veriler detaylı olarak incelenmiştir. İçerik analizi ile elde edilen veriler excel programı yardımıyla yüzde, frekans değerleri hesaplanmaya çalışılmıştır. Bu değerler tablo ve grafik halinde sunulmuştur. Araştırmanın iç geçerliliğini sağlaması için bulguya ilişkin bilgiler yorumlanmaya çalışılmıştır.

## BULGULAR

Sosyal Bilgiler alanında sözlü tarih ile ilgili 1975-2021 yılları arasında yayımlanan 35 akademik çalışmanın analizi yapılmış. Bulgulara ait frekans ve yüzdelik sonuçlar tablo ve grafik halinde 10 başlık altında sunulup yorumlanmaya çalışılmıştır.

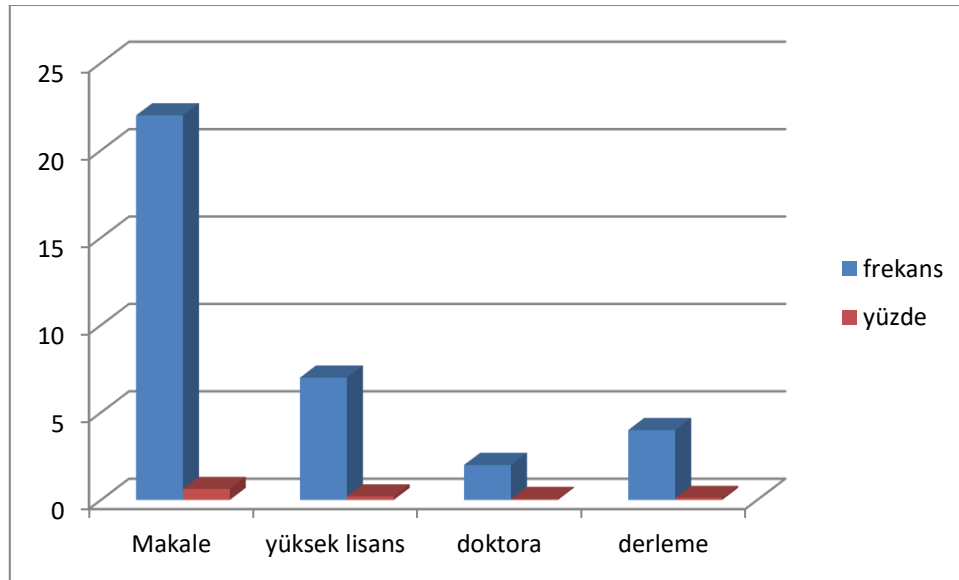
## 1. Çalışmaların Türe Göre Dağılımı

Araştırmanın ilk bulgusu çalışmaların türüne göre dağılımı Tablo 1 de gösterilmiştir.

**Tablo 1.** Çalışmaların Türe Göre Dağılımı

Tür	Frekans (f)	Yüzde(%)
Makale	22	62,86%
Yüksek lisans	7	20,00%
Doktora	2	5,71%
Derleme	4	11,43%
Toplam	35	100

Araştırmada, 35 çalışmanın 22'sinin (%62,86) makale, 7'sinin (%20) yüksek lisans, 4'ünün (%11,43) derleme, 2'sinin (%5,71) doktora tezi olduğu Tablo 1 ve Grafik 1 de gösterilmiştir. Bulgulara göre en çok makale çalışması yapılmıştır. Daha sonra sosyal bilgiler alanında sözlü tarih ile ilgili ikinci olarak yüksek lisans çalışması yapılmıştır. Çalışma kapsamında en az çalışmanın doktora çalışması olduğu görülmektedir.

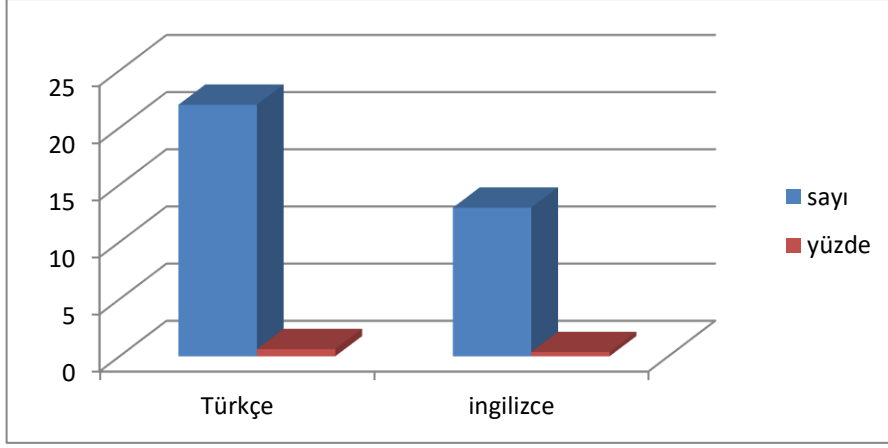


Grafik 1. Çalışmaların Türe Göre Dağılımı

## 2. Çalışmaların Yayın Dillerine Göre Dağılımı

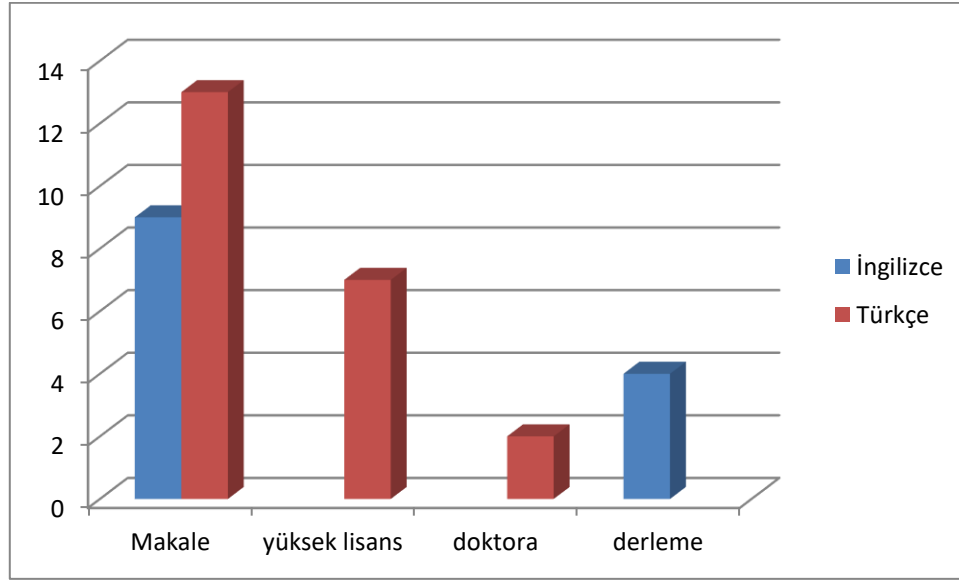
Araştırmanın ikincisi bulgusu olan Sosyal bilgilerde sözel tarih ile ilgili çalışmalar dil değişkenine göre incelenmiş ve Grafik 2'de frekans ve yüzde değerleri gösterilmeye çalışılmıştır.





Grafik 2. Çalışmaların Yayın Dillerine Göre Dağılımı

Grafik 2'deki veriler incelendiğinde çalışmaların dil temasına göre dağılımında Türkçe dilinde yapılan çalışmaların ağırlıklı olduğu görülmektedir. 35 çalışmanın 22'si (%62,86) Türkçe dilinde, 13'ü (37,14) İngilizce dilinde çalışmalar bulunmaktadır.

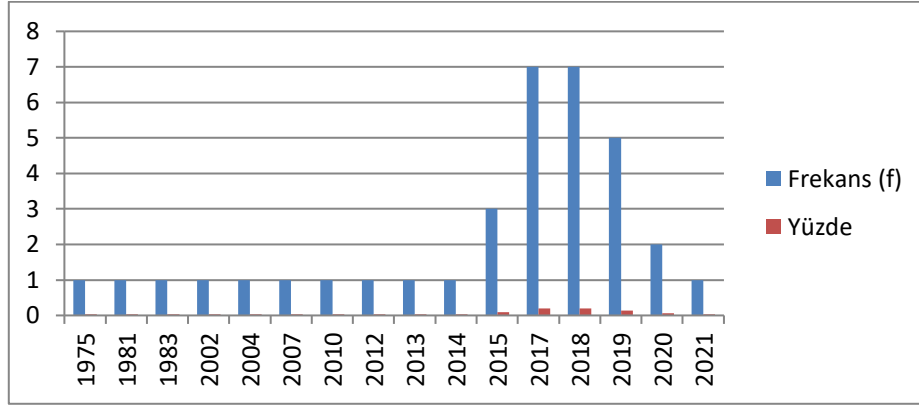


Grafik 3. Çalışmaların Dil ve Tür Temasına Göre Dağılımları

Türkçe dilinde yapılan 22 çalışmanın 13'ü (%59,09) makale, 7'si (%31,82) yüksek lisans tezi, 2'si (%31,82) doktora tezi şeklindedir. Grafik 3'e göre İngilizce dilinde yapılan 13 çalışmanın 9'u (%69,23) makale, 4'ü (%30,77) derleme olduğu görülmektedir. Çalışma kapsamında, sosyal bilgilerde sözlü tarih ile ilgili İngilizce yayın dilinde yüksek lisans ve doktora tez çalışmalarına yer verilmediği tespit edilmiştir. Aynı zamanda Türkçe yayın dilinde derleme çalışması yapılmaması da dikkat çekmektedir.

### 3. Çalışmaların Yıllara Göre Dağılımı

Araştırmanın üçüncü bulgusu olan çalışmaların yıllara göre dağılımı Grafik 3 de gösterilmiştir.



**Grafik 4.** Çalışmaların Yıllara Göre Dağılımı

Grafik 4' e göre araştırma kapsamında incelenen 35 çalışmada ulaşılabilen ilk araştırma 1975 yılında yapılmıştır. 1975'ten 2017 yılına kadar bazı yıllarda, 2017 yılından sonra her yıl araştırmaların yayımlandığı görülmektedir. En çok 2017 ve 2018 yıllarında 7 frekans değeriyle (%20,0) çalışmalar yer almaktadır. İkinci olarak 5 frekans değeri 14,29 yüzdeler oranla çalışmaların yer aldığı görülmektedir.

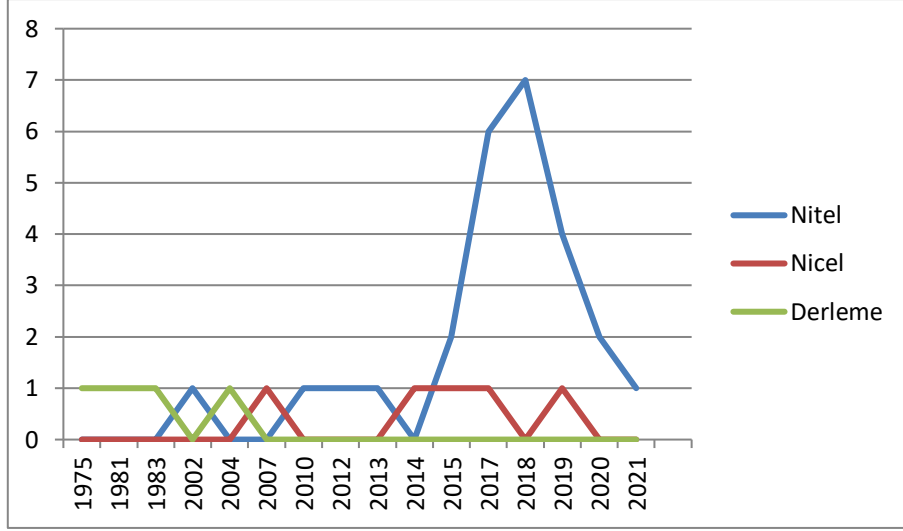
#### 4. Çalışmaların Yöntemlerine Göre Dağılımı

Araştırma kapsamında incelenen çalışmaların yöntemleri Tablo 2 ve Grafik 5' te gösterilmeye çalışılmıştır.

*Tablo 2. Çalışmaların Yöntemlere Göre Dağılımı*

Yöntemler	f	%
Nitel	26	74,29%
Nicel	5	14,29%
Literatür araştırması	4	11,43%
Toplam	35	100

Tablo 2 incelendiğinde 35 çalışma içerisinde en çok 26 frekans değeri ve %74,29 yüzdeler oranıyla nitel yöntemin kullanıldığı görülmektedir. 5 frekans değeriyle (%14,29) nicel yöntem ve en az 4 frekans değeriyle (%11,43) literatür araştırması yapıldığı tespit edilmiştir. İncelenen çalışmalarda karma yöntemin kullanılmaması dikkat çekmektedir.



**Grafik 5.** Çalışma Yöntemlerinin Yıllara Göre Dağılımı

Grafik 5'e göre 1975 ve 2004 yılları arasında derleme çalışmalarının yapıldığı görülmektedir. En çok 2018 yılında 7 frekans değeriyle nitel çalışmanın yapıldığı görülmektedir.

### 5. Çalışmaların Desenlerine Göre Dağılımı

Araştırmanın beşinci bulgusu olan çalışmaların desenlerine göre dağılımları analiz sonuçları Tablo 3'te gösterilmiştir.

*Tablo 3. Çalışmaların Desenlerine Göre Dağılımı*

Yöntemler	Desenler	Frekans (f)	Yüzde (%)
Nitell	Eylem	5	14,29%
	Fenomenoloji (olgu bilim)	5	14,29%
	Durum	3	8,57%
	Kültür analizi yaklaşımı	1	2,86%
	Doküman inceleme	3	8,57%
Nicel	Tarama	2	5,71%
	Deneyssel	1	2,86%
Belirtilmemiş		15	42,86%
Toplam		35	100

Tablo 3 incelendiğinde, nitel ve nicel yöntemle yapılan araştırmalarda desen belirtilmeyen çalışmalarla karşılaşmıştır. Nitel yöntemde 5 frekans değeriyle (14,29) eylem ve fenomenoloji desenleriyle çalışmaların yapıldığı görülmüştür. Belirtilmemiş kısmında hem nitel hem de nicel çalışmalar yer almaktadır. Ayrıca literatür incelemesi yapılan çalışmalar herhangi bir desene yürütülmediğinden belirtilmemiş kısmında gösterilmeye çalışılmıştır.

## 6. Çalışmaların Konularına Göre Dağılımı

Araştırma kapsamında 35 çalışma ayrıntılı şekilde incelenmiş ve konularına göre genel kategori, özel kategori ve özel alt kategori halinde, frekans ve yüzde değerleri hesaplanarak Tablo 4'da gösterilmeye çalışılmıştır.

**Tablo 4.** Çalışmaların Konulara Göre Dağılımı

Genel Kategori	Özel Kategori	Frekans (f)	Yüzde(%)
Konulara Çalışmalar Göre	Görüş Bildirmeye Yönelik	11	31,43
	Tutuma Yönelik	3	8,57
	Algıya Yönelik	1	2,86
	Literatür inceleme	5	14,29
	Programa Yönelik	3	8,57
	Sosyal Bilgileri öğrenimini geliştirmeye Yönelik	1	2,86
	Tarih yönteminin teorik ve pratik anlamda tanıtılmasına yönelik	1	2,86
	Sözlü tarihe ilişkin bakış açısına yönelik	1	2,86
	Deneyimlere yönelik	2	5,71
	Etkinliklerin Proplanmasına yönelik	1	2,86
	Öğrenme alanında konulara yönelik	1	2,86
	Öğrencilerin öğrenmeleri üzerine etkilerini incelemeye yönelik	2	5,71
	Öğrencilerin yaşadıkları yerleri tarihsel yöntemlerle	1	2,86

keşfedebilmesine yönelik		
Yurttaşlık Bilincinin tespitine yönelik	1	2,86
Sözlü tarihin Pedagojik potansiyele katkılarına yönelik	1	2,86

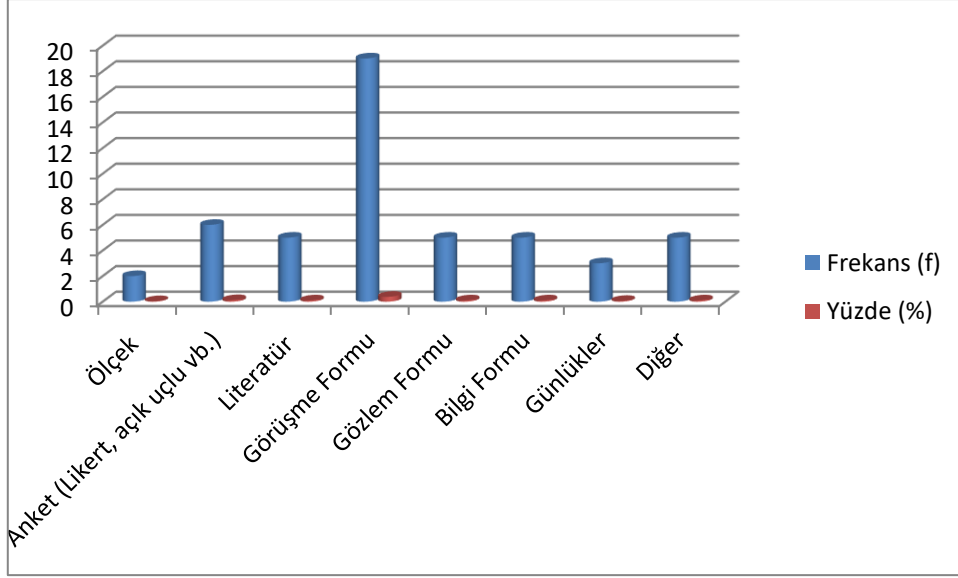
## 7. Çalışmaların Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı

Yapılan incelemelerle sosyal bilgilerde sözlü tarih ile ilgili yapılan çalışmaların veri toplama araçları Tablo 5 ve Grafik 6 gösterilmeye çalışılmıştır.

**Tablo 5. Çalışmaların Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı**

Veri Toplama Araçları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Ölçek	2	4,00
Anket (Likert, açık uçlu vb.)	6	12,00
Literatür	5	10,00
Görüşme Formu	19	38,00
Gözlem Formu	5	10,00
Bilgi Formu	5	10,00
Günlükler	3	6,00
Diğer(öğrenci rapor, ödevleri...)	5	10,00
<b>Toplam</b>	<b>50</b>	<b>100,00</b>

Çalışmalar veri toplama araçlarına göre incelendiğinde en çok 19 frekans değeriyle (%38,00) görüşme formunun kullanıldığı görülmüştür. Çalışmaların en çok ikinci olarak 6 frekans değeriyle (%12,00) anket kullanıldığı, 5'şer frekans değerleriyle (%10,00) literatür, gözlem formu, bilgi formu ve diğerlerinin (öğrenci rapor, ödevleri) kullanıldığı görülmüştür. En az kullanılan veri toplama aracı ise 2 frekans değeriyle ölçek olduğu görülmüştür.



Grafik 6. Çalışmaların Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı

### 8. Çalışmaların Veri Analiz Tekniklerine Göre Dağılımı

Araştırma kapsamında incelenen 35 çalışmanın veri analiz yöntemi Tablo 6'da gösterilmeye çalışılmıştır.

Tablo 6. Çalışmaların Veri Analiz Tekniklerine Göre Dağılımı

Genel Kategori	Alt Kategori	Özel alt kategori	1. Özel alt kategori	f	%
Veri Analizi	Nicel	Parametrik	Anova	3	7,89
			T testi	5	13,16
	Non Parametrik		KruskalWallis	1	2,63
			Mann- Witney U Testi	1	2,63
	Nitel		İçerik analizi	19	50,00
			Betimsel analiz	9	23,68

Çalışmalar incelendiğinde, nicel analiz tekniklerinden parametrik yapılan t testinin 5 frekans değeriyle (%13,16) en fazla yapıldığı görülmüştür. Parametrik olmayan Kruskal Wallis ve Mann-Witney U testleri de 1 frekans değeriyle (%2,63) en az çalışılanlar arasında olduğu söylenebilir. Nitel veri analizlerinde veri analiz tekniklerinden 19 frekans değeriyle (%50,00) en fazla içerik analizi çalışılmıştır.

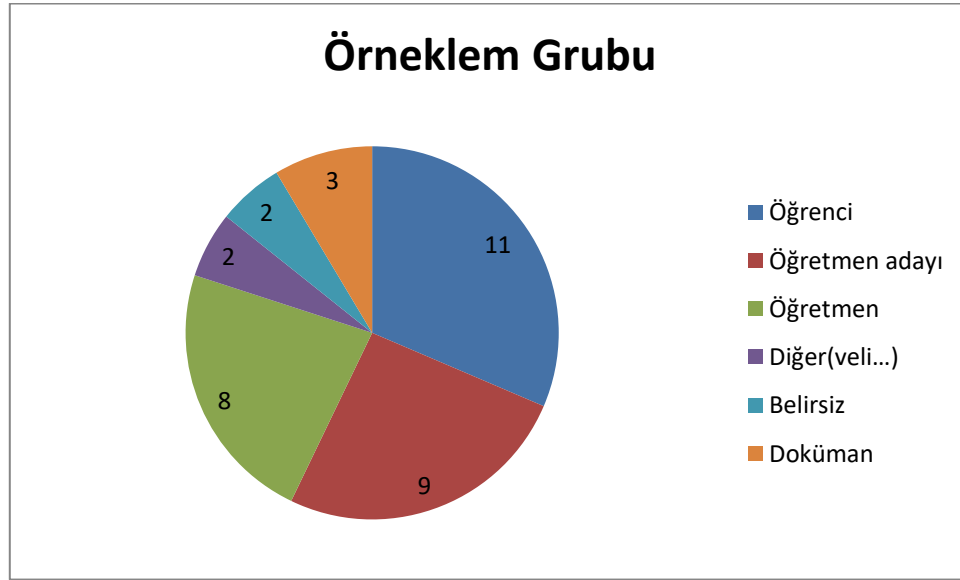
### 9. Çalışmaların Örneklem Grubuna Göre Dağılımı

Araştırmada 35 çalışmanın örneklem grubu incelendiğinde öğrenciler, öğretmen, öğretmen adayı, veliden oluşan katılımcıların yer aldığı Tablo 7 ve Grafik 7 de görülmektedir.

**Tablo 7. Çalışmaların Örneklem Grubuna Göre Dağılımı**

Örneklem sayısı	Frekans (f)	Yüzde(%)
Öğrenci	11	31,43
Öğretmen adayı	9	25,71
Öğretmen	8	22,86
Diğer(veli...)	2	5,71
Belirsiz	2	5,71
Doküman	3	8,57
Toplam	35	100

Araştırma kapsamında Tablo 7 ve Grafik 7 incelendiğinde, 11 frekans değeriyle (%31,43) en fazla öğrencilerle çalışılmıştır. İkinci olarak 9 frekans değeriyle (%25,71) öğretmen adayları takip etmektedir. 8 frekans değeriyle (%22,86) öğretmenlerinde üçüncü en fazla çalışmalara yer verildiği söylenebilir. 3 frekans değeriyle de (%8,57) dokümanlardan faydalanılmıştır. 2 araştırmada örneklem grubuyla çalışılmadığı için belirsiz kategorisine alınmıştır.



Grafik 7. Çalışmaların Örneklem Grubuna Göre Dağılımı

#### 10. Çalışmalarda En Fazla Kullanılan Anahtar Kelimeler

Araştırmada en fazla kullanılan kelimeler Tablo 8’ de gösterilmeye çalışılmıştır.

**Tablo 8. En Fazla Kullanılan Anahtar Kelimelere Örnekler**

Anahtar Kelimeler	Frekans (f)	Yüzde (%)
Sözlü tarih	19	52,78%





Sezer vd. (2019)'da tez incelemesi çalışmalarında araştırma sonucunda çalışmaların yarısından fazlasının nicel yöntemle çalışıldığını tespit etmiştir. Araştırmada, incelenen çalışmalarda karma desen kullanılmaması dikkat çekmektedir. Bazı çalışmalarda nitel ve nicel yöntemlerle yürütüldüğü ancak desen belirtilmediği tespit edilmiş ve belirtilmeyenler kategorisinde bulgular kısmında gösterilmeye çalışılmıştır.

Çalışma kapsamında araştırmaların çoğunluğunda nitel veri analiz yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmayla benzer olarak Eğmir (2019) da yapmış olduğu çalışmasında nitel veri analiz çalışmalarının ağırlıkta olduğu sonucuna ulaşmıştır.

İncelenen çalışmalarda sosyal bilgiler alanında sözel tarih ile ilgili akademik çalışmalarda en çok görüş bildirmeye yönelik konular çalışılmıştır. Ulaşılabilirlik açısından öğrenci, öğretmen ve öğretmen adaylarıyla görüşmelerin kolay yapılabildiği, görüşlerinin önemli olduğu düşünüldüğünden, görüş bildirmeye yönelik konulara ağırlık verildiği düşünülmektedir.

Veri toplama araçları sonuçlarına göre çalışmalarda en çok görüşme formu kullanılmıştır. En az ise ölçekten yararlanılmıştır. Araştırmamızla benzer görüşte Saban ve ark. (2010) çalışmalarında, araştırma sonuçlarına göre veri toplama araçlarından en fazla görüşmeden yararlanılan çalışmalarla karşılaşmışlardır.

Örnekleme grubuna göre çalışmaların sonuçlarına göre en çok öğrencilerle çalışılmış onu da öğretmen adayı ve öğretmenler sırasıyla takip etmektedir. En fazla kullanılan anahtar kelimelere bakıldığında, çalışmalarda en çok "sözlü tarih" ve onu "sosyal bilgiler" anahtar kelimelerine yer verilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre aşağıdaki önerilere yer verilmiştir.

• Sosyal bilgiler alanında sözel tarih ile ilgili farklı akademik çalışmalara (bildiri, derleme vb.) ağırlık verilebilir.

• Sosyal bilgiler alanında sözel tarih ile ilgili akademik çalışmalarda en fazla nitel yöntem kullanılmıştır. Araştırmacılar, çalışmalarında nicel ve karma yöntemlere ağırlık verebilirler.

• Sosyal bilgiler alanında sözel tarih ile ilgili akademik çalışmalarda yöntemsel hatalar ile karşılaşmıştır. Araştırmacılar, özgün güvenilir çalışmalar için daha dikkatli ve titiz davranmaları, çalışmalarında yönetime ağırlık vermeleri önerilebilir.

## KAYNAKÇA

- Akcan, E., & Doğan, A. (2020). A review of educational philosophy from different perspectives through an analysis of period movies during the era of the war of independence and the early republic of Turkey (1920-1940). *International Journal of Progressive Education*, 16(5), 199-215.
- Aktın, K., & Tekir, H. S. (2018). Social Studies Teacher Candidates' Experiences about Doing Oral History, *International Online Journal of Educational Sciences*, 10(2), 295-310.
- Beldağ, A., ve Balcı, M. (2017). Sosyal bilgiler öğretiminde sözlü tarih yönteminin kullanımı: nitel bir çalışma. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, (9) , 176-189
- Cabul, E. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde sözlü tarih deneyimleri: geçmişten günümüze bayramlar* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Sakarya.
- Dere, İ. (2017). Sosyal bilgiler derslerinde bir öğrenme ve öğretme yöntemi olarak sözlü tarih. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmamış Doktora tezi. Uşak.
- Dere, İ., ve Dinç, E. (2018). Yapılandırmacı Bir Öğrenme ve Öğretme Yöntemi Olarak Sözlü Tarihin Sosyal Bilgiler Derslerine Entegrasyonu. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2) , 115-127.
- Dillon, P. (2000). Teaching the Past through Oral History. *The Journal of American History*, 87(2), 602-605.
- Doğanay, A. (2008). Çağdaş sosyal bilgiler anlayışı ışığında yeni sosyal bilgiler programının değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 77-96.
- Eğmir, E. (2019). Öğretmen eğitiminde yansıtıcı düşünme uygulamalarına ilişkin Türkiye'de yapılmış çalışmaların analizi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 194-212.
- Kabapınar, Y. (2007). *İlköğretimde Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Maya Akademi.

- Kaya, M. (2013). Sosyal bilgiler dersinde kullanılabilecek bir öğretim yöntemi olarak sözlü tarih: amaç, içerik, uygulama (Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Keçe, M., ve Merey, Z. (2011). İlköğretim sosyal bilgiler kazanımlarının sosyal bilim disiplinlerine ve disiplinler arası anlayışa uygunluğunun belirlenmesi, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 110-139, Van.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı. Ankara: Devlet Kitapları Basım Evi.
- NCSS (1993 January;February). *The Social Studies Professional*. Washington DC: National Council for the Social Studies.
- Özdemir, M. (2010). Nitel veri analizi: sosyal bilimlerde yöntem bilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 323- 343.
- Öztürk, C., Tuncel, G. ve Kop, Y. (2005). *Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına Dayalı. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Saban ve ark. (2010). Eğitim bilim alanında nitel araştırma metodolojisi ile gerçekleştirilen makalelerin analiz edilmesi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 125-142.
- Sarı, İ. (2007). Sosyal bilgiler öğretiminde sözlü tarih etkinliklerinin öğrenci başarı, beceri ve tutumlarına etkisi (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Somersan, S. (1998). *Sözlü tarih, araştırmacılık ve tarih yazımına katılım. Tarih Öğretimi Ve Ders Kitapları Sempozyumu, Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, İzmir*.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (6. Baskı)*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (11. Baskı)*, Seçkin.

# ÜMMÜTÜRK DİLİNİN KORUNMASI VE ZENGİNLEŞTİRİLMESİNDE ORTAK BİR TÜRK DİLİ OLUŞTURMA İHTİYACI

## THE NEED TO CREATE A COMMON TURKISH LANGUAGE IN THE PROTECTION AND ENRICHMENT OF THE ALL-TURKIC LANGUAGE

*Müellim Səkinəxanım XASIYEVA<sup>1</sup>*

### **Özet:**

Türk halkları tarihsel olarak yakın coğrafyalarda yaşamışlar ve kültürel, siyasi ve ekonomik bağlara sahip olmuşlardır. Aynı köklerden oluşan dil, din birliği, benzer kültür, edebiyat, örf ve adetler, bu ilişkilerin sağlamlığını, eskiliğini ve kopmaz bağlarını belirleyen temel unsurlardandır. Modern zamanlarda bu birliği korumak için Türkçülük ve Turancılık fikirlerini yaymak için birtakım tedbirler alınmıştır. Türkoloji kongreleri yapılmış, Türk Dili Konuşan Ülkeler İş birliği Konseyi ve buna benzer bir takım kurum ve kuruluşlar kurulmuştur. Bu kurum ve derneklerin gerçekleştirdiği toplantıların en büyük amacı Türk halklarının ortak milli ve manevi değerlerini korumak ve en önemlisi ortak bir ortak Türk dili, alfabesi oluşturmak ve bu konuda gerekli birtakım tedbirleri almaktadır.

Bugün Türkolojinin karşı karşıya olduğu en büyük sorunlardan biri ortak bir Türk dilinin oluşturulmasıdır. Ortak bir Türk dili oluşturabilmek için öncelikle ortak alfabe sorununun bir ölçüde çözülmesi gerektiği yadsınmaz. Çoğu Türkçe dilinde aynı olan sesler farklı grafik sembollerle gösterilir. Türklerin tarihsel olarak farklı alfabeler kullandıkları bilinmektedir - eski Türk alfabesi, Moğol alfabesi, Arap alfabesi, Kiril alfabesi ve Latin alfabesi. Ortak bir Türk dili oluşturmak için öncelikle Türk devletleri ve halklarının alfabetik reform yapması ve bu doğrultuda çalışması gerekmektedir. Söz konusu alfabelerin işlevsel özelliklerine bakıldığında Türk halkları için en uygun ve işlevsel alfabenin Latin alfabesi olduğunu görebiliriz. Tarihe bakarsak, bu alfabenin etimolojisini incelersek, bu alfabenin oluşumunda Etrüskler gibi bilinen Türk soyunun büyük rol oynadığı ortaya çıkar. Latin alfabesi Türk halkları için yabancı bir alfabe değildir.

Ortak bir dil yaratmanın önemi, Türk halkları arasındaki bağları ve iş birliğini daha da genişletecek ve güçlendirecektir. Dillerin zenginleşmesine ve korunmasına da katkı sağlayacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Türk dilleri, Türk halkları, Ortak Türk dili, Ortak Türk alfabesi

### **Abstract:**

The Turkic peoples have historically lived in close geographical areas and have had cultural, political and economic ties. Language, religious unity, similar culture, literature, customs and traditions, formed from the same roots, are among the main factors determining the strength, antiquity and unbreakable ties of these relations. In order to preserve this unity in modern times, a number of measures have been taken to spread the ideas of Turkism and Turanism. Turkological congresses were held, the Cooperation Council of Turkic Speaking States and a number of similar institutions and organizations were established. The highest purpose of the meetings held by these organizations and associations is to protect the common national and spiritual values of the Turkic peoples and, most importantly, to create a common all-Turkic language, alphabet and take a number of necessary measures in this direction.

One of the biggest problems facing Turkology today is the creation of a common Turkish language. It is undeniable that in order to create a common Turkish language, the issue of a common alphabet must first be resolved to some extent. Sounds that are the same in most Turkish languages are indicated by different graphic symbols. It is known that the Turks have historically used different alphabets - the ancient Turkic alphabet, the Mongolian alphabet, the Arabic alphabet, the Cyrillic alphabet and the Latin alphabet. In order to create a common Turkish language, first of all, the Turkic states and peoples must carry out alphabetical reform and work in this direction. Considering the functional features of the mentioned alphabets, we can see that the most suitable and convenient alphabet for the Turkic peoples is the Latin alphabet. If we look at the history, if we study the etymology of this alphabet, it becomes clear that the great role of the Etruscans in the formation of this alphabet was played by the Turkic lineage. The Latin alphabet is not a foreign alphabet for the Turkic peoples.

<sup>1</sup> Azerbaycan Devlet Pedaqoji Universitesi (Azerbaycan) - sekine\_117@list.ru

The importance of establishing a common language will further expand and strengthen ties and cooperation between the Turkic peoples. It will also contribute to the enrichment and preservation of languages.

**Key Words:** Turkic languages, Turkic peoples, Common Turkic language, Common Turkish alphabet

## Giriş

Türk millətinin tarixi bəşəriyyətin yaranma tarixi qədər qədimdir. Türklər min illərdən bəri tarix səhnəsində yer aldıkları gündən bu günə qədər öz maddi-mədəni irsini yaratmaqla ümumtürk mədəniyyətinin formalaşmasında, yaranmasında fəal şəkildə iştirak etmişlər. Bunu sübut edən bir çox faktlar mövcuddur. Onlara misal olaraq Göytürk Orxon-Yenisey yazılı abidələri (“Bilgə xaqan”, “Kül tigin”, “Tonyukuk”, “Ongin”, “Uybat” və s.), Uyğur abidələri (“Kutadğu bilig”, “Altun yaruk”, “İrk bitig” və s.), M.Kaşğarının «Divanü lüğat-it-türk» əsəri, “Yaradılış”, “Alp Ər Tonqa”, “Oğuz Kağan”, “Oguznamə”, “Gök türk”, “Ərgənəkön”, “Köç”, “Kitabi-Dədə Qorqud” və s. dastanları qeyd etmək olar.

Türk xalqları tarixən bir-birinə yaxın coğrafi ərazidə məskunlaşmış istər mədəni, istər siyasi, istərsə də iqtisadi əlaqədə olmuşlar. Eyni kökdən yaranmış, dil, din birliyi, oxşar mədəniyyət, ədəbiyyat, adət və ənənələr bu əlaqələrin möhkəmliyini, qədimliyini, qırılmaz bağlarla birləşdiyini şərtləndirən əsas amillər sırasındadır. Çağdaş dövrümüzdə də bu birliyi qorumaq üçün türkçülük, turançılıq ideyalarını yaymaq üçün bir sıra tədbirlər görülmüşdür. Türkoloji qurultaylar keçirilmiş, Türkdilli Dövlətlərin Əməkdaşlıq Şurası (TDƏŞ) və bu kimi bir sıra qurum və təşkilatlar yaradılmışdır. Bu təşkilat və birliklərin keçirdiyi toplantıların ən ali məqsədi türk xalqlarının ortaq milli-mənəvi dəyərlərin qorunması və ən əsası ortaq ümumtürk dili, əlifbası yaratmaq və bu istiqamətdə bir sıra zəruri tədbirlər görməkdir.

## Ortaq Türk Dilinin Yaradılması Məsələsi

Məhz elə bu gün Türkologiyanın qarşısında duran ən böyük problemlərdən biri də ortaq türk dilinin yaradılması məsələsidir. Tənzibolunmaz bir haldır ki, ortaq türk dilinin yaradılması üçün əvvəlcə ortaq əlifba məsələsi müəyyən qədər öz həllini tapmalıdır. Əksər türk dillərində eyni olan səslər müxtəlif qrafik işarələrlə göstərilir. Məlum məsələdir ki, türklər tarixən müxtəlif əlifbalardan- qədim türk əlifbası, monqol əlifbası, ərəb əlifbası, kiril əlifbası və latın əlifbasından istifadə etmişlər. Ortaq türk dilini yaratmaq üçün ilk olaraq türk dövlətləri, xalqları əlifba islahatı aparmalı, bu istiqamətdə əsaslı işlər görməlidirlər. Adı çəkilən əlifbaların işlək xüsusiyyətlərini nəzərə aslaq görərik ki, türk xalqları üçün ən münasib və əlverişli əlifba latın qrafikalı əlifbadır. Elə tarixə nəzər salsaq, bu əlifbanın etimologiyasını araşdırsaq aydın olar ki, bu əlifbanın yaranmasında etrusklar adlanan türk soyunun böyük rolu olmuşdur. Latın əlifbası türk xalqları üçün yad bir əliba deyil.

Dünyada altı müstəqil türk dövləti var. Bunlar Azərbaycan, Türkiyə, Qazaxıstan, Özbəkistan, Qırğızıstan və Türkmənistandır. Hal-hazırda Azərbaycan, Türkiyə, Özbəkistan, Qazaxıstan əhalisi latın əlifbasından geniş şəkildə istifadə edirlər. Qırğızıstan və Türkmənistanda da latın əlifbasına keçirilməsi ilə bağlı müzakirələr aparılır. Tarixin müəyyən mərhələlərində adları qeyd olunan türk dövlətləri latın əlifbasından istifadə etmişlər. Məsələn, Azərbaycan 1922-1940- cu illər, Qazaxıstanda 1929-1940 –cı illər, Qırğızıstanda 1928-1940-cı illərdə latın qrafikalı əlifbadan istifadə olunmuşdur. Lakin hər kəsə məlum siyasi səbəblərdən – türk xalqlarının yaxınlaşması, birlik nümayiş etdirməsi və s maneələrlə qarşı-qarşıya gəlir. Bu birliyi dəstəkləməyən qüvvələr hər vaxtlə öz ideologiyasını yeritməyə başladılar. Müxtəlif yollarla kiril əlifbasına keçidi təmin etdilər. Doğrudur, türk xalqları tarixən ərəb və kiril əlifbasından uzun müddət istifadə etmişlər. Hətta ərəb əlifbasının müxtəlif çeşidlərinin yaranmasında məhz türk, azərbaycanlı xəttatların adlarını qeyd etmək olar. Unutmamalıyıq ki, qeyd olunan hər iki əlifba türk dillərinin ümumi quruluşuna yad əlifbalardır. Aqqlütinativ (iltisəqi) dil quruluşu malik olan xalqlar üçün bu əlifbalar elə də əlverişli deyil. Buna görə də imla fərqlərinin meydana gəlməsinə, bir sıra orfoqrafik qaydaların sabitləşməməsinə gətirib çıxarırdı. Ortaq türk dilinin yaradılması üçün bütün türk xalqları birmənalı şəkildə bir əlifbaya- latın qrafikalı əlifbaya keçməli və elə bir ortaq dil yaradılmalıdırlar ki, bu bütün xalqların bir-biri ilə ünsiyyətini təmin etmiş olsun. Bu prosesdə hər hansısa bir türk dilinə üstünlük verilib, digər dillər kölgədə qalmamalıdır. Hər bir türk dili özlüyündə çox zəngin və orijinaldır.

İltisəqi dillər qrupuna daxil olan bütün türk dilləri tarixən dildaxili və dilxaricə təsirlərə məruz qalaraq zaman-zaman bir sıra fərqli keyfiyyətlər qazansalar belə, yenə də ulu türk dilinin qayda-

qanunları əsasında inkişaf edib bu günə gəlib çatmışlar. Ortaq səs, fonem, fonem çalarlarının çoxluğu, fonetik hadisə və qanunlar, ortaqlıq lüğət tərkibi, sabit forma və quruluş türk dillərini bir-birinə yaxınlaşdıran ən əsas amillərdəndir. Bu xüsusiyyətlərdən düzgün şəkildə istifadə etməklə ümumtürk əlifbası və dilinin yardılması arzusunu asanlıqla reallaşdırmaq olar. Çünki Azərbaycan, türk, türkmən, özbək, başqır, qırğız, qazax, tatar, uйğur, xakas, şor və s dillərin hamısı bir kökdən, bir qaynaqdan formalaşmış, inkişaf edib günümüzdə gəlib çatmışlar. Vaxtilə hamımızın babalarını bu dildə danışmaqla bir-birlərini başa düşüb, fikirlərini çatdırıblar. Əcdadlarımızın min illərlə layla deyib, dastanını qoşduğu, sal daşlara həkk edərək sonrakı nəsillərə ərməğan etdiyi bu dili hamı üçün ortaqlıq bir dilə çevirmək hər bir özünü türk hesab edən, damarında türk qanı axan türkün ən şərəfli vəzifəsi və borcudur.

Ortaqlıq dilinin yaradılması vacibliyi türk xalqları arasında əlaqələri və əməkdaşlığı genişləndirərək daha da gücləndirəcəkdir. Bu eyni zamanda dillərin zənginləşməsinə və saflığının qorunmasına da öz müsbət töhfələrini verəcəkdir. Məsələn, bu gün Azərbaycan dilində elə alınma sözlər vardır ki, onun qarşılığı dilimizdə öz əksini tapmayıb və ya uğursuz bir sözlə əvəz olunub. Təbii ki, uğur əldə etməyən vahidi nə xalq, nə də dil qəbul edə bilmir. Çünki dilin öz qayda-qanunlar sistemi var. Süni şəkildə onlara müdaxilə edilə bilməz. Bununla da əvəzlənmə baş vermir, yenə də həmin vahidi olduğu kimi istifadə etməyə davam edirik. Ümumiyyətlə, düşünürəm ki, bütün dünya dillərində alınma sözlərin yeri, mövqeyi eyni dərəcədədir. Yəni ya həmin sözləri dilin imkanları daxilində özünü külləşdirməlisən, uyğun, tutarlı bir sözlə əvəz etməlisən, ya da alınma vahid olaraq qəbul edib bəhrələnməlisən. Əgər ortaqlıq türk dili yaradılsa, bu istiqamətdə əsaslı işlər görülsə, başqa türk dillərindən istifadə etməklə həmin alınma sözlərin bir qismini əsl türk sözləri ilə əvəz edə bilərik. Bu minvalla həm dilimizin lüğət fəndü zənginləşsə, həm də dilimiz safaşmış yad ünsürlərdən azad olmuş olar. Eyni ilə bu proses digər türk dillərində də baş verməklə özləşmə meylini gücləndirmiş olacaq.

Yeri gəlmişkən onu da qeyd etmək istərdim ki, elə alınma vahidlər də var ki, demək olar ki, əksər türk dillərində çox fəal şəkildə işlənin, hətta üzün zamandır öz işləkliyini itirməmişdir. Məsələn islam dininin qəbulu ilə əlaqədar olaraq, türk dillərinə bir çox ərəb mənşəli dini termin və ifadələri daxil olmuşdur ki, hələ də türk xalqları onlardan rahatlıqla istifadə edir. Bundan başqa bir sıra siyasi, hərbi, iqtisadi terminlər də var ki, onlar da türk xalqları tərəfindən eynilə və ya müxtəlif fonetik dəyişiklik olunmaqla istifadə edilməkdədir. Bu qədər ortaqlıq lüğət fonduna malik olmaq ortaqlıq türk dili yaratmaq yolunda əlimizdə olan dəyərli vasitələrdir. Tarixin dərin qatlarında dilə nüfuz etmiş bu qrup sözlərin elələri də var ki, mənimsəmə prosesində elə cür dəyişikliyə uğrayıb, iltisacı dillərin qayda-qanunlarına elə qarışıb ki, bu gün onun alınma olmasını müəyyən etmək özü belə çətin bir proses tələb edir. Bu qəbildən olan mənşəcə alınma olan vahidləri yenisi ilə əvəz etməyə heç bir lüzum yoxdur. Yeri gəlmişkən onu da qeyd etmək lazımdır ki, ümumtürk dilinin yaradılması o demək deyil ki, bütün türk xalqları alınmalardan tamamilə imtina edib, yalnız türk mənşəli vahidlərə üstünlük verməlidir. Təklif edilməz haldır ki, alınma sözlər özləri də dilin zənginləşməsində böyük rol malikdir. Məqsəd türk dillərini alınma sözlərdən, vahidlərdən bütövlükdə təmizləmək deyil, məqsəd hər kəsin ümumortaqlıq istifadəsində ola biləcək, ünsiyyətə xidmət edə biləcək ortaqlıq türk dilinin yaradılmasıdır.

Hər bir türk xalqının öz dilini araşdıran öyrənən əvəzlənməz dilçi alimləri olmuş, hal-hazırda da olmaqda davam edir. Onların səyi nəticəsində dəyərli emi əsərlər ərsəyə gəlmişdir. Bu cür əsərlərdə həm ayrı-ayrılıqda hər bir xalqın öz dili araşdırıb təhlil olunmuş, həm də bir sıra müqayisəli əsərlər-fonetikalar, leksikologiyalar, morfologiyalar, qrammatikalar meydana çıxmışdır. Bundan başqa soy etibarı ilə türk olmayan lakin türkologiya elminə böyük töhfələr vermiş müxtəlif xalqların nümayəndələri də türk dillərini araşdırmış, çox dəyərli elmi əsərlər yazmışlar. Türk dilləri ilə bağlı zəngin elmi ədəbiyyatlardan, bütün türkoloqların, dilçi alimlərin fəaliyyət və yaradıcılıqlarından istifadə etməklə, gücləri birləşdirməklə ortaqlıq türk dili yaradılması yolunda olan problemləri aradan qaldırmaq olar. Düzdür, bu elə də asan başa gələn, bir-iki il əhatə edə biləcək bir iş deyil. Bunun üçün böyük türk dövlətlərinin və türk xalqlarının gərgin birgə əməyi və zaman lazımdır.

### **Nəticə**

Ortaqlıq türk dilinin yaradılması üçün yuxarıda qeyd olunduğu kimi hər bir türk dövləti, xalqı ilk öncə öz dilini araşdırıb təhlil etməli, xüsusən də onun hazırkı səviyyəsini gözdən keçirməlidir. Milliləşdirmə siyasətini ardıcıl və məntiqli şəkildə həyata keçirməlidir. Bu prosesdə milli layı qoruyub saxlamalıdır. Yersiz, lazımsız və “dəb” xatirinə dilə gətirilən alınma vahidlərə qarşı əsaslı mübarizə aparmalıdır. Məsələn, bu gün dilimizdə işlənən “kreativ düşüncə, kreativ insan”, “hibrid”, “məşhur”, “şou”, “müasir” və s bu qəbildən olan sözlər var ki, əslində dilimizdə çox gözəl qarşılığı var. Bu tip

alınmalara daha çox mətbuatda, radio və televiziya verilişlərində rast gəlinir və təbii olaraq da kütləviləşir. Yaxşı olar ki, “kreativ” əvəzinə “yaradıcı”, “hibrid” əvəzinə “qarışıq”, “məşhur” əvəzinə “tanınmış” /“ünlü”, “şou” əvəzinə “əyləncə”, “müasir” əvəzinə “çağdaş” kimi sözlərdən daha çox istifadə edək. Diqqət yetirsək görərik ki, həm kök morfemlər– *yarad, qarış, tanı, ün, çağ*, həm də budaq morfemlər - *ıcı<sup>4</sup>, -iq<sup>4</sup>, -n, -mı<sup>4</sup>, -lı<sup>4</sup>, -cə<sup>2</sup>, -daş* milli səciyyə daşıyır və əksər türk dillərində çox aktiv şəkildə işlənməkdədir. Bu kimi hallar mənimsəmə prosesini sürətləndirir. İstər sifahi nitqi, istərsə də yazılı nitqi asanlaşdırır. Əlavə orfoepik və orfoqrafik qaydaların yaranmasına, yazı və tələffüz arasında fərqli məqamların meydana gəlməsinə şərait yaratmır. Bu məqam təkcə Azərbaycan dili üçün deyil, digər çağdaş türk dilləri də prosesin içərisindədir.

## **ƏDƏBİYYAT**

B.Xəlilov. Türkologiyaya giriş. Bakı: Nurlan, 2006.

Ə.Rəcəbli. Qədim türk yazısı abidələrinin dili. Bakı: Nurlan, 2006.

Ə.Şükürlü. Qədim türk yazısı abidələrinin dili. Bakı: Maarif, 1993.

F.Zeynalov. Türkologiyanın əsasları. Bakı, Maarif, 1981

N.Cəfərov. Türkologiya tarixinə ümumi bir baxış. Bakı, 2000

# ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ МУЗЫКИ НА КУРСАХ ПРИКЛАДНОГО ОБУЧЕНИЯ

## TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHERS IN APPLIED TRAINING COURSES

*Öğr. Üyesi İzzat Matyakubov<sup>1</sup>*

### **Аннотация:**

В области музыкального искусства во всем мире компетентность будущих преподавателей музыки на практических курсах, которые должны проводиться в рамках учебного процесса, ограничивается в целях повышения их авторитета. Это связано с местоположением и важностью музыкального образования, а также с тем, что учитель музыки должен иметь некоторые навыки. Развитие европейских ученых в области музыкального образования стремится обеспечить, чтобы такие программы, как смена опыта, национальный симпозиум и конференции, включая композиторов, ученых в области образования, исследователей, педагогов и руководителей детских хоров, также были задействованы. В сфере образования в Узбекистане внедряется существующая система и ведется систематическое формирование ученых. После этой серии в нашей республике также проводятся соревнования, которые мы берём в качестве модели из многих стран, таких как Центральная Азия, Балканы, Евразия. Хотя участники от каждого пункта республики имеют возможность участвовать в конкурсах, они также вносят свой вклад в музыкальное образование. Наше исследование хочет продемонстрировать литературу в области музыкального образования, которая по-прежнему существует в нашей нынешней системе образования, и основные проблемы, связанные с курсом прикладного обучения, должны быть освещены. В конце нашей статьи наши обзоры и выводы дают некоторые советы, а также увеличивают опыт и понимание.

**Ключевые Слова:** Музыкальное обучение, наш будущий учителя, педагогика

### **Abstract:**

In the field of music throughout the world, the competence of prospective music teachers in practical courses to be delivered as part of the educational process is limited in order to enhance their credibility. This is due to the location and importance of music education, as well as the fact that a music teacher needs to have some skills. The development of European scholars in music education aims to ensure that programs such as experience change, national symposium and conferences, including composers, educational scientists, researchers, educators and children's choir leaders, are also involved. In the field of education in Uzbekistan, the existing system is being introduced and the systematic formation of scientists is under way. After this series, competitions are also held in our republic, which we take as a model from many countries, such as Central Asia, the Balkans, Eurasia. Although participants from every point of the republic have the opportunity to participate in competitions, they also contribute to music education. Our study wants to showcase the music education literature that still exists in our current education system, and the main issues associated with the applied learning course need to be highlighted. At the end of our article, our reviews and conclusions provide some advice and also increase experience and understanding.

**Key Words:** Musical education, our future teacher, pedagogy

---

<sup>1</sup> izzat-83@mail.ru

Сила любой страны определяется духовной зрелостью ее граждан, их интеллектуальным потенциалом. Духовная зрелость и интеллектуальный потенциал граждан основываются на содержании системы образования, наличии материальных и духовных условий для полноценного формирования личности, уровне социально здоровой среды в обществе, содержании социальных отношений, а также этнопсихологических характеристиках, нравственных взглядах и жизненных убеждениях. Восточные мыслители, ученые-педагоги обосновали важность образования, его сущности и содержания для развития гармонично развитой личности. “Девону луғати-т-турк” Махмуда Кашкари, “Кутадғу-билиг” Юсуфа Хас-Хаджиба, “Хибатул-хақойиқ” Ахмада Югнаки, хикматы Абу Райхана Беруни, “Тадбир-ал-манозил” Ибн Сины, “Ахлокумухсиний” Хусейна Ваза Кашифи и другие работы делают общий вывод, что ребенок - счастье родителей, а его правильное воспитание - счастье всех. Хотя мыслители прошлого не уточняли значение термина “воспитание”, содержание воспитания, они выражали аспекты воспитания в своих произведениях.

От будущих учителей музыки требуются следующие знания, навыки и умения: знание государственного образовательного стандарта общего среднего образования и обязательных требований к уровню подготовки учащихся в области музыкальной культуры, иметь опыт преподавания с использованием оборудования, музыкальных инструментов, наглядных пособий, дидактических материалов к каждому занятию, иметь преподавательские и педагогические навыки, приобретать знания, навыки, должен уметь составлять и применять тесты для определения.<sup>1</sup> Знать духовное и культурное наследие мыслителей Центральной Азии и их вклад в развитие музыковедения, его жанров и местных стилей, узбекских национальных музыкальных инструментов и их типов ансамблей, оркестров, хорезмских макомов, шашмакомов, Ташкентско-Ферганских макомов. Восточную классическую музыку, их сходство и различие, знать содержания и сущности, форм и методов обучения и умение вести такую работу, способы выявления, отбора и классификации талантливых будущих учителей музыки, индивидуальное обучение, знать формы и методы, проблемы, нововведения, научные исследования в области музыкальной культуры, знать порядок проведения научно-методической, экспериментальной работы в общеобразовательных школах. Умение наблюдать, анализировать уроки, знание процедур аттестации и продвижения учителей в общеобразовательных школах, содержания и требований обучения в специализированных школах или продвинутых классах музыкального образования, его организации, знание форм и методов. В результате праксиологическая (практическая, рациональная, эффективная) преэминентность практических компетенций будущего учителя музыки вырабатывается через систематическую интеграцию мотивационных, целевых, операционных, функциональных, контрольных, оценочных компонентов.

Практическая компетенция будущего учителя включает в себя такие компоненты, как превосходство человечности в педагогической деятельности, педагогический талант, умение и умение, педагогическая техника (искусство), личные стремления учителя. Компонентами развития практической компетенции будущего учителя являются (см. Рисунок 1):

---

<sup>1</sup> Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения // Вопросы психологии. – 1994. – № 3. – С. 43-53.





**Рисунок 1.** Компоненты развития практических компетенций будущих учителей музыки.

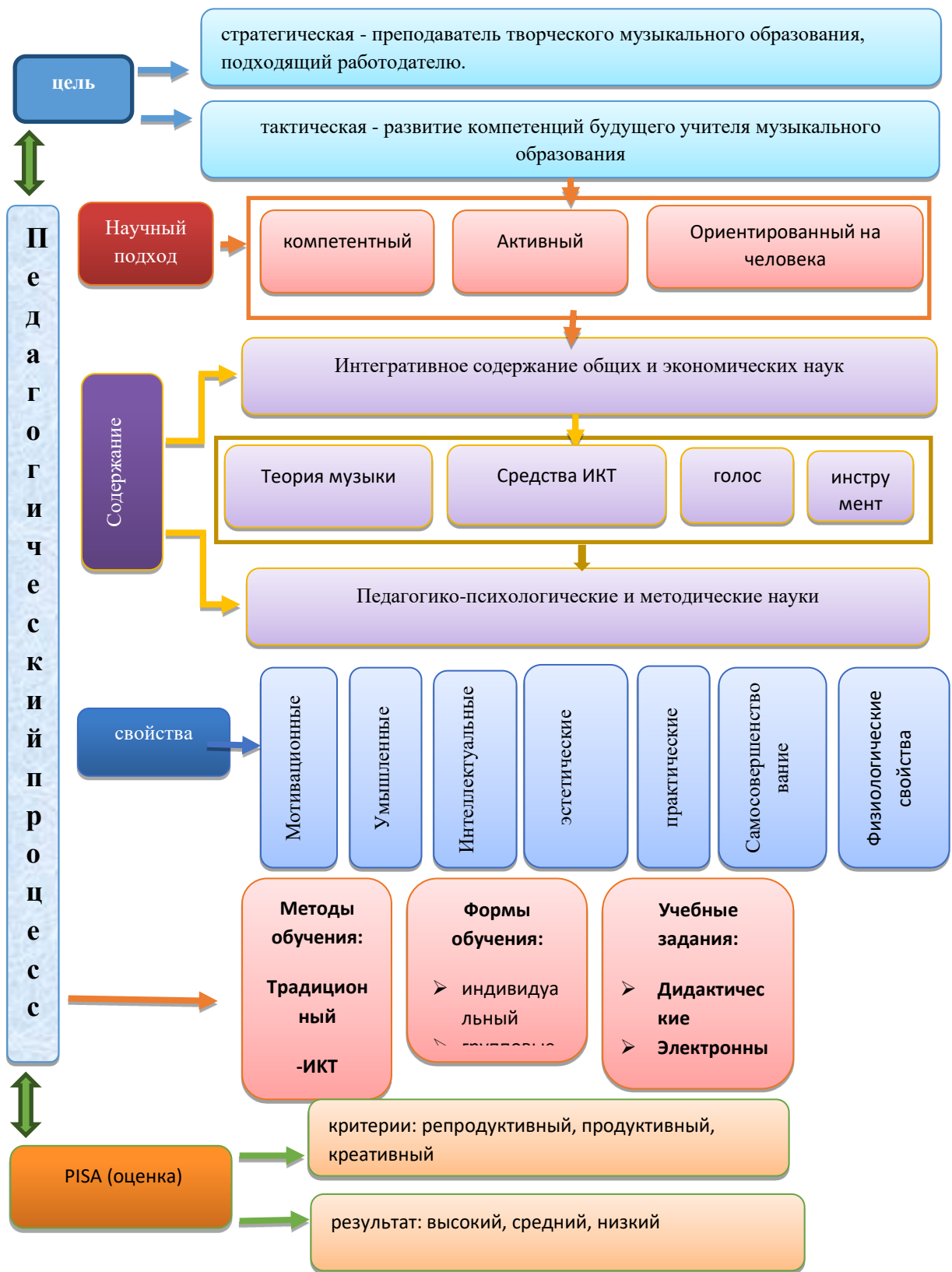


Рисунок 2. Модель развития практических компетенций будущих учителей музыки

Рефлексивные механизмы развития практических компетенций будущего учителя музыки были усовершенствованы за счет педагогических стратегий в овладении техникой дирижирования на системном подходе.

Педагогические стратегии включают:

стратегия сравнения - сравнение результатов между разными группами;

долгосрочная стратегия - сбор повторяющейся информации достаточно долго с конкретным учеником;

стратегия идентификации заключается в первую очередь в выявлении и описании уровня развития и знаний учащихся;

диагностическая стратегия - обследование, направленное на выявление причин выявленного состояния развития и знаний учащихся;

стратегия прогнозирования - использование текущих возможностей для прогнозирования успешности учебной деятельности с будущими учениками.

Модель развития практических компетенций будущего учителя музыки требует совершенствования этнопсихологических особенностей, нравственных воззрений, образовательных и дидактических возможностей развития жизненных убеждений на основе обеспечения соответствия художественных и эстетических воззрений восточных мыслителей-классиков.

Целесообразно использовать информационно-коммуникативные программы в развитии практических компетенций будущего учителя музыки (см. Рисунок 3):



**Рисунок 3.** Развитие знаний и навыков в области музыкальной грамотности с помощью информационных и коммуникационных программ.

Именно дисциплины специализации играют важную роль в развитии практических компетенций будущих учителей музыки в совершенном владении музыкальной грамотой. С помощью приложений для мобильных телефонов “Pano Tuner”, “ORG 2020” можно научиться работать над ошибками в процессе интенсивного использования установленных методик, развить навыки “абсолютного слуха” и чистой интонации. Практические компетенции будущих



народов можно менять, синтезируя разные звуки музыкальных инструментов. Это повысит интерес будущих учителей музыки к электронной музыке, современной музыке. Кроме того, некоторые руководители хора с помощью этого мобильного приложения вместо камертона настраивала хор на произведения а капелла, добавляя аккорды к припеву в виде аккорда. Хор настраивается на это чисто интонированное слово и начинает исполнение следующего произведения.

Каждый человек от природы обладает уникальными звуковыми способностями. С годами будущий учитель музыки должен знать об изменениях в голосовых возможностях, знании звуковой анатомии, формировании и развитии вокальных техники, расширении и сжатию соединения. В будущем будущий учитель музыки будет работать с голосами детей от 3 до 18 лет.<sup>1</sup> Именно в этот период голос меняется в процессе формирования. Если будущие учителя музыки не усвоят вышеупомянутые знания глубоко, это приведет к появлению молодого поколения, у которого не будет вокальных возможностей в будущем. В некоторых случаях голос даже исчезает. Будущий учитель музыки должен быть не только человеком со знанием музыки, но и психологом, фоониатром (звуковое направление ЛОР-области в медицине), а также обладать этими знаниями и умениями.

В подростковом возрасте процесс мутации ребенка заметен не только в голосе, но и в изменениях организма (появление веснушек на лице, появление усов у мальчиков, их голоса начинают улетучиваться и т. д).<sup>2</sup> Будущий учитель музыки не может оставаться равнодушным к таким процессам. Именно в процессе мутации необходимо внимательно работать с каждым голосом, не прерывая постоянных тренировок с голосом ребенка (см. Рисунок 5):



**Рисунок 5.** Развитие знания и навыки голосовых возможностей с помощью информационных и коммуникационных программ.

На основе структуры оценки практических компетенций будущего учителя музыки (предметных, личных, материальных, этических, результатных, процедурных, количественных и качественных) доработана адаптация таксономий Блюма к портфельным технологиям.

<sup>1</sup> Айламазян А.М. Выбор мотивов деятельности: теоретические аспекты проблемы и экспериментальное изучение // Вопросы психологии, 1990. – № 4. – С. 123-127.

<sup>2</sup> Панов В.И. Современная экспериментальная психология: коллективная монография. – Москва, 2011. Сер. Интеграция академической и университетской психологии. Том 1.

На формирующем этапе исследования были разработаны и внедрены в практику критерии оценки практических компетенций будущих учителей музыки.

Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами, Ургенчский государственный университет и Кокандский государственный педагогический институт были выбраны в качестве объектов исследования для развития практических компетенций будущих учителей музыки. Со студентами выбранных учреждений проводилась экспериментальная работа. Студенты второго и третьего курсов были отобраны, потому что такие предметы, как хор и хоровое искусство, инструментальное исполнение, вокал, дирижирование, были включены в учебную программу этих курсов. В связи с тем, что во время обучения группы были распределены равномерно, 201 и 301 группа были разделены на экспериментальные группы, а 202 и 302 группы - на контрольные. Таким образом, всего в экспериментальной работе приняли участие 211 студентов, из которых количество студентов в экспериментальной группе составило 106, а количество студентов в контрольной группе – 105. На первом этапе были проведены предварительные тестовые задания на формирование практических компетенций. Мы отметили все вопросы теста, которые мы представили на первом этапе, в системе 100 баллов. Эксперимент оценивался на втором этапе тестовой работы на основе практических заданий, индивидуальных исполнительских возможностей, стремления к игре на музыкальных инструментах и результатов различных музыкальных заданий. На всех этапах экспериментальной работы изучалось отношение студентов к процессу организации учебной и профессиональной деятельности. Результаты исследования также еще раз подтвердили, что развитие практических компетенций студентов целесообразно для организации эффективной педагогической деятельности.

В результате исследования представлены следующие выводы:

Современное состояние развития практических компетенций будущих учителей музыки требует специального исследования. Развитие практических компетенций будущих учителей музыки - это целостный педагогический процесс, в котором необходимо было совместить их интересы, склонности, способности с потребностями образовательных учреждений. Обоснованы на практике методические указания по использованию электронных дидактических средств в процессе развития практических компетенций у будущих учителей музыки.

Развитие практических навыков у будущих учителей музыки требует сочетания образовательного и социального опыта, а также использования ресурсов электронного обучения. Самоуправление, воспитание, вовлечение учащихся в самостоятельную творческую деятельность, создание позитивной психолого-педагогической среды с учетом склонностей, способностей, интересов и потребностей учащихся, коммуникативная направленность, стилистическая дифференциация, междисциплинарная интеграция в образовательный процесс развития практических компетенций у будущих учителей музыки, интеграция в науку, интеграция аудитории и дистанционные формы обучения были признаны первостепенными.

Владение приемами построения предложений в устной и письменной форме в соответствии с коммуникативными ситуациями развития практических компетенций у будущих учителей музыки; формирование социокультурных и социально-педагогических компетенций; формирование педагогических компетенций; высокий уровень учебной мотивации; такие критерии, как самооценка, были улучшены.

Развивать у будущих учителей музыки практические навыки для разработки и организации тем, определенных в учебной программе по музыкальным наукам, в контексте инновационных образовательных технологий, а также для обучения учащихся с учетом их личных инициатив и стремлений. реализация потенциала студентов и развитие практических компетенций у будущих учителей музыки.

#### **Библиография:**

- Igamova D.N., Mamatova N.A. Games in the education // Проблемы педагогики. – № 2 (41). – 2019.
- Абдуллин Э. О начальном этапе музыкального обучения в общеобразовательных школах Японии // Музыкальное воспитание в школе. – Вып. 9. – М., 1984.
- Азизходжаева Н. Инновационные и образовательные технологии в подготовке педагогических кадров // Халқ таълими. – Т.: 2001. – № 4. – С. 123-126.
- Айзенк Г.Ю. Интеллект: новый взгляд // Вопр. психологии. – 1995. – № 1. – С.111-131.

- Айламазьян А.М. Выбор мотивов деятельности: теоретические аспекты проблемы и экспериментальное изучение // Вопросы психологии, 1990. – № 4. – С. 123-127.
- Батышев С.Я. О всеобщем профессиональном образовании // Сов. педагогика. – 1991. – № 6. – С. 66-70.
- Белова Е. Одаренные дети // Дошкольное воспитание. – 1991. – № 4. – С. 69-75.
- Бондаревская Е.В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 11-17.
- Выготский Л. Мышление и речь. Монография.
- Воскресенская Н.М. Дифференциация обучения в школах Англии // Сов. педагогика, 1988. – № 12. – С. 118-124.
- Гинецинский В.И. Индивидуализация как предмет педагогической антропологии // Сов. педагогика. – 1991. – № 9 – С. 46-49.
- Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения // Вопросы психологии. – 1994. – № 3. – С. 43-53.
- Джураев Р.Х., Сафарова Р.Ф., Ибрагимов Х.И., Мусаев У.Қ. Педагогика фани концепцияси // Халқ таълими. – Т., 2004. – № 5. – Б. 8-32.
- Джураев Р., Толипов У. Педагогик фаолият, технологиялар // Узлуксиз таълим. – Т., 2003. – № 2. – Б. 3-10.
- Зинченко В.П. О целях и ценностях образования // Педагогика. 1997. – № 5. – С. 4-11.
- Йўлдошев Р., Азимов И. Малака оширишда ўқитишнинг фаол усуллари // Халқ таълими. – Т.: 2001. – № 4. – Б. 20.
- Каган М.С. Системно-синергетический подход к построению современной педагогической теории // Педагогика культуры. – № 3/4. – 2005. – С. 12-21.
- Мардонов Ш. Малака оширишда шахс омили // Узлуксиз таълим. – Т.: 2004. – № 5. – Б. 87.
- Мардонов Ш. Янги таълимий кадрлар асосида педагог кадрларни тайёрлаш ва малакасини ошириш. Монография. – Т.: Фан, 2006. – 228 б.
- Новик М. Современные технологии в образовании // Новые знания. – М., 1999. – № 3. – С. 29-34.
- Носирхўжаева Х. Миллий педагогик кадрлар тайёрлашда халқаро ҳамкорлик ва олий ўқув юртидан кейинги таълим жараёни // Узлуксиз таълим. – Т., 2003. – № 2. – Б. 25-29.
- Очилов М. Ўқитиш усули – педагогик технологиянинг асосий компоненти // Халқ таълими. – Т., 1999. – № 6. – Б. 32-35.
- Панов В.И. Критические ситуации в жизни особо одаренных детей // Педагогика. – 2015. – № 1. – С. 40-47.
- Панов В.И. Современная экспериментальная психология: коллективная монография. – Москва, 2011. Сер. Интеграция академической и университетской психологии. Том 1.
- Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности (к философским основам современной педагогики) // Вопросы психологии. – № 4. – 1986. – С. 106.
- Соколова Л.Б. Формирование культуры педагогической деятельности будущего учителя. Монография. – Оренбург: Изд-во ОПТУ, 1999. – 300 с.
- Толипов Ў. Педагогик технологиянинг назарий асослари // Узлуксиз таълим. – Т.: 2004. – № 1. – Б. 12-17.
- Халимметова Р. Педагог касбининг асосий омиллари, фазилатлари ва кадрлар танлаш модели // Узлуксиз таълим. – Т., 2002. – № 4. – Б. 22-31.
- Чориев Р. Янги педагогик технологиялар – таълим-тарбия сифат ва самарадорлиги омили // Халқ таълими. – Т., 2004. – № 4. – Б. 12. Шожалилов А. Таълимда педагогик технология // Халқ таълими. – Т., 2002. – № 6. – Б. 77-79.

## ПРОЕКТИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ РАЗВИВАЮЩИХ ЦЕНТРОВ

### DESIGN AND DEVELOPMENT OF DEVELOPMENT CENTERS

*Старший Преподаватель Ризаева Мунисхон МАХКАМОВНА<sup>1</sup>*

#### **Аннотация:**

Исследования обусловлена изменениями в социально-экономической сфере общества, потребностью в повышении качества воспитательно-образовательного процесса в дошкольных образовательных организациях за счет расширения и интеграции выполняемых функций, обеспечения комплексного воздействия на ребенка, его целостного развития и готовности обучаться в современной школе.

Происходящее в современном мире ускорение темпов развития детей отражается на все более раннем освоении различных видов деятельности: художественно-эстетической, информационно-технологической, проектной и других, в их взаимосвязи, что требует разработки адекватных возрасту интегративных психолого-педагогических проектов.

Поиски путей модернизации содержания дошкольного образования в условиях контингента детей дошкольных образовательных учреждений, увеличения числа детей с проблемами здоровья и развития, детей из социально неблагополучных семей направлены на создание новых вариантов образовательных программ, способных обеспечить реализацию полифункциональной сущности современного воспитательно-образовательного процесса в ДОО. Практически каждое дошкольное образовательное учреждение в той или иной мере выполняет комплекс социально-педагогических функций: воспитания, обучения, развития, коррекции и оздоровления детей. Возникает необходимость в интеграции этих функций, в целостном, а не по элементном развитии растущего человека и в разработке интегративного содержания и интегративных видов развивающей деятельности детей в ДОО.

**Ключевые Слова:** организация дошкольного образования, воспитательно-образовательный процесса, воспитание нового поколения

#### **Annotation:**

The research is due to changes in the socio-economic sphere of society, the need to improve the quality of the educational process in preschool educational organizations by expanding and integrating the functions performed, ensuring a comprehensive impact on the child, his holistic development and readiness to study in a modern school.

The acceleration of the pace of development of children taking place in the modern world is reflected in the ever earlier development of various types of activity: artistic and aesthetic, information technology, design and others, in their interconnection, which requires the development of age-appropriate integrative psychological and pedagogical projects.

The search for ways to modernize the content of preschool education in the context of the contingent of children of preschool educational institutions, an increase in the number of children with health and development problems, children from socially disadvantaged families are aimed at creating new versions of educational programs that can ensure the implementation of the multifunctional essence of the modern educational process in preschool educational institutions. Almost every preschool educational institution, to one degree or another, performs a complex of social and pedagogical functions: upbringing, training, development, correction and health improvement of children. There is a need to integrate these functions, in the holistic, rather than elemental development of a growing person and in the development of integrative content and integrative types of developmental activities of children in preschool educational institutions.

**Key Words:** organization of preschool education, educational process, upbringing of a new generation

---

<sup>1</sup> Институт переподготовки и повышения квалификации директор и специалистов дошкольных образовательных организаций - munisarizayeva1975@gmail.com



Образовательная среда — это комплекс условий, которые обеспечивают развитие детей в дошкольной организации.

Функции образовательной среды:

- гарантирует охрану и укрепление физического и психического здоровья детей;
- воздействует на результаты образовательного процесса,
- обеспечивает эмоциональное благополучие детей;
- создает условия для развивающего вариативного дошкольного образования; (интегративное, инклюзивное, группа кратковременного пребывания и т.д.)
- обеспечивает открытость дошкольного образования; (сайт ДОО, родит. и метод уголки, газета, информация через СМИ)
- создает условия для участия родителей (законных представителей) в образовательной деятельности.

— способствует профессиональному развитию педагогических работников;

Компоненты образовательной среды в ДОО:

- взаимодействие участников педагогического процесса;
- развивающая предметно-пространственная среда;
- содержание дошкольного образования.

1. Взаимодействие участников педагогического процесса — это согласованная деятельность педагога, воспитанников и родителей по достижению совместных задач и, конечно же, результатов.

2. Развивающая предметно-пространственная среда – это составная часть образовательной среды. Она представлена образовательным оборудованием, материалами, мебелью, инвентарем, играми, игрушками и др.

3. Содержание дошкольного образования – это система знаний, умений и навыков, мировоззренческих и нравственно-эстетических идей, а также элементов социального, познавательного и творческого опыта.

Все компоненты образовательной среды дошкольной организации выступают в единстве, они взаимосвязаны и взаимообусловлены.

1. Большое значение в структуре образовательной среды ДОО придается взаимодействию участников образовательного процесса. Взаимодействие зависит от профессиональной компетентности коллектива ДОО: готовность коллектива к творческой, инновационной деятельности, проявление коммуникативных способностей во взаимодействии с воспитанниками и их родителями. Творчески использовать весь арсенал педагогических средств, формировать субъектную позицию каждого участника коррекционного и образовательного процесса в наибольшей мере позволяет личностно-ориентированная модель взаимодействия. Педагог как субъект педагогического процесса обеспечивает развитие детей, формируя у них знания, умения, навыки. Вместе с тем, деятельность детей изменяет качество деятельности педагога, заставляет его вести поиск нового содержания, форм и методов обучения, максимально соответствующих индивидуальным особенностям воспитанников. В результате происходит не только развитие каждого ребенка, но и профессиональный и личностный рост педагога. Важной стороной образовательного процесса в ДОО является взаимодействие педагогов с родителями воспитанников, которые являются заказчиками образовательных услуг, обладают определенным педагогическим потенциалом и способны обогащать образовательный процесс положительным опытом семейного воспитания. Взаимодействие педагогов и семьи — целенаправленный процесс, в результате которого создаются благоприятные условия для развития ребенка. Педагогическое сотрудничество родителей с ребенком и педагогами помогает родителям познать индивидуальные особенности своих детей и общие закономерности развития.

2. Развивающая предметно-пространственная среда – часть образовательной среды, представленная специально организованным пространством

Создавая развивающую предметно-пространственную среду любой возрастной группы в ДОУ, необходимо учитывать психологические основы конструктивного взаимодействия участников воспитательно-образовательного процесса, дизайн и эргономику современной среды

дошкольного учреждения и психологические особенности возрастной группы, на которую нацелена данная среда.

**Развивающая предметно- пространственная среда должна обеспечивать:**

- Возможность общения и совместной деятельности детей и взрослых.
- Возможность двигательной активности детей.
- Возможность для уединения.

Психолого – педагогические требования к созданию предметно-пространственной развивающей среды.

- Содержательно- насыщенной
- Полифункциональной
- Трансформируемой
- Доступной
- Безопасной
- Вариативной

Насыщенность ППР среды предполагает:

- Разнообразие материалов, оборудования, инвентаря в группе
- Должна соответствовать возрастным особенностям и содержанию программы

**Полифункциональность** материалов предполагает

Возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды (детская мебель, маты, мягкие модули, ширмы и т. д.)

**Трансформируемость** пространства обеспечивает возможность изменений РПП среды в зависимости:

- От образовательной ситуации
  - От меняющихся интересов детей
  - От возможностей детей
- Вариативность среды предполагает:
- Наличие различных пространств (для игры, конструирования, уединения и пр.)
  - Периодическую сменяемость игрового материала
  - Разнообразие материалов и игрушек для обеспечения свободного выбора детьми
  - Появление новых предметов стимулирующих игровую, двигательную, познавательную

и исследовательскую активность детей.

**Доступность** среды предполагает:

- Доступность для воспитанников всех помещений, где осуществляется образовательная деятельность
- Свободный доступ к играм, игрушкам, пособиям, обеспечивающим все виды детской активности
- Исправность и сохранность материалов и оборудования

**Безопасность** среды:

Соответствие всех её элементов по обеспечению надёжности и безопасности, т. е. на игрушки должны быть сертификаты и декларации соответствия

Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды в группе

Младший возраст

Средний возраст

Старший и подготовительный возраст

-Накопление опыта предметно- познавательной и коммуникативной деятельности.

- Формирование опыта совместного со сверстниками действия, развитие познавательных интересов и творческое отражение впечатлений в различных видах продуктивной деятельности.

-Формирование познавательной активности, самостоятельности, ответственности и инициативы

- Участие в преобразовании предметно- пространственной среды.

Целью образовательного процесса при организации дошкольного образования является создание соответствующих условий для формирования у детей общих компетенций и компетенций в области развития. Государственные требования устанавливаются по следующим направлениям развития ребенка:

1. Физическое развитие и формирование здорового образа жизни;
2. Социально-эмоциональное развитие;
3. Речь, общение, навыки чтения и письма;
4. Развитие познавательного процесса;
5. Творческое развитие

При создании развивающей среды в дошкольной организации важно учитывать возрастные особенности и потребности детей с особыми особенностями.

Содержание среды разработки:

- содержание визуально-развивающей среды дошкольной образовательной организации к культурно-историческим ценностям:

- национальным и региональным традициям; природа должна быть адаптирована к характеристикам, обусловленным климатом;

Содержание среды должно способствовать успешной социальной адаптации ребенка, формируя основы первичного мировоззрения.

Создание центров развития в ДОО предполагает выполнение государственных требований и государственной программы обучения «Илк қадам». Работа в центрах организована таким образом, чтобы обеспечить максимально эффективное развитие с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка, с учетом его индивидуальных способностей, интересов, уровня активности. Основным условием создания центров развития в воспитании дошкольников является предоставление ребенку возможности выбирать занятия в центрах развития, приобретать знания об окружающем мире, развивать навыки и способности, вызывать у ребенка любознательность, независимые исследования, участие в исследовательском процессе. Центры развития должны выполнять образовательную, развивающую, обучающую, мотивирующую, организованную, коммуникативную функции. Самое главное, они должны работать над развитием независимости, поощряя инициативу ребенка, основанную на личностно-ориентированном обучении во взаимодействии между детьми и взрослыми. Оборудование в центрах развития должно быть безопасным, а дидактические материалы должны подходить для детей и соответствовать возрасту. Дидактические материалы в центрах развития следует доработать с учетом тематических задач.

1. Центр строительства, конструирования, математики
2. Центр сюжетно-ролевых игр и драматизации
3. Центр языка и речи
4. Центр науки и природы
5. Центр искусства
6. Центр музыки и ритмики

Таким образом, развивающая предметно-пространственная среда выступает потенциальным средством воздействия на формирование и развитие личности ребенка, должна вовлекать его в образовательный процесс и обеспечивать максимальный психологический комфорт

3. Следующий компонент образовательной среды ДОО – освоение содержания дошкольного образования.

Отмечая, что содержание дошкольного образования является одним из факторов экономического и социального прогресса общества, Закон Республики Узбекистана «Об образовании» выдвигает к нему ряд общих требований. В их числе создание условий для самовыражения и самореализации личности: формирование мировоззрения адекватного современному уровню знаний. В современных условиях дошкольным учреждениям доступен достаточно широкий выбор образовательных программ.

Содержание дошкольного образования определяется:

- Законом о дошкольном образовании и воспитании
- Государственным стандартом дошкольного образования
- Основной образовательной программой, которую разрабатывает ДОО;
- Возрастными особенностями и спецификой индивидуального развития детей данной группы, данного дошкольного образовательной организации;

Таким образом, образовательная среда - это открытая, живая система, постоянно изменяющаяся в процессе роста детей, помогающая ребенку осваивать генетические задачи возраста.

Спасибо за внимание.

# BÜTÜNLEŞTİRİCİ YAZIM İLE MORFOLOJİ ÖĞRETİMİ

## INTEGRATIVE TEACHING OF MORPHOLOGY WITH SPELLING

*Doç. Dr. Nabat JAFAROVA<sup>1</sup>*

### **Özet:**

Öğretim sürecindeki bilgi ve becerilerin birleşimi, öğrencilerin içeriğe hâkim olmasını ve dersleri daha ilginç ve anlaşılır hale getirmesini kolaylaştırır. Morfoloji ve imla öğretimi sorunu bu açıdan önemlidir. Azerbaycan dilinin morfolojisinin bilgisi, öğrencilerin konuşmasını geliştirmek, her şeyden önce onlara dilbilgisi yasalarına dayanarak yazma kurallarını öğretmek gibi pratik bir amaca sahiptir. Okuryazar yazma, özellikle kelimelerin morfolojik ilkeye göre doğru yazılması, öğrencinin bu kuralları iyi bilmesini, hızlı ve doğru bir şekilde uygulamasını gerektirir. Morfoloji öğretimi imla, ortoepi, sözlükbilim ile bağlantılıdır, söz dizimi öğretiminin temeli hazırlanır. Azerbaycan dilinin ilköğretim sınıflarında öğretilen bölümlerinin ilgili öğretimi, her bölümdeki önceki bilgi ve becerilerin hatırlanması ve yeni bilgilerin aktarılması sürecinde bilinçli olarak güçlendirilmesi anlamına gelir. Profesör A.Afendizadeh, Azerbaycan dilinin gramer öğretimi ile ilgili ana faktörleri şu şekilde açıklamıştır. 1. Doğru yazma kurallarının çoğu, dil bilgisi öğretimi ile birlikte öğrenilir. Örneğin, öğrenciler isimlerin telaffuzunu (ayrıca zamir, zamir vb.) veya fiilleri zamana ve kişiye göre değiştirmeyi öğrenirler, aynı zamanda bu gramer kategorileriyle ilgili eklerin doğru yazılışını da öğrenirler. 2. Dilbilgisi, bir dizi yazım kurallarını anlama sürecini güçlendirmede ve bu kurallar üzerinde normal çalışma organizasyonunu sağlamada önemli unsurlardan biridir. Bilindiği gibi öğrenciler çarpma derecesinde kullanılan birtakım sıfatları yazarken sıklıkla hata yaparlar: mavi, boş, temiz vb. formlar karmaşık kelimeler (mavi-mavi, düz-düz, bom-boş, ter-temiz) olarak kısa çizgi ile yazılır. Bunun temel nedeni, yukarıda belirtilen sıfatların yazımı kâğıt, kâğıt, çöp vb. Bu, bu iki yazım olgusunun özünü ve farklarını dilbilgisine dayanmadan anlamının sadece zor değil, hatta imkânsız olduğu anlamına gelir. 3. Son olarak, birçok yazım kuralının dilimizin gramer yapısının belirli özelliklerine atıfta bulunduğu dikkat edilmelidir. Öğrenciler morfolojik kurallara bilinçli olarak hâkim olduktan sonra, her kelimenin neden farklı yazıldığını anlarlar ve öğrendikleri her kuralı düzinelerce başka kelimeye uygularlar. Bu, ilkökulda imla için morfolojik bilginin önemini açıkça göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** morfoloji, imla, iletişim, öğretim, taslak

### **Abstract:**

The combination of knowledge and skills in the teaching process makes it easier for students to master the content and make the lessons more interesting and understandable. The problem of teaching morphology and spelling is relevant in this regard. The knowledge of the morphology of the Azerbaijani language has a practical purpose, such as the development of students' speech, first of all, teaching them the rules of writing on the basis of grammatical laws. Literate writing, especially the correct spelling of words according to the morphological principle, requires the student to know these rules well and to apply them quickly and correctly. The teaching of morphology is connected with orthography, orthoepy, lexicology, the basis for the teaching of syntax is prepared. Related teaching of the sections of the Azerbaijani language taught in the primary grades means that the previous knowledge and skills in each section should be remembered and consciously strengthened in the process of imparting new knowledge. Professor A.Afendizadeh explained the main factors related to the teaching of grammar of the Azerbaijani language as follows. 1. Many of the rules of correct writing are mastered in conjunction with the teaching of grammar. For example, students learn to pronounce nouns (as well as pronouns, pronouns, etc.), or to change verbs according to time and person, but also to learn the correct spelling of suffixes related to these grammatical categories. 2. Grammar is one of the important elements in strengthening the process of understanding a number of spelling rules and achieving the normal organization of work on these rules. As it is known, students often make mistakes in writing a number of adjectives used in the degree of multiplication: blue, empty, clean, and so on. forms are written with

<sup>1</sup> Azerbaijan State Pedagogical University (Azerbaijan) - Cafarova\_nabat@mail.ru

a hyphen as complex words (blue-blue, flat-flat, bom-empty, sweat-clean). The main reason for this is that the writing of the adjectives mentioned above is based on paper, paper, rubbish and so on. is confused with the spelling of compound nouns such as This means that it is not only difficult, but even impossible, to understand the essence and differences of these two spelling phenomena without relying on grammar. 3. Finally, it should be noted that many spelling rules refer to certain features of the grammatical structure of our language. Once students have consciously mastered the morphological rules, they understand why each word is written differently, and apply every rule they learn to dozens of other words. This clearly shows the importance of morphological information for spelling in primary school.

**Key Words:** morphology, spelling, communication, teaching, methodology

The grammatical information given in elementary school is important for spelling. Once students have consciously learned the grammar rules, they understand why each word is spelled differently and apply each learned rule to dozens of other words.

K.D.Ushinsky wrote: “There is not enough knowledge of grammatical rules for literacy, it is also necessary to instantly get used to these rules. Habits, especially such small and complex ones, are successfully learned and taken root only at an early age” [7, 204].

Primary school students make various types of morphological and spelling mistakes when writing spelling mistakes, expressions and essays. Such mistakes include verbatim and root suffixes, many spelling and complex spelling mistakes when writing compound nouns, adjectives, numbers, verbs and other parts of speech, etc. includes. When eliminating morphological errors, it is necessary to know more about the morphological and spelling rules, apply them quickly and correctly, generalize, carry out morphological and spelling analysis, analyze the meaning of words, compare and contrast, etc. you have to rely on it. We will show these methods in more detail:

- Phonetic analysis of words in morphology lessons should be used in all grades as needed.
- The teacher should carefully consider the spelling errors encountered in the students' speech, group them, introduce them to their character, determine what mistakes he will give students to work on overcoming each topic, select examples according to the students' level of knowledge.
- Selecting words with the same root in the text and using special tables for this. In this case, students check the word they misspelled, in other words that have the same root but use it correctly, learn about their similarities, and find other words with the same root. This association also helps to eliminate spelling errors.
- It is useful to make a spelling-orthoepic table of words that students cannot write correctly for each grammar rule, hang it on the wall and work.
- In speech development classes related to the application of certain grammatical rules, it is necessary to pay great attention to grammar and spelling analysis when analyzing written works.
- Students should be able to firmly and consciously study morphological knowledge, be able to find independent examples and be able to quickly and easily use these rules when writing.

One of the basic principles of spelling is the morphological principle. By teaching students to apply this principle in writing, words can be divided into roots and suffixes, and the morphological structure of a word can be learned. Morphological and spelling research can be used when teaching all morphological topics, since there is an opportunity to work on spelling in each morphology lesson.

Thus, in the process of mastering the knowledge of one, two and four types of suffixes, complex words, morphological and spelling research should be given a wide place in the process of mastering the knowledge of complex words.

The work that had begun on teaching the subject of "word structure" was later expanded by teaching individual parts of speech. When completing the topic "Word structure", the teacher gives students detailed information about the types of roots, suffixes, suffixes and, analyzing the structure of a word, develops the habit of knowing which part of speech a given word belongs to. Explaining word formation in a lexical, morphological and syntactic way, he must work on examples that, on the one hand, enrich the vocabulary of students, on the other hand, form their correct spelling skills.

Morphological and spelling studies of the division of words into roots and suffixes facilitate the study of the nature of the roots of words (parts of speech) and suffixes. Prof. S. Jafarov wrote: “The system of suffixes of the Azerbaijani language has very rich and colorful features,” “on the one hand, suffixes provide the process of word formation of our language, on the other, they act as formal signs of

rules and laws. included in its grammatical system ”[3, 86].

The connection of morphological concepts with the mastery of spelling rules in elementary school leads to the acquisition by students of the skills of correct and competent writing. Word-by-word analysis allows you to learn the correct spelling of words. In elementary school, the definition of words according to parts of speech, their use in sentences and their function within a sentence are taught through appropriate exercises, worksheets and tests. These types of work require the following tasks:

- analysis of the structure of a word;
- identification of complex spellings in the structure of a word;
- grouping of words by parts of speech;
- construction and analysis of the proposal for the member of the proposal.

From the first grade, spelling of words - information about the root and suffix - begins to be taught in practice. In the second grade, students learn more about the structure of words, roots and suffixes and work on colorful artwork. The teacher should use appropriate types of work when teaching suffixes.

Elementary school students often misspell letters because they don't know the structure of words well. For example: gain, jump, higher, lower, etc.

To avoid such mistakes, by dividing these words into stems and suffixes (wear, jump, up, down - root; - in, - di, - ish, - suffix), students can find errors in the letters. themselves.

Students also make spelling mistakes in a number of compound words written next to each other. So instead of writing adjacent words, they write them separately, such as radio, vacuum cleaner, black chicken, double-deck, hand, friend's side, one end, footboard, triangle, Murad's hand, sowing seeds, light clothing, and s. To eliminate spelling errors in such compound words, their formation, the connection of the parties with the meaning, the combination of two or three words to express the meaning, the loss of the first syllable and the stress of each adjacent compound word, separate compound and comparative oral and written work should be performed on the independent pronunciation of parts speech.

The connection between morphology and spelling is an important teaching principle. The construction of training in this direction increases the morphological and spelling knowledge and skills of students. Spelling work in the process of teaching parts of speech not only strengthens the students' knowledge of morphology, but also develops their spelling skills. In the process of teaching nouns, special and common nouns, compound nouns, compound nouns are studied, nouns are solved, q is translated into ğ, k is translated into y, and so on. should be associated with spelling.

Spelling works on the topic "adjectives" related to teaching complex adjectives, degrees of adjectives, compound numbers, numbering rules, compound verbs, declension, auxiliary parts of verbs, compound envelopes, solution and aggregation of personal pronouns, auxiliary parts of speech. it is necessary to agree on the morphology and spelling. Of course, not all of this is taught in primary school, but teaching morphology in primary school should always be closely related to other areas of the language, including spelling. Thus, when transferring special and common nouns, the conversion of common nouns to special nouns (eg Khalli, Alagöz, Mastan, etc.) must be passed on to the learner with examples, except for the spelling cases in this section[2, 271]. It is also necessary to pay attention to the phenomenon of the formation of common nouns from special nouns: Lala is a tulip, Nargiz is a daffodil, and so on.

In this regard, regular work should be carried out to consolidate knowledge, explaining to students why these names are written with a capital letter in one case, and in a lower case in another.

Usually, the ability to distinguish between proper nouns and common nouns indicates that the students have acquired the necessary knowledge and understanding in this area. Students who can distinguish between such shape-like words show that they have mastered the correct grammatical generalization.

Experience shows that teachers often ignore such practical issues and do not analyze such words comparatively. This question is not sufficiently taken into account in the textbook. Since such words are not allowed in the exercises, it is difficult for students to acquire correct writing skills in this area. The teacher should not ignore this character's nouns, but should use them when appropriate.

When teaching the topic "Solving nouns" in fourth grade, teachers should not ignore the possibility of directly spelling the transition from q to ğ and k to y in the case of ownership, direction and influence of polygamous nouns ending in q and k. ... With the help of relevant questions, you can learn both theoretical material and practical work and generalization. The essence of the questions

should be as follows:

- a) those who serve to assimilate certain linguistic facts;
- b) reveal the main topic, determine the cause-and-effect relationships of current linguistic events, etc. those who serve;
- c) those that serve to extract theoretical positions from practical work, ways to apply them in practice and generalize the resulting mental result.

At the teacher's request, students solve polysyllabic words (room, guest, heart, silk) ending in q and k. At the same time, they track changes in ownership, orientation, and performance.

As an exception, the teacher should not forget to inform the students that the last sound in the words east, horizon, dawn, tofik has not changed.

In the process of teaching verbs, the verb et, get replaces the t-consonant with the d-consonant when accepting the present and future tense suffixes, and the transition from q to ğ and k to y when the first person suffixes are added after the future tense suffixes. Here it is necessary to recall the previously learned pattern - the transition of q to ğ and k to y between two vowels. It is necessary to teach a new regularity in the spelling of indefinite future tense suffixes. Students should be told that to increase the suffixes -ar, -er in corrective verbs ending in a vowel, check, work, add the union y between the suffixes in the word: check, work[2, 273].

One of the rules for changing the grammatical form of verbs is the rule that t changes to d when suffixes beginning with a vowel are added to the endings of the singular verb et, get, as well as polysyllabic corrective verbs ending in t. For example, do it yourself; go-go-go and so on. This rule has the following characteristics:

- a) this is the only rule adopted in our article in connection with the transition of a snowy peak to a ringing peak or a bell event;
- b) applies only to verbs;
- c) is very easily identified by pronunciation [5, 142].

Thus, students get to know themselves in practice in the first grade and theoretically learn in later grades. It is useful to compare polysyllabic verbs ending in t (eg, read-read, read, will read, etc.) with endings written in d, and to compare with nouns pronounced like t in certain grammatical situations.

Another spelling rule taught in elementary school when teaching verbs is the transition of q to ğ and k to y in the singular and plural in the first person singular, when future tense verbs ending in q and k change depending on person. ... It is important to use diagrams, posters, and tables to give students a visual representation of this.

When the students cannot answer, the teacher switches their attention to "I will talk", "Let's go" and so on. focuses on offers such as. They visually see that in future tense verbs, the first person singular q and the plural of the -acak suffix at the end of the g suffix become a y or k verb. This knowledge gained by students is further deepened and developed through the study of morphology and spelling.

To further develop students' spelling skills in connection with teaching verbs, it is necessary to work on the study. In this case, the text is given, but the assumed suffixes are omitted and periods are inserted instead. When students copy text, they find the appropriate suffix and write it instead of dots. Such exercises provide a solid and conscious assimilation of the grammatical features of the verb, and also develop students' spelling skills.

When teaching "pronouns", there are a number of spelling problems that students need to master. One of them is that personal pronouns take a noun suffix for case and affiliation. When teaching students to pronounce pronouns like nouns, it is important to draw their attention to the possessive pronoun.

When teaching morphology in primary grades, it is necessary to ensure that each topic is associated with spelling, since the study of the characteristics of these topics is closely related to their writing. When teaching parts of speech, along with teaching them grammatical features, the rules of writing are also taught, which creates favorable conditions for the application of morphological knowledge and spelling rules, and increases the literacy of students.

## References

- Azərbaycan Respublikasının ümumtəhsil məktəbləri üçün Azərbaycan dili fənni üzrə təhsil proqramı (kurikulumu) (I-IV siniflər). Bakı, 2012
- Cəfərova N. İbtidai siniflərdə Azərbaycan dilinin tədrisi metodikası.II hissə. Bakı: ADPU-nun nəş., 2019, 430 s.



Cəfərov S. . Az rba can dilində söz yaradıcılığı. Bakı: APİ-nin nəşri, 1960, 203 s.  
 f ndizad   .R. Düzgün yazı təliminin elmi əsasları. Bakı: Maarif, 1975, 176 s.  
 f ndizad   .R. Az rba can dili orfoqrafıyasının elmi əsasları. Bakı: Maarif, 1968, 16 s.  
Рождественски Н.С. и др. Методика грамматики и орфографии в начальных классах / Под.ред.  
Н.С.Рождественского. М.: Просвещение, 1975, 239 с.  
Uşinski K.D. Seçilmiş pedaqoji  s rl ri. Bakı: Az rn şr, 1953, 311 s.

## MEHMET AKİF ERSOY'UN ESERLERİNDE BALKAN İMGESİ

### BALKAN IMAGE IN MEHMET AKIF ERSOY'S WORKS

*Dr. Öğr. Üyesi Taner GÜÇLÜTÜRK<sup>1</sup>*

#### **Özet:**

Mehmed Ragif – Mehmet Akif Ersoy, 23 Aralık 1873 yılında İstanbul'un Fatih ilçesinde dünyaya geldi. Babası Tahir Efendi, Kosova'nın İpek şehrine yakın bulunan İstog kasabasının Suşiça (Sushitca) köyünde doğdu. Ailesi, Tahir Efendi'yi dini eğitimi alması için İstanbul'a gönderir. Gördüğü medrese tahsilinde başarı kaydeden Tahir Efendi, tahsili ardından İstanbul'da kalmaya karar verir. Tahir Efendi'nin İstanbul'da aile kurduğu yuvada dünyaya gözlerini açan Mehmet Akif, aldığı tahsil, yürüttüğü çalışmalar, yarattığı eserlerle Türk Edebiyatı'nın önde gelen isimlerinden biri olur. "Sessiz yaşadım, beni nerden bileceksiniz..." diyecek bir hayat süren büyük üstada yaşam unutulmaz eserler yazdırdığı gibi Türkiye Cumhuriyeti "İstiklâl Marşı" yazarı şerefini de nail eyler. Ömrü boyunca tarihi geçmişe duyduğu sadakatle birlikte, yaşadığı dönemin olaylarına kaygısız kalmayan Akif'in eserlerinde diğer hususiyetler olduğu gibi Balkanlar'daki durum da yansır. Eserlerinde diğerleri arasında baba memleketi Rumeli'nin (Balkanlar'ın) durumu, Balkan savaşları, Rumeli'nin bir günde elimizden nasıl çıktığı acı ve isyankâr bir terennümle işlenir. Bugüne kadar yapılan araştırmalarda Akif ve eserleri değişik yönleriyle irdelenmiş, lâkin yaptığımız taramalar sonucunda özellikle "Mehmet Akif Ersoy'un Eserlerinde Balkanlar" konusunun irdelenmediği tespit edilmiştir. Bilim dünyasında ilk defa bu konunun ele alındığı makalemizde, Mehmet Akif'in eserlerinden ve anılarından yola çıkarak Balkanlar'a bakışı incelikleriyle ele alınmış, o günün Rumeli'sinin hali ahvaline büyük şairin duygu, düşünce, tespit ve yaklaşımı incelenmiştir. Bu verilerden yola çıkarak Akif'in eserlerinde aynı zamanda Balkan tahayyülünün ne şekilde yansıdığı analiz edilmiştir. Tebliğimizde edebi tarih, edebi tahlil ve metin analizi metodolojisiyle ele alınan hususa yakın mercek tutularak, konu değişik yönleriyle incelenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Mehmet Akif Ersoy, Safahat, Balkanlar

#### **Abstract:**

Mehmed Ragif – Mehmet Akif Ersoy was born on December 23, 1873 in the Fatih district of Istanbul. His father, Sir Tahir, was born in the village of Sushica (Sushitca) of the town of Istog, which is close to the city of Ipek in Kosovo. His family sends Sir Tahir to Istanbul to receive religious education. Sir Tahir, who was successful in his madrasah education, decides to stay in Istanbul after his education. Mehmet Akif, who opened his eyes to the world in the home where Sir Tahir founded a family in Istanbul, became one of the leading names in Turkish Literature with the education he received, the studies he carried out and the works he created. The great master, who lived a life that would say "I lived silently, how will you know me...", has written unforgettable works, as well as the honor of the author of the "Independence Anthem" of the Republic of Turkey. Along with his loyalty to the historical past throughout his life, Akif did not remain indifferent to the events of the period in which he lived, and the situation in the Balkans is reflected in his works, as well as other features. In his works, among others, his father's hometown Rumelia (Balkans) situation, the Balkan wars, how Rumelia fell out of our hands in one day are handled with a bitter and rebellious chant. In the researches made so far, Akif and his works have been examined in different aspects, but as a result of the scans we have made, it has been determined that the subject of "Balkans in the Works of Mehmet Akif Ersoy" has not been examined. In our paper, in which this subject will be discussed for the first time in the world of science, Mehmet Akif's view of the Balkans will be discussed in detail, based on his works and memories, and the feelings, thoughts, determination and approach of the great poet to the state of Rumelia of that day will be examined. Based on these data, it will also be analyzed how the Balkan imagination is reflected in Akif's poems. In our paper, the subject will be examined from different aspects by keeping a close

<sup>1</sup> tanergucluturk@hotmail.com, Kosova

eye on the subject to be discussed with the methodology of literary history, literary analysis and text analysis.

**Key Words:** Mehmet Akif Ersoy, Safahat, Balkans

## GİRİŞ

Türk milli edebiyatının önde gelen isimlerinden Mehmet Âkif Ersoy, yaşadığı dönem itibariyle Osmanlı devletinin zor dönemlerine tanıklık eder. Eserlerinde başlıca devletin düştüğü zor durumdan ve halkın içinde bulunduğu durumdan nasıl çıkabileceği konusunda dertlenen içli bir insandır. Edebî yaratıcılıkla uğraştığı yıllarda millet yokluk sıkıntısı içerisindeydi. İngiltere ve Rusya başta olmak üzere Batı ve Hristiyan dünyası emperyal bir amaçla İslâm dünyasına karşı taruza geçer. Müslümanlar ise cehalet, tembellik, bölünmüş veya bölünme sürecine girmişlerdir. Balkan ve I. Dünya Savaşları, Osmanlı devleti içerisinde altmış dört yeni devlet çıkartacak şekilde sonuçlanır.(Yürek, 2010: 113)

Akif, böyle bir devirde toplumu sarsmak, uyandırmak, birlik ve beraberlik içerisinde yaşama mücadelesine davet eder. Devlet parsel parsel bölünürken, İslam'a açıkça yapılan saldırılara kalemiyle, eserleriyle, hem de yürüttüğü çalışmalarla göğüs gerer. Halk da perişan bir durumdayken, Akif bütün bu yaşananlara karşı kayıtsız kalamaz. Aydın duruşu ve entellektüel refleksiyle gelişmelere kalemiyle cevap verecektir.

Türk edebiyatına baktığımızda, çok az sayıda şair ve yazarımız, eserlerinde Türk tarihinin bu en talihsiz safhası olan Balkan faciasını işlemiştir. Balkan bozgununun sebep ve sonuçları üzerine çığlıklar halinde feryat edenlerin başında Mehmed Âkif gelir.

Mehmed Âkif, 1913 yılında kaleme aldığı Hakkın Sesleri adlı eserinde Balkan faciasına çağdaşı olan yazarlar gibi tarihî, sosyal, politik ve ferdî açılardan bakar. Ama onlardan ayrıldığı başka bir husus vardır, o da meselenin dinî tarafıdır. Mehmed Âkif'in başta Türkler olmak üzere bütün İslam âleminin o günlerde içinde bulunduğu kötü durumdan kurtulması için gördüğü tek çare, İslamiyet'in özüne dönülmesidir. (Uğurcan, 1986: 136-137). İslam birliği ve dayanışmasının pekiştirilmesinin ve güçlendirilmesinin sorunların altından kalkınmasına çözüm olacağını düşünür.

Lakin daha sonra ceryan edecek olaylar ve ortaya çıkacak tablo Batının aslında Türklerle ve Türklüğe karşı bir mücadelesi olduğu açıkça görülecektir.

### 1. Mehmet Akif Ersoy'un Eserlerinde Balkanlar

Mehmet Akif Ersoy'un çalışmalarına ve eserlerine o dönem toplumunun birçok diğer hususiyetleri olduğu gibi Balkanlar'ın durumu da yansımaktadır. Rumeli'nin bir günde elimizden nasıl çıktığı acı ve isyankâr bir terennümle işlenir. Bugüne kadar yapılan araştırmalarda Akif, çalışmaları ve eserleri değişik yönleriyle irdelenmiş, lâkin yaptığımız taramalar sonucunda özellikle "Mehmet Akif Ersoy'un Eserlerinde Balkanlar" konusuna yakından mercek tutulmadığı tespit edilmiştir. Bilim araştırmalarında ilk defa bu konunun ele alındığı makalemizde, Mehmet Akif'in çalışmalarından, eserlerinden, makalelerinden ve anılarından yola çıkarak Balkanlar'a bakışı incelikleriyle ele alınmış, o günün Rumeli'sinin hali ahvaline büyük şairin duygu, düşünce, tespit ve yaklaşımı incelemeye çalışılmıştır. Bu verilerden yola çıkarak Akif'in eserlerinde aynı zamanda Balkan tahayyülünün ne şekilde yansıdığı analiz edilmiş, konu değişik yönleriyle incelenmiştir.

Mehmed Akif Ersoy'un yaşadığı dönem Osmanlı İmparatorluğu'nun bölündüğü, 93 Harbi, Trablusgarp Savaşı, Balkan Harbi, I. Dünya Harbi ve Millî Mücadele Savaşlarının yaşandığı ve bunlara şahit olduğu döneme denk gelir.

Akif'in yaşadığı bu dönemde ceryan eden olaylar arasında birkaç siyasi fikir iç içe ve birbirine karşı karşıyadır. Akif, özellikle karşı çıktığı fikirlerden birisi milliyetçilik düşüncesidir. Ona göre Osmanlı Devleti'nin Balkan Harbi, Arnavutluk İsyanları, I. Dünya Savaşı ve Kurtuluş Savaşı dönemlerinde yaşadığı üzücü gelişmelerin "kavmiyetçilik" düşüncesi ile ilgilidir. İkinci önemli neden ise fırkacılık mücadelesidir. Mehmet Akif milliyetçilik ve fırkacılık düşüncelerinin yıkıcı etkisine karşılık tamamen vatan, birlik beraberlik ve millet menfaatini önceleyen siyasal bir anlayış benimser. (Göçer, 2017: 356)

Akif'in, birlik ve beraberlik doğrultusunda yaptığı toplam dokuz tane vaazı bulunmaktadır. Bu vaazlarının birincisi İttihat ve Terakki'nin Şehzadebaşı kulübünde şifahî bir konuşma olarak icra edilmiştir. Diğer sekiz vaazı, İstanbul'un üç büyük camii olan Beyazıt, Fatih ve Süleymaniye'de, birisi Balıkesir Zağanos Paşa Camii'nde, dördü ise Kastamonu'da Nasrullah Camii'nde ve şehrin diğer

ilçelerinde verilen vaazlardır. Bu vaazların sekiz tanesi kaydedilmiş ve Sebîlü'r-Reşad dergisinde "Hutbe ve Mevâiz" başlığıyla yayımlanmıştır.

Akif, dönemin güncel sosyal temalarına değinmek için şiirlerini bir araç olarak kullanır. Safahat adlı eserine baktığımız zaman Osmanlı-Türk tarihinin çok önemli bir anını şiirleriyle resmeder. Balkan Harbi başlayınca camilerde verdiği vaazlar ile ülkeyi savunmaya, Millî Mücadele'ye katılmaya, destek vermeye teşvik etmiş ve halkı millî birlik içerisinde olmaya davet etmiştir.

Sefahat'ı Balkan Harbi sırasında yazar. Balkan Harbi, Birinci Cihan Harbi, Çanakkale Zaferi, ardından Millî Mücadele, bütün dramatik safhalarıyla yaşanan büyük acılar en derin ifadesini hiç şüphesiz Mehmed Akif'in Safahat'ında bulmuştur. O, vatansever bir aydın olarak, doğduğu toprakların kaybindan duyduğu derin acıyı bütün samimiyetiyle mızralara dökmüştür. Balkan trajedisi, Mehmed Âkif olmasaydı, edebiyatımıza hemen hiç yansımamış olacaktı! Bu açıdan Safahat, Osmanlı'nın çöküşü sırasında, günü gününe yazılmış ve tarihe düşülmüş benzersiz notlardan oluşur. (Ayvazoğlu, 1998)

Balkan Savaşı çıkınca Akif, orduya cesaret ve moral vermek için Cenk Şarkısı/Marşı'yla seslenir:

*"Yurdunu Allâh'a bırak, çık yola:  
"Cenge!" deyip çık ki vatan kurtula.  
Böyle müyesser mi gazâ her kula?  
Haydi levend asker, uğurlar ola.*

*"Ey sürüden arkaya kalmış yiğit!  
Arkadaşın gitti, yetiş sen de git.  
Bak ne diyor, cedd-i şehîdin, işit:  
"Durma git evlâdım, uğurlar ola.*

*"Durma git evlâdım, açıktır yolun...  
Cenge sıvansın o bükülmez kolun;  
Süngünü tak, ön safa geçmiş bulun  
Uğurun açık olsun, uğurlar ola.*

*"Yerleri yırtan sel olup taşmalı!  
Dağ demeyip, taş demeyip aşmalı!  
Sendeki coşkunuğa el şaşmalı!  
Haydi git evlâdım, uğurlar ola.*

*"Yükselerek kuş gibi Balkanlara,  
Öyle satır at ki kuduz Bulgar'a:  
Bir daha Osmanlı'ya güç sırtara!  
Git de gel evlâdım... uğurlar ola.*

*"Düşmana çiğnetme bu toprakları;  
Haydi kılıçtan geçir alçakları!  
Leş gibi yatsın kara bayrakları!  
Kahraman evlâdım, uğurlar ola.*

*"Balkan'ı bildin mi nedir, hemşeri?  
Sevgili ecdâdının en son yeri.  
Bir sila isterdin a çoktan beri  
Şimdi tamam vakti... uğurlar ola  
"Balkan'ın üstünde sızan her pınar  
Bir yaradır, durmadan içden kanar!*

*Hangi taşın kalbini deşsen: mezar!" (Akif, 2007, Safahat: 556)*

Şiirde görüldüğü üzere Akif'e göre Balkanlar sevgili ecdadımızın yattığı en son yeridir. O diyarda sızan her pınar bir yara, durmadan içerden kanar ve hangi ülkenin kalbini deşsen hepsi atalarımızın şehit

olarak yattığı birer mezarıdır. O yüzden askerimizi Balkanlar'ı müdafa etmeleri atalarımıza olan bir vefa borcudur.

Eşref Edib'e göre Hakkın Sesleri'ndeki bu manzumeler Mehmed Âkif'i tanınmasına ve şöhretinin artmasına vesile olmuştur: *“Onun şöhretini artıran, milletin bütün tabakalarına onun sesini duyuran, ruhlarda derin incizâb ve heyecanlar husûle getiren, bilhassa Balkan Harbi şiiirleridir. O acı ve ızdıraplı hadiseler karşısında onun feryatları bütün gönüllerde müthiş fırtınalar vücuda getirdi. O elemli kara günlerde yalnız onun şiiirleri, feryatları dalga dalga memleketin dört köşesine yayıldı. O acı günlerin ızdırabıyla inleyen hiçbir fert yoktu ki onun göçmüş milletlerin izmihlâl destanları karşısında müteessir olmasın. Onun heyecanlı sesleri, yalnız matbuat sahifelerinde değil, cami kürsülerinde de geniş halk tabakalarının gönüllerini heyecana veriyordu... O, işte hep böyle coşkun feryatlarla, heyecanlı hitaplarla o faciaların matemini terennüm eyledi; gelecek nesillere o kanlı günlerin elîm hatıralarını nakletti...”* (Fergan, 1955: 165-166)

Hazin bir şekilde sonuçlanan, Bulgaristan'ın 29 Eylül 1913'te Osmanlı Devleti ile “İstanbul Anlaşması”na imza koymasıyla Balkan savaşları sona ermiş, Yunanistan, Sırbistan ve Bulgaristan, Karadağ Osmanlı'dan büyük araziler ve nüfus kazanmışlardı. Bu savaş başta Rumeli Türklüğü'nü ve Osmanlı'yı sevenlerin hafızasında silinmez çok acı izler bırakmış ve bu “bozgunluk” ile ifade edilmiştir.

Akif, bu acıyı bu bozguna sebep olan İttihatçıları Hakkın Sesleri'ndeki mısralarında şöyle dile getirecekti:

*“Üç beyinsiz kafanın derdine, üç milyon halk  
Bak, nasıl doğranıyor?.. Kalk baba, kabrinden kalk.  
Dedemin sürdüğü, can verdiği toprak gitti...  
Öyle bir gitti ki, hem, bir daha gelmez ebedî!..”*

Bu dizelerde Akif sadece İttihatçıları değil, üç milyon halkı boynuna alan Arnavut isyancıları da beyinsiz olarak nitelendirir. Çünkü onlar arasında da ayrılıkçı tutum izleyenler bu durumdan sorumludur. Ki “bir daha gelmez ebedi” dediği ata toprakları bir daha Osmanlı-Türk topraklarından kopmuş ve geri dahil olması gerçekleşmemiştir.

Safahat'ın bir başka yerinde ise Balkan Harbi'ni bir yangın, bu yangına sebep olanları da *“beş altı sefil”* olarak nitelendirir.<sup>1</sup> Çünkü söz konusu savaşlara sebep olanlar hürriyet gerekçesi ardınadaki bölücü emelleri fark edememişler, koskocaman bir imparatorluğun çökmesine sebep olmuşlardır.

*“İşte sana, onların kendi yolsuzlukları yüzünden ıpsız kalan yurtları!...”* şeklindeki Neml suresinin 52. âyetinden ilham alan ikinci manzumesinde Mehmed Âkif, Balkanlar'ı artık İslam'ın çiğnenmiş bir diyarı olarak görür ve öyle resmeder. (Öztürkçü, 2011: 48). Fırkacılık çatısı altında şahsi menfaat güderken değişik yolsuzluklara başvuranların akıbetinin yurtlarının ıssız ve sahipsiz kalmasıdır.

İslam Birliği'ni kendisine mefkûre edinmiş olan Mehmed Âkif, *“Milletinin hüsrân uyandıran düşüşünü, en çok Hakkın Sesleri ile ayıplamıştır.”* (Nazif, 1971: 73).

Bu kanlı bozgunun neticesini, en acı şekilde Rumeli'deki Müslüman halk ödemiştir. Âkif'e göre bu savaş sonunda öldürülen Türklerin sayısı altı yüz bini bulmaktadır. Şair onlar hakkında genellikle “masum” sıfatını kullanmaktadır. “Kadın, ihtiyar, çocuk... Bu savunmasız insanlar korkunç şekilde boğazlanmış, süngülenmiş, yakılmış, parçalanmış, ismetleri çiğnenmiş, açlıktan öldürülmüştür. Bu insanların kabahatleri, Müslüman olmak ve yenilmiş bir millete mensup olmaktır! Bu vahşet aslında Avrupa'nın Müslüman kanı dökmekten zevk alan tabiatının bir tezahürüdür. Balkan Savaşı'na bu zaviyeden bakan Âkif, sorumlu bir aydın şuuruyla hareket eder. O, Balkan Harbi'nden çıkarılması gereken birtakım dersler olduğu kanaatini taşımaktadır. Bu yüzden Mehmet Âkif, Hakkın Sesleri'nde Balkan Harbi'nin sosyal ve siyasî havasını realist ve sorumlu bir aydın bir bakış açısıyla eleştirdiği manzumelerinde, meseleleri sadece sergilemekle kalmamış, çözüm bulmaya da çalışmıştır.” (Öztürkçü, 2011: 49).

Aynı realist bakışı ve Akif'in resmettiği Balkan Faciası'nın bir diğer resmini de Balkan yakasında bir tek Sırp gazeteci Dimitriye Tusoviç'in anılarında bulmak mümkün olmuştur.

Mehmet Akif, Balkan Savaşından sonra Müslüman halkın yaşadığı zulmü ve ızdırabı eserlerinde sık sık dile getirerek Müslüman nüfusun bu faciadan ders almalarını istiyordu. Balkan savaşı sırasında

1 Siz, ey bu yangını ihzâr eden beş altı sefil / Ki ettiniz bizi Hırvat'la Sırb'a karşı rezil! (Fatih Kürsüsü'nde, Safahât, 258)

halkı uyandırmak ve orduya yardım sağlamak amacıyla kurulan “Müdafaa-i Milliye Cemiyeti”nin İrşad Heyeti üyesi olarak değişik camilerde vaazlar vermiş ve bu vaazları gazetelerde yayınlanmıştı. (Düzdağ, 1988: 186)

Mehmet Akif’in verdiği vaazlardan birisi “*İrkçılığı, Particiliği Bırak: Savaş Var! Düşman Beş Saatlik Mesafede...*” başlığını taşımaktaydı.<sup>1</sup> (Ersoy, 1913) Mehmet Akif birlik ve beraberliğin önemini vurgulayan bir vaaz vermiş, bu vaazda “*İslam’ın tayin etmiş olduğu ibadat ile ahkâm, fertler arasında ittihadı temin içindir. Böyle iken maalesef görüyoruz ki: Müslümanlar kadar tefrika içinde kalmış; teşettüt içinde bunalmış başka bir millet yok!*”<sup>2</sup> (Ersoy, 1913) diyerek, birlik ve beraberliğin sağlanmasının önemine dikkati çekmiş, bu hususta particilik kavgalarının bir yana bırakılması gerektiğini vurgulamıştır.

Akif, İttihat ve Terakki’nin aktif bir üyesi olarak değil, vatanını, milletini, devletini seven bir aydın olarak duruş sergilemiş, parti çekişmelerine taraf olmamış, daima birleştirici olmuş; şiir, yazı ve vaazlarında birlik fikrini ısrarla işlemiştir. (Yetiş, 2006, 65)

Özellikle Balkan Harbi’nden sonra toplumda ağırlık kazanan milliyetçilik düşüncesine karşı gelerek, bu konuda toplumun düşüncelerini benimsemediğini ortaya koymuş ve arada din bağı olmadan yaşayamayacağımızı dile getirmiştir. (Düzdağ, 1988: 189) Bu düşüncüyü bir şiirinde şöyle ifade etmiştir:

*Birbirinden sonra müteferrik bu kadar akvamı  
Aynı milletin altında tutan İslam’ı  
Temelinden yıkacak zelzele, kavmiyettir  
Bunu bir lahza unutmak ebedi heybettir...  
Arnavutlukla, Araplıkla bu millet yürümez  
Son siyasetse bu! Hiç böyle siyaset yürümez!<sup>3</sup>*

Akif, bu gayesine ulaşamadan başlayan I. Dünya Savaşı’nda Osmanlı Devleti’nin aynı durumda kalmaması için elinden gelen çabayı göstermiş ve imparatorluk nasıl kurutulur fikri için İttihad-ı İslam fikrini bir çözüm olarak görmüştür. (Çarkçı, 2020: 15-29)

Zor durumda kalan Osmanlı Devleti’nin cephe gerilemesinden faydalanan Arnavutlar da Balkanlar’da bağımsızlığını son kazanan millet olur. Akif, bu meselede Arnavutlar herkese ibret olacakken, onların bu davranışına anlam veremez. Particiliğin ve kavmiyetçiliğin milleti perişanlığa sürükleyeceğinin kendisinden örnek göstererek verir:

*Bunu benden duyunuz, ben ki, evet, Arnavudum...  
Başka bir şey diyemem... İşte perîşan yurdum!... (Safahât, 184)*

Balkanları kaybetmenin diğer başlıca sebeplerini, Müslümanların İslam dinin gerektiği gibi anlayamamış ve yaşayamamış olması, fikr-i kavmiyet, tefrika ve particilik, cehalet, ümitsizlik, bin yıllık haçlı kini olarak sıralar. Bütün bu yaşananlardan da ders çıkarılmasını ister:

*Olmaz ya...Tabi’i...Biri insan, biri hayvan!  
Öyleyse, “cehalet” denilen yüz karasından,  
Kurtulmaya azmetmeli baştanbaşa millet.  
Kâfi mi değil yoksa, bu son ders-i felâket?  
Son ders-i felâket neye mâl oldu? Düşünsen:  
Beynin eriyip yaş gibi damlardı gözünden!  
“Son ders-i felâket” ne demektir? Şu demektir:  
Gelmezse eğer kendine millet, gidecektir!  
Zira, yeni bir sadmeye artık dayanılmaz;  
Zira, bu sefer uyku ölümdür: Uyanılmaz! (Ersoy, 2011:171).*

1 Mehmed Akif’in 7 Şubat 1913 tarihinde yapmış olduğu Fatih Camii Vaazı, Sebilürreşad Dergisi’nin 13 Şubat 1913 tarihli nüshasında yayınlanmıştır.

2 Mehmed Akif’in Sebilürreşad Dergisinin 13 Şubat 1913 tarihli nüshasında yayınlanan 7 Şubat 1913 tarihli Fatih Camii Vaazından.

3 Safahat’ın Süleymaniye Kürsüsünden bölümünde yer almaktadır. s. 168

Akif, felaketle sonuçlanan bu yıkımdan Osmanlı milletinin kendine gelerek ders çıkartmasını isterken, yaşanacak yeni bir sarsıntının ölümle sonuçlanabileceğini ve bir daha bu uykudan uyanılamayacağını vurgular.

Balkan mezalimi dehşet sürgünlere de sahne olur. Belgrat, Niş, Leskovac, Vranje gibi şehir ve köyler Arnavutlardan boşaltılır ve onların yerine Sırp ve Karadağlılar yerleştirilir. Oradan kaçan Arnavutlar, bir kısmı Kosova, Makedonya ve Arnavutluk, bir kısmı ise Türkiye'ye göç ederler. Bunu Akif şu iki cümle ile açıklar:

*O ne yangın ki: Ocak kalmadı söndürmediği!  
O ne tufan ki: Yakıp yıktı bütün vadiyi! (Ersoy, 2007:190)*

Öte yandan 1878 yılında Arnavutların Osmanlı'dan Rumeli'de dört vilayeti birleştirilerek başında bir Arnavut valinin bulunacağı Arnavut vilayeti talep etmeleri ve bu talepten doğan ayrılıkçı hareketleri avantaja dönüştürmeye çalışan Sırp ve Karadağ orduları Arnavutluğu kuşatır. Kosova işgal altındadır. Sırp ve Karadağ orduları Kosova'da, Karadağ'da, Sırbistan'da ve Makedonya'da Türk, Arnavut, Boşnak ayırt etmeksizin Müslüman halk üzerinde katliamlar yaparken, Akif baba topraklarında yaşanan insanlık dramına kayıtsız kalamaz. Bu dramı şiirlerinde şöyle resmeder:

*“Kalk, baba, mezarından kalk!  
Diriler koşmadı yardımına, sen bari yetiş  
Arnavutluk yanyor...  
Hem bu sefer pek müthiş!” (Ersoy, 2007:189)*

Akif, sadece Osmanlı devleti yöneticilerine değil, Balkan Savaşı faciası devam ederken, aynı Balkanlar'daki en önemli Müslüman unsurlardan biri olan Arnavutların ve Arnavut yöneticilerinin de bölücülük girdabına sürüklenmeleri, başlarındaki “Başkim”ci liderlere uyup ayrılık, gayrılık davasına kalkışmaları, Osmanlıya isyan ederek 28 Kasım 1912'de bağımsızlıklarını ilan etmeleri Mehmet Akif'i çok üzmüş ve derinden sarsmıştı. Akif, bu ayrılığın onlara felaketten başka bir şey getirmeyeceğini çok iyi biliyor ve görüyordu.

Gerçi çok geçmeden bu gerçeği Arnavutlar da anladı. Lakin çoktan iş işten geçmişti. Arnavutça birlik anlamına gelen “Başkim”ciler ne bütün Arnavutları bir araya getirebildiler, ne de bağımsızlıklarını koruyabildiler. Bağımsızlık ilan ettikleri toprakları iki yıl geçmeden, I. Dünya Savaşı sırasında önce komşu devletler tarafından, daha sonra da yedi ayrı ülkenin orduları tarafından işgal ve yağma edildi. Arnavutluk toprakları Karadağ, Sırbistan, Makedonya ve Yunanistan tarafından parçalandı. Arnavut hemşerilerinin, ayrılık gayrılık ve bölücülük fitnesi yüzünden, başlarına gelen ibretlik olayları Akif şiirlerinde bütün detaylarıyla anlatırken, Osmanlı tebasındaki diğer milletleri oluşturan diğer unsurların da bundan gereken dersleri çıkarmalarını istiyordu:

*“Tek kıvılcım kabarıp öyle cehennem kustu:  
Ki hemen kol kol olup sardı bütün bir yurdu.  
O ne yangın ki: Ocak kalmadı söndürmediği!  
O ne tufan ki: Yakıp yıktı bütün vadiyi!  
Tanıdık çehre arandım... O, meğer hiç yokmuş...  
Yalnız bir kuru çöl var ki, ne sorsan: Suskun!  
Tanıdık çehre de yok, hiçbirinin eseri de yok;  
Yakılan bunca hayatın, hani, cesetleri de yok!  
Yoklasan külleri, altından, eminim, ancak,  
Kömür olmuş iki üç parça kemiktir çıkacak!  
Baba! En sevgili annen, o senin öz vatanın,  
Olacak mıydı feda hırsına üç kaltabanın?  
Dedemin sürdüğü, can ektiği toprak gitti...  
Hem de bir daha sonsuza dek gelmeyecek şekilde gitti!  
Ne olurdun bunu kalkıp da göreydin acaba?  
“Meşhed”in beynine haç saplanacak mıydı baba!  
Ne felaket: Mescidler ahıra dönüversin,  
Hırvat'ın askeri çıkıp üstünde hora tepsin!*

*Bari bir hatıra kalsaydı şu toprakta diri...  
Yer yarılmış, yere geçmiş şehit türbeleri!” (Ersoy, 2007:189)*

Mehmet Akif Ersoy’un bu dizeleri Balkan savaşından sonra küle dönen Balkanların ne hale geldiğini en iyi şekilde gözler önüne serer. Yanan vadide tek bir ceset dahi bulmak mümkün değilken, baba ve annesine öz vatanlarının üç kaltabanın hırsına feda olacak mıydı diye sorgular. Dedesinin sürdüğü topraklar elden gitmiş, Sultan Murat Türbesinin tepesine haç geçirilmiş, mescidler ahıra dönüştürülmüş, Hırvat askerleri çıkıp şehit türbeleri üzerinde hora tepmektedir.

Osmanlı Devleti’ni Balkanlar’ın dışında bırakan (1878) Berlin Antlaşmasının, bu topraklar üzerindeki paylaşım mücadelesini durdurmaya yetmez. Bu durumu fark eden Mehmet Akif Ersoy, Balkan Müslümanlarının etnik milliyetçilikle uğraşmalarını tavsiye etmez, aynı zamanda Arnavutlara da İslam Birliği ile mensup olduklara tebaya sadık kalmalarını ister. Balkanlar’daki Arnavutlar aralarındaki birlikleri de koruyamayarak gayri müslimlere karşı rezil olmuş, onların himayesi altında kalmışlardır. Onlara aralarındaki bu ayrılıkçı eğilimden vazgeçmelerini, Arnavut önderlerinin ayrılıkçı politikalarını, izlediği yolları sert bir dille eleştirir. Arnavutların başına gelen bu hadiselerin de Anadolu’da ve İslam diyarlarındaki diğer tebaya ders olmasını şöyle ister:

*“Hani, milliyetin İslam idi ... Kavmiyyet ne !  
Sanlıp sımsıkı dursaydın a milliyetine.  
«Arnavutluk» ne demek? Var mı Şeriat'te yeri?  
Küfr olur, başka değil, kavmini sürmek ileri.  
Arabın Türke; Lazın Çerkese, yilhud Kürde;  
Acemin Çinliye rüchiini mi varmış? Nerde!  
Müslümanlık'ta «anasır» mı olurmuş? Ne gezer!  
Fıkr-i kavmiyyeti tel'in ediyor Peygamber.  
En büyük düşmanıdır ruh-i Nebi tefrikanın;  
Adı batsın onu İslam'a soka kaltabanını  
Şu senin akibetin bin bu kadar yıl evvel,  
Sana söylenmiş iken doğru mudur şimdi cedel?  
Artık ey millet-i merhG.me, sabah oldu uyan!  
Sana az geldi ezanlar, diye ötsün mü bu çan?  
Ne Araplık, ne de Türklük kalacak, aç gözünü!  
Dinle Peygamber-i Zışan 'ın İlahi sözünü.  
Türk Arabsız yaşamaz. Kim ki «yaşar» der, delidir!  
Arabın, Türk ise hem sağ gözü, hem sağ elidir. ı  
Veriniz başbaşa... Zira sonu büsran-ı mübin:  
Ne Hilafet kalıyor ortada billâhi, ne din!  
«Medeniyyet!» size çoktan beridir dış biliyor;  
Evvla parçalamak, sonra da yutmak diliyor,  
Arnavutlar size ibret olacakken, hâlâ,  
Ne bu şûride siyaset, ne bu fasid da'va?  
Görmüyor gittiği yanlış yolu, zannım, çoğunuz...  
Size rehberlik eden haydudu artık kovunuz!  
Bunu benden duyunuz, ben ki, evet, Arnavudum...  
Başka bir şey diyemem... İşte perişan yurdum!... (Ersoy, 2007:192-193)*

Mehmet Akif şiirlerinde, Balkanlı bütün Müslümanlara ve Arnavutlara karşı yapılan soykırım, yerlerinden sürme, adaletsizlikleri cesurca dile getirir. Arnavut aydınlar tarafından yapılan yanlışları eleştirir. Akif için Kosova, dedesi ve babasının doğduğu ata topraklarıydı. Sultan Murad’ın şehit düştüğü bu topraklar onun için hem manevi hem de aziz hatırası vardı. Müslüman Kosova topraklarının da elden çıkması Akif için büyük bir hüsrandır:

*“...Nerde olsam çıkıyor karşıma bir kanlı ova...  
Sen misin, yoksa hayalin mi? Vefasız Kosova!  
Hani binlerce kıvanç verici hâdiseydi senin her adımın?”*



*Hani koynunda yarıp geçtiği yol Yıldırım'ın? Hani asker?  
Hani kalbinde yatan Şah-ı Şehid?  
Ah o zafer kurbanı nerde bugün?  
Nerde o bayram? Söyle, Meşhed, öpeyim secde edip toprağını?  
Yok mudur sende Murad'ın iki üç damla kanı?  
Ah Meşhed! O ne? Üstündeki meyhane midir?  
Görmüyorum, kandilin nerede?  
Şu kadeh midir? Ya içinde yatan şapkalı sarhoşlar kim?  
Yoksa yanlış mı? Hayır, söyleme, bildim...  
Bildim! Basacak mıydı, fakat, göğsüne Sırp'ın çarığı?  
Serilip yerlere binlerce şehidin sarığı,  
Silecek miydi en alçak askerin çizmesini?  
Dürtecek miydi geçen, leş gibi her parçasını?  
Ya şu üç parçalı bayrak dikilirken tepene,  
Niye indirmede, kim çıktı bu halkın önüne?  
Nedir uzakta numayan olan su ıssız ova?  
Ki pek hazin duruyor?  
-Bilmiyor musun? Kosova!  
Nasıl bilirdin! Evet, bilmesen de hakkın var:  
Bırakmamış ki taş üstünde taş, kuduz canavar!  
Yol uğrattıp da bu sahradan önce geçmişsen,  
Görür müsün bakalım, bir nişane geçmişten?  
Ne olmuş onca mefahir? Ne olmuş onca diyar?  
Nasıl da bitmiş o saymakla bitmeyen asar?  
O Yıldırım gibi sahib-kıranların, ebedi  
Sada-yı kahri fezasında çınlayan vadi,  
Bir inkılab ile, ya Rab, nasıl harab olmuş?  
Ki çırpınıp duruyor her taında bin baykuş!  
Murad-ı Evvel'i koynunda saklayan toprak,  
Kimin ayakları altında inliyor, hele bak!  
Kimin elinde bıraktık kimin emanetini!  
O padişah-i şehidin huzur-i heybetini  
Sonunda çiğneyecek miydi Sırb'ın orduları,  
İçip içip gelerek önlerinde bandoları?  
Sen, ey şehid muayyam ki ruh feyyazın..." (Ersoy, 2007:190, 271-272)*

Balkanlar söz konusu olunca, Müslüman çoğunluk nüfuslu Arnavutluk ve Kosova'nın Akif'te önemli bir yeri vardı. Tanınmaz hale gelen Kosova için duyduğu acı hüznüldür. Çünkü Balkan soykırımından sonra Kosova ovası hazin ve kendisini tanımayacak kadar perişandır:

*"- Nedir uzakta nümayan olan şu ıssız ova,  
Ki pek hazin duruyor?  
-Bilmiyor musun? Kosova!  
Nasıl bilirdin! Evet, bilmesen de hakkın var:  
Bırakmamış ki taş üstünde taş, kuduz canavar!  
Yol uğrattıp da bu salıradan önce geçmişsen;  
Görür müsün, bakalım, bir nişane geçmişten?  
Ne olmuş onca mefahir? Ne olmuş onca diyar?  
Nasıl da bitmiş o saymakla bitmeyen asar!  
O, Yıldırım gibi sahib kıranların, ebedi  
Sada-yı kahri fezasında çınlayan vadi,  
Bir inkılab ile, ya Rab, nasıl harab olmuş?  
Ki çırpınıp duruyor her taşında bin baykuş!  
Murad-ı Evvel'i koynunda saklayan toprak,  
Kimin ayakları altında inliyor hele bak!*

Kimin elinde bıraktık.... Kimin emanetini!  
O Padişah-ı Şehid'in huzur-i heybetini,  
Sonunda çiğneyecek miydi Sırb'ın orduları,  
içip içip gelerek önlerinde bandoları?  
Sen, ey Şehid-i muazzam ki ruhi feyyazın  
Duyar, neler çekiyor yerde kalmış enkazın!  
o ruhtan bize bir nefha olsun indiriver...  
Ki başka türlü uyanmaz bu gördüğün ölüler!..  
-Nedir şu karşıda birçok karaltılar yürüyor?  
- Muzaffer ordu ahaliyi şimdi öldürüyor.  
Nüfus-i müslime çokmuş da gayr-ı müslimeden,  
İdare müşkil olurmuş tevazün eylemeden.  
Demek tevazün içindir bu müslüman kesmek;  
O hasıl oldu mu artık adam kesilmeyecek!  
Tevazün olmadı besbelli: Her taraf yanyıyor;  
Odun kıyar gibi binlerce sine doğranıyor!  
Ne reng-i muzlime girmiş o yemyeşil Kosova!  
Şimale doğru bütün Pirzerin, İpek, Yakova,  
Feza-yı mahşere dönmüş guriv-i matemden....  
Hem öyle arsa-i mahşer ki: Yok şefa'at eden!  
Ne bir yaşındaki ma'sum için beşikte hayat;  
Ne seksenindeki mazlum için eşikte necat;  
O, baltatarla kesiktir; bu, süngülerle delik...  
Öbek öbek duruyor pıhtı pıhtı kanla kemik.  
Bütün yıkılmış ocak, başka şey değil görünen;  
Yüz elli bin bu kadar hanümanı buldu sönen!  
Siz, ey bu yangını ihzar eden beş altı sefil,  
Ki ettiniz bizi Hırvat'la Sırb'a karşı rezil!  
Neden Halife'ye Kur'an'la bağlı Amavud'u  
Ayırdınız da harab ettiniz bütün yurdu?  
Nasılmış, anlayınız iddia-yı kavmiyyet?  
Ne yolda mahvoluyormuş bakın ki bir millet!  
Siz, ey bu zehri en evvel kusan beyinsizler  
Kaçıp da kurtuluruz sandınız ... Fakat, ne gezer!  
Bugün belanızı bulmuş değilseniz, mutlak,  
Yarınki saikalar beyninizde patlayacak!  
Şişip şişip gidiyorsun, değil mi, ey Vardar?  
Ya boğduğun kadının, erkeğin hesabı mı var!  
Mezar olmuş iken bunca na'ş-ı mevvacın,  
Cenaze yutmaya hala mı doymaz emvacın?  
Ne oldu yadına her gün hutfir eden o nukuş?  
Nedir bu göğsüne çökmüş sevad-ı cuşacuş?  
Neden kısıldı muhitinde çağlayan nagamat?  
Bir aşına sesi duysaydım ölmeden ... Heyhat!  
O kanlı canlı yiğitler ki: Zill-i bidarı,  
Koşar gezerdi senin duş-i imtinanında;  
O anlı şanlı gelinler ki: Nur-i didarı,  
Uyurdu naz ile aguş-i mihribanında;  
O kahraman babalar, anneler ki: Sahilini  
Dönerdi, her biri evladının tutup elini...  
O gölgelerle beraber birer hayal-i tebah,  
Birer hayal-i defin oldu şimdi ... Öyle mi? Ah!  
Selanik'in, Siroz'un, bak, o namdar ovası,  
Kimin elinde bugün, hangi haydudun yuvası?  
Zemini öyle boyanmış ki, hun-i İslam'a:

*Kızıl kesafeti çökmüş cebin-i eyyama!  
Kızıl ufukların altında kıpkızıl yer yer...  
Kızardı, baksana, dağlar, kızardı vadiler;  
Kızardı çehre-i dünya; kızardı ruy-i sema;  
Fakat şu mavili bayrak kızarmıyar hala!  
Onun salındığı yerlerde bir kızıl tufan,  
Ne can bıraktı, ne iman, ne bağınadık vicdan!  
Minareler serilip hake, sustu ma'bedler;  
Yıkıldı medreseler; dümdüz oldu merkadler.  
Mesacidin çoğu meydanda yok, kalanlar ise,  
Ya gördüğün gibi meybanedir, ya bir kilise.  
Şehirde evlere baskın; kazada katl-i nüfus;  
Kurada kalmadı telvis olunmadık namus !  
Yapan da kim? Adı Osmanlı, ruhu Yunanlı,  
Bu işde en mütehasıs bölük bölük kanlı !  
«Mukaddes ordu»yu te 'yid eden bu azgınlar  
Saçıp savurdular etrafa öyle yangınlar:  
Ki uğradıkları yerlerde tütmüyor bir ocak...  
Kıyam-ı haşre kadar, belki tütmeyip duracak!  
Adım başında şekavet, adım başında kital;  
Şena'atin ne kadar kanlı şekli varsa: Helal!  
Şu, haç kazılmak için alını parça parça olan;  
Şu, vaftiz etmek için buzlu gölde dondurolan  
Zavallılarda soğuklarda titreşen eytam;  
Şu, süngülerle aranmış delik deşik erham;  
Şu, na'sı kanlı çanklarla çiğnenen kızlar;  
Şu, hanedam sönenler; şu hanümansızlar;  
Şu, ümmehat-ı perişan; şu derbeder evlad;  
Şu, saç yolan ninecikler; şu inleyen ecdad;  
Şu, bombalarla çöken kubbeler derunundan,  
Kemik sütunları halinde fişkırان ecsad;  
Şu kül yağınları altında saklı gövdeleri  
Tavaf eden, o yürekler dayanmayan feryad; (Ersoy, 2007:271-275)*

## SONUÇ

Sonuç olarak, Akif'in eserlerinde önemli bir yeri kapsayan Balkanlar, o dönemin siyasi ve toplumsal koşullarıyla beraber yer yer bölgedeki durumun tasviri, bu duruma Akif'in siyasi fikirlerini içeren çözüm önerileri, Balkan sorununa çözüm bulamayan yöneticilere ve yöredeki halkların ayrılıkçı hareketlere isyanı ve sitemini, bu yaşananların neticelerinin Anadolu insanı ve İslam dünyasına ibret olması bakımından didaktik bir yaklaşımla ele alır. Balkanların elimizden çıkmasına büyük bir hüsrana ve acı duyar, yaşananları bir türlü kabullenemez, büyük bozgun ve kayıpla hayal kırıklığına uğrar. Lakin içli insan Akif, bu hüsrana içine kapanıp kalmaz, Rumeli'nin Osmanlı idaresinden çıkmasının sebeplerini en ince ayrıntılarıyla irdelerek kafa yorar, yaşananların sebeplerini tespit eder, onlardan ders çıkarır. Devlet ve toplum en zor dönemlerini yaşarken bile onun bu davranışı kaybın ortasında dahi kurtuluşun arayışısı, fikir adamı, çaresizlikler içerisinde çare ve yol gösteren aydını, büyük bir dava insanı olarak karşımıza çıkar. Öyle ki Akif Balkanlar'daki bu durumu sadece bir şair olarak tasvir etmekle kalmaz, tenkid, tespit ve çözüm yollarına da baş vurarak aynı zamanda bir siyasetçi, düşünür ve bir toplumcu olarak karşımızdadır. İstanbul'da dünyaya gelse de baba ve ata topraklarının basiretsiz bir şekilde devletin elinden kaybını, Arnavut soydaşlarının kavmiyetçi taleplerle devlete sırt çevirmelerini ve beşyüz yıllık aziz tarihin hatırasını yaşatan topraklara gayri müslümlerin işkence yaparak ayak basmasını kabullenememiştir. Eserleri bunun en iyi göstergesidir. Onun memleketine ve ideallerine sınıksız bağlı kalışı, yüz yıl sonra dahi Kosova ve Rumeli'deki soydaşları tarafından da unutulmamış, üstad önemli yıldönümlerinde rahmet ve minnetle anılmış, anılmaya devam etmektedir.

## KAYNAKÇA

- Ayvazoğlu, B. (1998), Kosova ve Mehmed Akif, Türkiye, Zaman gazetesi.
- ÇARKÇI, A. (2020). Meşrutiyetten Cumhuriyete Mehmet Akif Ersoy'un Siyasi Faaliyetleri ve Düşünsel Biyografisinde Yer Alan Siyasal Kavramlar, Türkiye: Mevzu Sosyal Bilimler Dergisi, Mart, s.3, sf.9-43.
- Düzdağ, M. E. (1988). Mehmed Akif Ersoy, Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları, 21.
- ERSOY, Mehmet Akif. (2011). Safahat. (Yay haz: M. Ertuğrul Düzdağ). İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Fergan, Eşref Edib, (Aralık 1955). "Mehmed Âkif", Sebülürreşâd, cilt IX, sayı 211.
- Göçer, G. (2017). Mehmet Akif Ersoy'un Siyasal Kimliği ve İttihat ve Terakki Cemiyeti İle Olan İlişkisi, Türkiye, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, s.19, Haziran, sf.354-367
- Nazif, Süleyman, (1971). Mehmed Âkif, İstanbul: Miilli Hareket Yayınları.
- Öztürkçü, İ. (2011). Hakkın Sesleri veya Mehmed Âkif'e Göre Balkan Harbi'nin Sebepleri ve Sonuçları, "Uluslararası Mehmet Akif Ersoy Milli Birlik ve Bütünlük Sempozyumu" Bildirileri Kitabı, 2011.
- Yetiş, K. (2006). Bir Mustarip Mehmet Akif Ersoy, (Ankara: Akçağ Yayınları, 65.
- Uğurcan, Sema, (1986). "Mehmed Âkif'in Şiirlerinde Savaş", Ölümünüm 50. Yılında Mehmed Âkif Ersoy, İstanbul: Marmara Üniv. Fen-Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Kabaklı, Ahmet, (2006). "Mehmet Akif", İstanbul, Türk Edebiyatı Vakfı Yayınları
- Hoxha, Mithat, (2006). "Mehmet Akif Ersoy - Fletët", Üsküp, İstanbul, LOGOS A Yayınları
- Ersoy, Mehmet Akif, (2008). "Milletimizin, Dilimizin ve İstiklalimizin Şairi", Ankara, Ankara Büyükşehir Belediyesi Kültür ve Sosyal İşler Dairesi Başkanlığı Yayınları
- Kuntay, Mithat Cemal, (2012). "Mehmet Akif Hayatı-Seciyesi-Sanatı", İstanbul, Timaş Yayınları
- Özalp, Ömer Hakan, (2011). "Mehmet Akif Ersoy – Fıraklı Nameler – Akif'in Gurbet Mektupları", İstanbul, Timaş Yayınları
- Bayyigit, Mehmet, (2011). "Hakikat Adamı Mehmet Akif'e Armağan", Konya, özel yayın
- Yürek, Hasan, (2010). "Mehmet Âkif Ersoy'un Safahat Adlı Eserinde Geri Kalmışlığın Sebepleri ve Çözüm Önerileri", Uluslararası Mehmet Akif Ersoy Milli Birlik ve Bütünlük Sempozyumu Bildiriler Kitabı.

## КУЛЬТУРНЫЕ МЕТАФОРЫ: МЕТАФОРИЧЕСКАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТА HİRS/GHEB

### CULTURAL METAPHORSS: METAPHORICAL REPRESENTATION OF THE CONCEPT OF HIRS/THEB

Доцент Сабина СУЛЕЙМАНОВА<sup>1</sup>

#### Özet:

Bu makalede, HİRS/ GHEB kavramının metaforik temsiline dayanan kültürel metaforlar ele alınmaktadır.

Evrensel kavramsal metaforlar, deneyimin bir sonucu olarak tüm dillerde ortaya çıktı. İkincisi, diller birbirinden metaforlar ödünç aldı. Üçüncüsü, aynı metaforları farklı dillerde geliştirmek için evrensel bir temel olabileceğini iddia edebiliriz.

Mutluluk, öfke, sevgi, gurur vb. gibi duygu kavramları söz konusu olduğunda, metonimler çeşitli fizyolojik, davranışsal ve anlamlı tepkilere karşılık gelir. Bu tepkiler bize duygu kavramlarının bedensel temeli hakkında bir fikir verir. Bu nedenle, metonimler bize kavramların somutlaşmış doğası hakkında bir fikir verir ve kavramların somutlaşması, yani (neredeyse) evrensel olarak, farklı diller ve dil aileleri aracılığıyla örtüşebilir. Böyle bir evrensel enkarnasyon, ortak kavramsal metaforların ortaya çıkmasına neden olabilir.

"Somutlaşmış deneyimi" homojen, monolitik bir faktör olarak düşünmemeliyiz. Bu, enkarnasyonun (yani, alanla ilgili enkarnasyon deneyiminin) çeşitli bileşenlerden oluştuğu ve bunların herhangi birinin farklı kültürler tarafından (veya aslında kültürler içindeki bireyler tarafından) vurgulanabileceği fikriyle mümkün kılınmıştır.

Çalışma, öfkenin kavramsal metaforunun iki çeşidini ortaya çıkardı: öfke sıvıdır; öfke ateştir. Yukarıdakilere ek olarak, daha az kullanılan kavramsal metaforlar da vardır.

Çalışmamız, D.Lakoff, Z.Koveche ve A.Stefanovich tarafından vurgulanan Hirs/GHEB hedef alanındaki temel metaforik modellerin varlığını doğruladı. Neredeyse aynı modeller Azerbaycan ve Rusçada (diğer bazı kaynak alanların eklenmesiyle) keşfedilmiştir. Bu, duyguların evrenselliği ve eğitim mekanizmalarıyla ve farklı dilbilimsel kültürlerin insanları tarafından algılanmasıyla açıklanmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** kavramsal metafor, varyasyon, enkarnasyon, metafor ve kültür etkileşimi

#### Abstract:

This article discusses cultural metaphors based on the metaphorical representation of the concept of HIRS / GHEB.

Universal conceptual metaphors have appeared in all languages as a result of experience. Secondly, the languages borrowed metaphors from each other. Third, we can argue that there may be some universal basis for the development of the same metaphors in different languages.

In the case of concepts of emotions, such as happiness, anger, love, pride, etc., metonymies correspond to various types of physiological, behavioral and expressive reactions. These reactions give us an idea of the bodily basis of the concepts of emotions. Thus, metonymies give us an idea of the embodied nature of concepts, and the embodiment of concepts can overlap, that is, (almost) universally, through different languages and language families. Such a universal embodiment can lead to the appearance of general conceptual metaphors.

We should not consider "embodied experience" as a homogeneous, monolithic factor. This was made possible by the idea that the embodiment (i.e., the embodied experience with respect to the domain) it consists of several components and that any of them can be highlighted and emphasized by different cultures (or, in fact, by individuals within cultures).

The study revealed two variants of the conceptual metaphor of ANGER: anger is a liquid; anger is a fire. In addition to these, there are also less commonly used conceptual metaphors.

Our study confirmed the existence of the main metaphorical models in the studied area-the target of HIRS/ GHEB, identified by D. Lakoff, Z. Kovechesh and A. Stefanovich. Almost the same models

<sup>1</sup> Бакинського славянського університета (Azerbaijan) - bextever1@mail.ru

were found in Azerbaijani and Russian languages (with the addition of some other source areas). This is explained by the universality of emotions and the mechanisms of their formation and perception by people of different linguistic cultures.

**Key Words:** conceptual metaphor, variation, embodiment, metaphor-culture interface

Попытка дать определение «Культуре», безусловно, породила множество определений за эти годы. Мы можем лучше приблизиться к сложной, неопределенной природе этого понятия, работая с метафорами, которые отражают некоторые свойства культуры разных народов.

Взаимосвязь между метафорой и культурой во всей ее сложности проявляется в следующих основных вопросах:

1) Определение “концептуальной метафоры”, которая может иметь ряд лингвистических дефиниций (см. Лакофф и Джонсон 1980; Kövecses 2002/2010). По мнению З. Кёвечеша, «концептуальная метафора состоит из набора соответствий, или сопоставлений, между “источником” и “целью/мишенью” определенной области» [Kövecses Zoltán. *Metaphor and Culture*, 2010, с.197]. Значение конкретных метафорических языковых выражений основано на таких соответствиях.

2) Проблемы, которые являются частью “взаимодействия метафоры и культуры”, многочисленны. 2.1) Существуют ли вообще универсальные концептуальные метафоры, которые в некотором смысле не зависят от культуры;

2.2) если они есть (а это так), как мы можем объяснить их универсальность?

2.3) Если мы находим в наших метафорах вариации, каковы основные культурные измерения, по которым варьируются метафоры?

2.4) Нам необходимо изучить, достаточно ли широких общекультурных измерений для учета всех различий в метафорах (это не так), или же вариативность метафор также зависит от более тонких контекстуальных факторов;

2.5) является ли теория вариативности метафор полезной для понимания повседневной речи, поэтического языка или и того, и другого?

2.6) Какую роль играет метафора в создании и понимании дискурса?

В данной статье мы рассмотрим универсальные метафоры.

Носители всех языков используют большое количество метафор, когда они общаются о мире (Лакофф и Джонсон, 1980). Такие метафорически используемые слова и выражения могут значительно различаться в разных языках. Например, идея, которую английский выражает словами «*wasting your time* (тратить свое время)», выражается на венгерском языке как заполнение вашего времени [Kövecses Zoltán. *Metaphor and Culture*, 2010, с.197]. Концепт время в азербайджанском и русском языках отражается в аналогичных экономических метафорах: *vaxt sarf etmək*; *тратить время*. “Образы”, используемые различными языками и культурами, могут быть чрезвычайно разнообразными. Учитывая это разнообразие, возникает вопрос: существуют ли вообще какие-либо универсальные метафоры, если под “универсальными” мы подразумеваем те лингвистические метафоры, которые встречаются в каждом языке? Этот вопрос сложен не только потому, что он противоречит нашему повседневному опыту и интуиции в отношении метафорического языка в различных культурах, но и потому, что его чрезвычайно трудно изучить, учитывая, что сегодня в мире говорят на 4 000 или 6000 языках.

Однако, если мы выйдем за рамки рассмотрения метафорически используемых языковых выражений в разных языках и вместо лингвистических метафор рассмотрим концептуальные метафоры, мы начнем замечать, что многие концептуальные метафоры появляются в широком спектре языков. Например, Хойт Алверсон (1994) обнаружил, что концептуальную метафору «ВРЕМЯ-ПРОСТРАНСТВО» можно найти в таких разнообразных языках и культурах, как английский, китайский мандарин, хинди и сесото. Многие другие исследователи также доказали, что одна и та же концептуальная метафора присутствует в большом количестве разных языков. Приведем примеры из азербайджанского и русского языков: *zamana baş vurmaq* - *погружаться в эпоху. Время можно открыть или закрыть, подобно тому, как закрывают пространство*. Например, утро может «открываться»: *səhər açılan kimi; sübh açılmamış*. Во время коронавирусной пандемии: «*qapatma dövrü/qapanma vaxtı/qısamüddətli qapatmalar*». Отрезок времени может обозначать на самом деле пространство/местность: Например, *20 yanvar* → *20*

*yanvar metrostansiyası; улица 1 мая; улица 9 мая* и т.д. Время может метафорически обозначаться по названию *местности*: *Бакинское время; Московское время*.

З.Кёвечес (Kövecses, 2000a), основываясь на свидетельствах ряда лингвистов, являющихся носителями соответствующих языков, указывает, что английский, японский, китайский, венгерский, зулу, польский и другие языки в разной степени обладают метафорой СЕРДИТЫЙ ЧЕЛОВЕК-ЭТО КОНТЕЙНЕР ПОД ДАВЛЕНИЕМ. Приведем примеры из азербайджанского языка: *Hirsi təpəsinə (başına, kəlləsinə) vurmaq – bərk hiddətlənmək, çox hirslənmək, qəzəblənmək. Cümşüid bəy qulaq asdı, qulaq asdı, hirsli təpəsinə vurdu və birdən –birə səsinə ucaldıb dedi . . E. Sultanov. Hirsli yatmaq, soyumaq – hirsli keçmək, qəzəbi keçmək, sakitləşmək. Xan eşikağasının sözlərindən mütəəssir olub, hirsli yatdı. Çəmən zəminli. [I,II, s.391].*

Как возможно, чтобы такие концептуальные метафоры существовали в таких разных языках и культурах? В конце концов, языки принадлежат к очень разным языковым семьям и представляют очень разные культуры мира. Несколько ответов на этот вопрос заслуживают рассмотрения.

Во-первых, мы можем предположить, что каким-то аналогичным образом во всех этих языках появились одни и те же концептуальные метафоры счастья, времени, цели и т. д. Во-вторых, мы можем рассмотреть возможность того, что языки заимствовали метафоры друг у друга. В-третьих, мы можем утверждать, что может существовать некая универсальная основа для развития одних и тех же метафор в разных языках.

Давайте возьмем в качестве примера концептуальную метафору «СЧАСТЬЕ-ЭТО ВВЕРХ», впервые обсужденную Лакоффом и Джонсоном (1980) на английском языке. Концептуальную метафору можно увидеть в таких языковых выражениях, как «*быть на седьмом небе*», «*лететь от счастья*» и других. Аналогичную концептуальную метафору также можно найти и в азербайджанском языке: *göyün yeddinci qatında olmaq; sevincindən/xoşbəxtlikdən (ürəyi) uçur; qanadlanmaq* və s.

Так как же тогда возникла одна и та же концептуальная метафора в этих разных языках? Ответ, по-видимому, состоит в том, что существует некий “универсальный телесный опыт”, который привел к его появлению. Лакофф и Джонсон утверждали, что когда мы счастливы, мы, как правило, физически встаем, двигаемся, активны, прыгаем вверх и вниз, улыбаемся (поднимаем уголки рта), а не опускаемся, бездействуем и статичны и так далее. Эти универсальные переживания, связанные со счастьем (или, точнее, радостью), вероятно и привели к появлению потенциально универсальным (или почти универсальным) концептуальным метафорам. Появление потенциально универсальной концептуальной метафоры, конечно, не означает, что сами языковые выражения будут одинаковыми в разных языках, обладающих определенной концептуальной метафорой (Барселона 2000, Маалей 2004).

З. Кевечес (1990, 2008), кроме того, предположил, что универсальные телесные переживания могут быть отражены в концептуальных метонимиях, связанных с конкретными концепциями. В частности, в случае понятий эмоций, таких как счастье, гнев, любовь, гордость и т. д., метонимии соответствуют различным видам физиологических, поведенческих и экспрессивных реакций. Эти реакции дают нам представление о телесной основе концепций эмоций. Таким образом, метонимии дают нам представление о воплощенной природе понятий, и воплощение понятий может перекрываться, то есть (почти) универсально, через разные языки и языковые семьи. Такое универсальное воплощение может привести к появлению общих концептуальных метафор.

Первичные метафоры состоят из корреляций субъективного опыта с физическим опытом. На самом деле оказалось, что многие концептуальные метафоры, обсуждаемые в когнитивной лингвистической литературе, являются первичными метафорами в этом смысле. Например, «Счастье – это направление вверх» лучше всего рассматривать как основную метафору, где быть счастливым – это субъективное переживание, а быть физически бодрым – это физическое переживание, которое неоднократно ассоциируется с ним. Другие основные метафоры: Больше – это выше, Цель-это место назначения, а Тесная связь – это близость. С этой точки зрения, именно первичные метафоры потенциально универсальны. Первичные метафоры функционируют на довольно локальном и специфическом уровне концептуализации, а следовательно, и в мозге. В то же время мозг также характеризуется более глобальными метафорическими возможностями, или принципами.

На данный момент кажется очевидным, что общность человеческого опыта является основной силой, формирующей имеющиеся у нас метафоры. Именно эта сила дает нам многие метафоры, которые мы можем считать почти универсальными или потенциально универсальными. Но общность в человеческом опыте - не единственная сила, которая играет определенную роль в процессе создания и использования метафор. Существуют также противодействующие силы, которые работают против универсальности в производстве метафор.

## 2. Проблема воплощения.

Воплощение является одной из ключевых идей когнитивной лингвистики, которая четко отличает когнитивно-лингвистическую концепцию значения от других когнитивно-ориентированных теорий. Может быть проблематичным то, что теория воплощения пытается одновременно учитывать универсальность и культурную специфику.

Несомненно, примеры, которые приводят Лакофф и Джонсон (например, схема КОНТЕЙНЕРА), могут создать впечатление, что Лакофф и Джонсон рассматривают схемы изображений и воплощения как универсальные переживания, которые делают вещи (включая язык) значимыми “естественным образом”, то есть таким образом, что предполагает, что универсальность воплощения механически порождает универсальные значения. Мы не должны рассматривать “воплощенный опыт” как однородный, монолитный фактор. Это стало возможным благодаря идее о том, что *воплощение* (т. е. *воплощенный опыт* относительно области) *состоит из нескольких компонентов и что любой из них может быть выделен и подчеркнут различными культурами (или, по сути, отдельными лицами в рамках культур)*. З. Кёвечеш назвал эту идею “дифференциальным эмпирическим фокусом” (см. Kövecses 2005).

Возьмем в качестве примера воплощение понятия, относящегося к гневу, значимого в разных культурах. Согласно физиологическим исследованиям, гнев сопровождается несколькими физиологическими реакциями, такими как повышение температуры кожи, частоты дыхания, кровяного давления и частоты сердечных сокращений. Это универсальные физиологические реакции, которые происходят в человеческом организме и объясняют, почему мы находим одну и ту же концептуальную метафору общего уровня в языках и культурах, которые независимы друг от друга (Kövecses 2002/2010). В то же время мы можем наблюдать, что разные языки и культуры не реагируют на одни и те же физиологические реакции, связанные с гневом. Разные языки и культуры основывают свои концепции гнева на разных компонентах и уровнях воплощения, тем самым создавая частично универсальные, частично специфические для культуры концепции. Это объяснение становится возможным благодаря процессу дифференцированной эмпирической фокусировки. Феномен дифференциального эмпирического фокуса также можно наблюдать исторически. ТЕПЛО и ДАВЛЕНИЕ совместно характеризуют концептуализацию гнева в английском языке [кёвечеш метаф и кул, с.204]. Хорошо известная метафора ГНЕВ-ЭТО ГОРЯЧАЯ ЖИДКОСТЬ В КОНТЕЙНЕРЕ (см. Лакофф и Кевечес, 1987, с.197), которая является конечным продуктом процесса. «*Hirsi soyumaq – hirs keçmək, qəzəbi keçmək, sakitləşmək. Sədrinhirsi soyudu. S. Rəhimov. Hirsindən qovrulmaq – hirsindən, acığından nə edəcəyini bilməmək, hirs boğmaq*» [1,II, s.391]. “**Od götürmək/ Od tutub yanmaq** – bərk hirsənmək, özündən çıxmaq, od tutmaq. *Bu sözdən od götürdü. – Xalqverdi kişini yenə də od götürdü. Ə. Vəliyev. Gülzarı od götürdü. Nə danışdığını özü də bilmədi. İ.Hüseynov. Odu yatırılmaq – sakitləşdirilmək, aram edilmək*” [1, III, 512]. Физические свойства огня (повышенная температура) стали основой для обозначения эмоций; накаленной обстановки: *hicran odu; alışıb yanmaq, od götürmək/od tutub yanmaq, od kimi; od vurmaq/qoymaq; od eləmək; aranı qızıdırmaq, od qoymaq; oda yağ tökmək*.

Азербайджанские примеры также указывают на то, что сердце - вместилище гнева: *Vəfadar: - Bunlar gör mənə necə nifrət ediblər! Gör ürəklərində nə boyda kin və qəzəb gizlədir!* (Mirzə İbrahimov, Pərvanə, Birinci kitab – birinci hissə, altıncı fəsil, səh. 125) .

Концептуальная метафора ГНЕВ была рассмотрена и на основе русского национального корпуса [<http://ruscorpora.ru/>]. Первая концептуальная метафора (с наибольшим количеством метафорических выражений) - ГНЕВ - ЭТО ЖИДКОСТЬ. Она имеет следующие подтипы, для каждого из которых мы подобрали по два-три примера:

### 1) ГНЕВ - ЭТО ПОТОК ЖИДКОСТИ

*Ara-sıra qəzəbini qaravaşlardan və ya nöqərlərdən birinə töküür və bir neçə saat yenə qaşqabağını sallayır, fikrə gedirdi. Hətta onun ağarmış qalın qaşlarından və ağarmış topa bığlarından belə qəzəb*



*yağırdı.* (Mirzə İbrahimov, Pərvanə, birinci kitab – birinci hissə - onuncu fəsil, səh. 253). Ломакин не запирает сидельца, он просто плотно прикрыл дверь, чтобы шум и ярость не рвались столь бурным потоком, не заглушали трубку [Андрей Измайлов. Трюкач (2001)]. Гнев волнами накатывал на Хоттабыча, и он распался все больше и больше [Сергей Романов. Парламент (2000)].

#### 2) ГНЕВ - ЭТО ЖИДКОСТЬ ВНУТРИ СОСУДА

Я бы, например, спятила, если б знала, что мои дети там. Во мне *плеснулся гнев*. Какая наивная дура! [Галина Щербакова. Lovестория (1996)]. Врач раскачивался на стуле, а Ольгу все *наполнял гнев* [Галина Щербакова. Армия любовников (1997)].

#### 3) ГНЕВ - ЭТО ЖИДКОСТЬ ВНУТРИ СОСУДА ПОД ДАВЛЕНИЕМ

Hürü. Rüstəm bəyi görüm iki gözlərindən olsun, hirsini başında çatlasın. (Nəcəf bəy Vəzirov. Müsibəti-Fəxrəddin.)

İndi siz təsəvvür edirsiniz ki, səhər kefi saz ayılarına, çay-çörəyini yeyib “təzə gəlini” görmək istədikdə, bütün bu əhvalatın boş bir nağıla çevrildiyini, İlyas bəy nəslinin qocalıq səlnaməsinə yeni bir fəsil əlavə etməkdənsə, ora ləkə saldığını, iki lat-lütün gecə ikən gəlini, yəni Səfiqulu bəyin “kəbinli arvadını” evindən çəkib apardığını görüb-əşitdikdə İlyas bəy *necə qəzəbləndi, necə köpüklənib-daşdı, nə təhər özündən çıxdı!* (Mirzə İbrahimov, Pərvanə, Birinci kitab – birinci hissə -doqquzuncu fəsil, səh. 218). *Hikmət İsfahani o qədər acıqlanmışdı ki, daha nə dediyini, nə danışdığını bilmirdi, ağzı köpüklənir, dodaqları titrəyirdi.* M.İbrahimov. (ADİL –İcild, 2006, Şərq-Qərb, 744s., s.64). – *Cahan xanımın hirsindən az qaldı ürəyi partlasın... – Sənin ciyərinə qara yara çıxsın! – deyib qarğıdı və eyni zamanda dayana bilməyib ağladı.* (Mirzə İbrahimov, Pərvanə, birinci kitab – birinci hissə - on birinci fəsil, səh. 282)

Антон сам сел за руль. *Ярость и страх распирала его*. Значит, Комар так же легко может расправиться и с ним, если ему не угодить [Лев Дворецкий. Шакалы (2000)]. *Отчаяние, гнев, обида, годами копившиеся во мне, рвались наружу* [Георгий Жженов. Прожитое (2002)]. *Ярость поднималась в ней, как газировка в откупоренной бутылке* [Дина Рубина. На солнечной стороне улицы (1980-2006)].

#### 4) ГНЕВ - ЭТО ГОРЯЧАЯ ЖИДКОСТЬ

Аптахар ещё *подогрел ярость* врагов, самым оскорбительным образом показав им с кормы свёрнутый кольцом толстый канат [Мария Семенова. Волкодав: Знамение пути (2003)]. Lakin İlyas bəy, Səfiqulu bəy gəlib durdu gözünün qabağında, *dərhal qəzəbi soyudu*, Cahan xanımın zəhərli sözlərini udub gülümsədi, zarafata saldı (Mirzə İbrahimov, Pərvanə, Birinci kitab – birinci hissə, üçüncü fəsil, səh. 50). Надо сказать, что даже *гнев людей поостыл*, так они заново смеялись, но все-таки и безумию должна быть граница, так что пресечь все-таки было надо... и они снова ринулись, уже на штурм [Андрей Битов. Ненаписанный рассказ (1986)].

#### 5) ГНЕВ - ЭТО КИПЯЩАЯ ЖИДКОСТЬ

Владимир расправил плечи и несколько раз глубоко вздохнул, а потом, утерев пот со лба, упрямо пошел дальше. В нем уже *закипала нешуточная ярость* [Александр Житинский. Лестница (1972)]. *Благородный гнев и неутолимое возмущение клокочат* и в сердце ветфельдшера А.М. Петренко с хутора Мартыновский Новоаннинского района Волгоградской области [И. Шмелев. Оглянись на себя // «Крестьянка», 1987].

Таким образом, выявлены два варианта концептуальной метафоры ГНЕВ: гнев – это жидкость; гнев – это огонь. Помимо указанных имеются и менее употребительные концептуальные метафоры: *Гнев – это стихия*: А если «враг» заупрямится, проявит дотошность, да еще, ни дай Бог, улики найдёт, предъявит их как доказательства, тут он уже серьёзно рискует. *Гнев народа разрастись может в ураган* [Н. Кожевникова. Болеро (2003) // «Лебедь» (Бостон), 2003.10.26]; *Гнев – это холод*: Лидия почувствовала незнакомую ей прежде *ледяную злость* [Ольга Некрасова. Платит последний (2000)]. *Гнев – это свет*: В русских примерах, помимо лексем *вспышка, вспыхнуть, сверкать* в соответствующих метафорических выражениях, также были обнаружены лексем *светиться* и *излучать*:

Священное *негодование вспыхнуло* на упитанном лице начальника [Е. С. Гинзбург. Крутой маршрут: Часть 2 (1975-1977)]. А нас выселяют, - вдруг сказал он, резко подняв голову. *Злоба светилась* в его глазах. Но злоба погасла. Ее сменила тупая обида [В.К. Кетлинская. Мужество (1934-1938)].

Следующий метафорический перенос: ГНЕВ - ЭТО ТЕМНОТА:

Molla Nisənin *qəzəbli siması köçəri qazanı kimi qaraya çalırdı*, işıldayan gözləri isə ətrafa vahimə yayırdı. (Mirzə İbrahimov, Pərvanə, Birinci kitab - İkinci hissə - İkinci fəsil, səh. 387)

Теперь уже не было того рабочего настроения. Мучила какая-то *темная злоба*. Незначительный, по-видимому, юноша Гармонов - что в нем в такой степени может вызывать раздражение? [Ф.К. Сологуб. Соединяющий души (1906)].

Также в процессе исследования было обнаружено достаточно много антропоморфных метафор, такие метафоры относятся к модели ГНЕВ - ЭТО СОПЕРНИК (с глаголами *душить*, *подавить*, *сломить*, *грызть* и т.п.), например: *Hirsini basmaq (boğmaq, yemək)* – hiddətini, hirsini yatırtmaq, özünü saxlamaq, hirsini, acığını bürüzə verməməyə çalışmaq. O gündən onların arasındakı mehribançılıq ədavətə çevrilir. Biri o birinin gözünə dəyəndə *qan beyninə vurur, hirsindən boğulur*. (Mirzə İbrahimov, Pərvanə, Birinci kitab – birinci hissə -doqquzuncu fəsil, səh. 204). *Ha adam istəyir hirsini yesin, dinməsin, insanı özbaşına qoymurlar, dindirirlər*. С.Мəммədқулзadə. *Elman hirsini boğub, Seyran xanımın dalınca baxdı*. М. Hüseyn. [II, s.391]. *Ярость душила* меня, но я заставил себя крепиться и наблюдать [Леонид Юзефович. Князь ветра (2001)].

Хочется подчеркнуть, что выборка не полная, так как в нее включались не все обнаруженные однотипные метафорические выражения, но, без сомнения, она дает общее представление о способах метафорической репрезентации концепта HİRS/ГНЕВ. В русском языке намного больше областей источников, чем в азербайджанском.

Воплощение гнева, как мы указали выше, является сложным и состоит из нескольких компонентов. Из них, в результате определенных культурных влияний на протяжении веков, различные компоненты могут занимать центральное место в метафорической концептуализации гнева.

Наше исследование подтвердило существование основных метафорических моделей в исследуемой области-мишени HİRS/ГНЕВ, выделенных Д. Лакоффом, З. Ковечешем и А. Стефановичем. Практически те же самые модели были обнаружены и в азербайджанском и русском языках (с добавлением некоторых других областей-источников). Это объясняется универсальностью эмоций и механизмов их образования и восприятия людьми разных лингвокультур.

4. Измерения вариативности метафор.

З. Кёвечеш различает два вида измерений, по которым варьируются метафоры: межкультурное и внутрикультурное измерение [Кёвечеш метаф и кул, с.207].

4.1. Межкультурная вариативность.

Наиболее очевидным измерением, в котором различаются метафоры, является межкультурное измерение. Вариации в этом измерении можно найти в нескольких различных формах. Одним из них является то, что З. Кёвечеш называет “конгруэнтностью” (совпадением/соответствием) [Kövecses Zoltán. *Metaphor and Culture*, 2010, с.207]. Это соответствие между метафорой общего уровня и несколькими метафорами конкретного уровня. Другой случай, когда культура использует набор различных исходных областей/сфер для определенной целевой области, или, наоборот, когда культура использует определенную исходную область для концептуализации набора различных целевых областей. Еще одна ситуация связана со случаями, когда набор концептуальных метафор для конкретной целевой области примерно одинаков между двумя языками/культурами, но один язык/культура демонстрирует явное предпочтение некоторым из используемых концептуальных метафор. Наконец, могут существовать некоторые концептуальные метафоры, которые кажутся уникальными для данного языка/культуры.

Совпадающие метафоры.

Выше мы указали доказательства того, что СЕРДИТЫЙ ЧЕЛОВЕК-ЭТО метафора КОНТЕЙНЕРА ПОД ДАВЛЕНИЕМ, которая может быть почти универсальной. Что особенно важно в этой концептуальной метафоре, так это то, что она функционирует на чрезвычайно общем уровне. Метафора не указывает на многие вещи, которые можно было бы указать. Например, в нем не говорится, какой контейнер используется, как возникает давление, нагревается контейнер или нет, какое вещество заполняет контейнер (жидкость, вещество или предметы), какие последствия имеет взрыв и так далее. Метафора представляет собой общую схему, которая заполняется каждой культурой, в которой есть метафора. Когда он заполняется, он получает уникальный культурный контент на определенном уровне. Другими словами,

концептуальная метафора общего уровня воплощается специфическими для культуры способами на определенном уровне. Это один из видов межкультурных различий. Например в азербайджанском языке: *Hirs bağırcaqlarını (bağırcağını) kəsmək – bərk hirslənmək, hiddətlənmək, qəzəblənmək* [ADIL, II, s.391]. Cahan xanım qarqara qaralmışdı. Az qalırdı *dişi bağırcağını kəssin*. İrəli çıxıb əlini havada ölçərək Xaspolada nə isə deyirdi. Lakin səsi heç yerə çatmırdı. (Mirzə İbrahimov, Pərvanə, Birinci kitab - İkinci hissə - Səkkizinci fəsil, səh. 589). *Hirsi tutmaq – hirslənmək, qəzəblənmək, acığı tutmaq*. [Sultan bəy:] *Mənim də hirsim tutar, vurub öldürərəm*. Ü. Nəcəbəyov. Метафоры конкретного уровня являются экземплярами метафоры общего уровня в том смысле, что они демонстрируют одну и ту же общую структуру. Таким образом, экземпляры более низкого уровня соответствуют метафоре более высокого уровня. Где они отличаются, так это в специфическом культурном содержании, которое они приносят в общую метафору.

#### Выводы

Мы рассмотрели ряд вопросов, которые являются частью проблемы “взаимодействие метафора-культура”. В частности, были высказаны следующие предположения.

Во-первых, некоторые концептуальные метафоры почти универсальны или потенциально универсальными. Во-вторых, такие универсальные метафоры, по-видимому, являются результатом определенных общих черт в человеческом опыте. Эти общие черты составляют универсальное воплощение, на котором основаны многие концептуальные метафоры.

В-третьих, важно думать о воплощении не как о механической и автоматической силе, формирующей концептуальные метафоры (и концептуальные системы в целом), а как о сложном наборе факторов, к которым говорящие могут применять различные эмпирические фокусы.

В-четвертых, метафоры различаются не только в разных культурах, но и внутри культур.

#### Использованная литература

Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti. Dörd cildə. II cild, B., Şərq-Qərb, 2006, 792 s.

Alverson Hoyt. Semantics and Experience: Universal Metaphors of Time in English, Mandarin, Hindi, and Sesotho. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1994.

Barcelona Antonio. On the plausibility of claiming a metonymic motivation for conceptual metaphor. In Barcelona Antonio (ed.), Metaphor and Metonymy at the Crossroads, 31-58. Berlin: Mouton de Gruyter, 2000.

Kövecses Zoltán. Emotion Concepts. Berlin and New York: Springer-Verlag, 1990.

Kövecses Zoltán. Metaphor. A Practical Introduction. New York: Oxford University Press, 2002/2010. / Z. Kövecses. 2nd edn. – Oxford : Oxford University Press, 2010, 375 p.

Kövecses Zoltán. Metaphor and Culture // Acta Universitatis Sapientiae, Philologica, 2, 2 (2010) p.197-220 [https://www.researchgate.net/publication/291103119\\_Metaphor\\_and\\_Culture](https://www.researchgate.net/publication/291103119_Metaphor_and_Culture). Извлечено: 2021-07-10.

Kovecses Z. Metaphor and Emotion // The Cambridge Handbook of Metaphor and Thought / ed. by R.W. Gibbs Jr. Cambridge University Press. 2008. P. 380-397.

Kövecses Z. Metaphor in Culture: Universality and Variation. Cambridge: Cambridge University Press, 2005, 314 p.

Lakoff G., Johnson M. Metaphors We Live By. Chicago: University of Chicago Press, 1980, 242 p.

Lakoff G., Kövecses Z. The cognitive model of anger inherent in American English // Cultural Models in Language and Thought / ed. by D. Holland, N. Quinn. OUP. New York and Cambridge: Cambridge University Press. 1987. P. 195-221.

Maalej Zouhair. Figurative language in anger expressions in Tunisian Arabic: An extended view of embodiment. Metaphor and Symbol 19(1): 2004. P. 51-75.

<http://ruscorpورا.ru>

# GÖÇÜN KIPÇAKLARIN DİNİ İNANÇLARINA ETKİSİ<sup>1</sup>

## THE EFFECT OF MIGRATION ON RELIGIOUS BELIEFS OF KIPCHAKS

Öğr. Gör. Nasiba MİRZAYEVA<sup>2</sup>

### Özet:

Tarih boyunca siyasal, toplumsal veya ekonomik nedenlerden dolayı bireyler ve halklar yerleşim alanlarından ayrılmak zorunda kalmışlardır. İnsan bütün diğer canlılar gibi bulunduğu mekanla gözle görülmez bir bağ kurduğundan göç hadisesi bu bağa zarar veren unsurlardan birine dönüşmektedir. Etnologlar insanlığın yaratmış olduğu kültürlerin temelinde göçerevli kültürünün olduğu kanaatindedir. Bu kültür kendi özellikleriyle Türklere has olup, yapıcı ve yıkıcı taraflarıyla bilinmektedir. Göçerevli toplumdaki ekonomik ve politik yapılarıdaki farklılıklar Kıpçakların dini kültürlerine, ideolojilerine ve görünümüne yansımıştır. Bugün Batı ve Rus tarih yazımında Kıpçakların dininin Şamanlık olduğu gösterilmektedir. XI. ve XII. yüzyılların başlarındaki Kıpçak toplumunun kültürel ve sosyal hayatı, bazı ayırt edici özelliklerle karakterize edilmektedir. Geçmişte göçerevli yaşam tarzı toplumun sosyal ve politik örgütlenmesi de dahil olmak üzere belirli bir ekonomik faaliyet biçimi olarak görülmesine rağmen, son zamanlarda bu yaşam tarzına daha farklı açıdan bakılmışlardır. Çünkü göç, doğa ile toplumun ilişkisini meydana getirmiştir. Çalışmamızın amacı göçerevli kültüre sahip Kıpçakların yayıldıkları coğrafyalarda karşılaştıkları din farklılıklarını araştırmaktır. Konumuz betimsel araştırma modelinin klasik tarama yöntemi ile yapılmıştır. Konu ile ilgili olan ve ulaşılma imkânı bulunan kaynaklar tasnif edilerek bir sistem dâhilinde yerleştirilmiştir. Döneme ait yabancı menşei eserler de temin edilerek çalışmanın zenginleştirilmesi için kullanılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Kıpçaklar, göç hadisesi, kültürel ilişkiler, din, göçerevli kültür

### Abstract:

Throughout history, individuals and peoples have had to leave their settlements due to political, social or economic reasons. Since humans, like all other living things, establish an invisible bond with the place they live in, the event of migration turns into one of the elements that damage this bond. Ethnologists believe that nomadic culture is at the root of the cultures created by humanity. This culture is unique to Turks with its own characteristics and is known for its constructive and destructive aspects. Differences in economic and political structures in the nomadic society were reflected in the religious cultures, ideologies and appearances of the Kipchaks. Today, in Western and Russian historiography, it is shown that the religion of the Kipchaks is Shamanism. XI. and XII. The cultural and social life of the Kipchak society at the beginning of the 19th century is characterized by some distinctive features. Although in the past the nomadic lifestyle was viewed as a specific form of economic activity, including the social and political organization of society, they have recently taken a different view of it. Because migration has created the relationship between nature and society. The aim of our study is to investigate the religious differences of Kipchaks, who belong nomadic culture. Our subject was made with the method of the descriptive research. Resources that are related to the subject and that can be accessed have been classified and placed within a system. Source materials of foreign origin belonging to the period were also obtained and used to enrich the study.

**Key Words:** Kipchaks, migration, cultural relations, religion, nomadic culture

### Giriş

Göçerevli hayat tarzına zaman zaman aşağı seviyede bakılsa da, tarihi tecrübeler bunun aksine olarak bozkırlarda yaratılmış medeniyetin ne kadar dayanıklı olduğunu göstermektedir. Bunun asıl sebebini göstermek gerekirse, Türklerin uzun süren göçlerinin maksatsız olmadığını bildirmek esastır. Plansız şekilde yapılmayan bu göçler hayat şartlarının iyileştirilmesi amacıyla yapıldığından burada halk beslediği hayvanlara zarar vermeyecek alanları seçmek zorundaydı. Münbit arazilere yerleşmeye başlayan göçebe kış ve yaz konumlarını, yani yazlık-kışlık merkezlerini belirleyerek bu arazileri yabancı

1 Bu makale Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Genel Türk Tarihi Anabilim Dalı'nda 2020 tarihinde tarafımızdan yazılmış olan "XI-XIV Yüzyıllarda Gürcistan'da Kıpçaklar" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

2 Bakü Devlet Üniversitesi Filoloji Fakültesi (Azerbaycan) - nasiba.mirza.77@gmail.com

saldırılarından korumaya alıyordu. Yazlık araziler otlakların bol olması sebebiyle ortak, kışın ise aksine az olduğu için bireysel mekanlara çevriliyordu. Elbette ki, böyle bir taksimat zamanla göçebeler arasında tartışmalara neden olduğu için, tek çare olarak göçevliler artık bir şahsın etrafında birleşmeyi üstün tutuyorlardı<sup>1</sup>. Coğrafi değişikliklerden ziyade Türklerin hayatının ayrılmaz bir parçası olan göçler onların dilinde de değişikliklere neden olmuştur. Bu değişiklikler lehçe ayrılıklarını meydana getirdiğinden “Z”li (Doğu Türkleri) ve “R” li (Batı Türkleri) konuşanlar olarak iki bölüme ayrılmıştır<sup>2</sup>. Bu göçler yayılma karakterine göre, elde edilen memleketler bakımından “fütuhât”, askeri becerilerinden dolayı başka devletlerin ordularında hizmet etmek amacıyla geldikleri zaman “sızma” şeklinde oluşmuştu<sup>3</sup>. Sonucuda kütleli göçler Türklerin askeri ve idareci kabiliyetlerinden dolayı gerçekleşmiştir. Yani Türkler anayurtlarında kalmayıp buradan belli sebeplerden dolayı doğu, batı ve güney istikametlerinde göç etmişlerdir. Gerekli kaynakların bulunmaması nedeniyle Türklerin millattan önceki göçleri hakkında bilgi verilemese de, milattan sonraki göçler hakkında mevcut kaynakların, seyahatnamelerin incelenmesi sonucu bilgi verilmektedir. Türklerin milattan sonraki göçleri genel olarak iki istikamette-güney ve batı yönünde devam etmiştir. Türklerin daha çok batıya doğru yönelmesi meselesi dikkat çekmektedir. Bunun asıl sebebi konum bakımından Orta Asya'nın Türklere yol gösterici rolünde olmasıydı. Özellikle batı istikametindeki Cungarya (Yarış Ovası) bu göçlerde kapı misalinde olmuştur<sup>4</sup>. Diğer bir sebepten göçlerde kavimlerin daha rahat yol seçmeleridir. Yani yer değişimi zamanı göçebeler genellikle engelli yollardan sakınıp, daha rahat yol arayışında olmuşlar. Batıya doğru ilerlemeden bahsederken özellikle, Büyük İpek Yolunun önemini vurgulamak gerekmektedir. Tesadüfi değildir ki, bu yol vasıtasıyla Hunlar, Oğuzlar gibi topluluklar batıya doğru ilerlemişler<sup>5</sup>. Batıya doğru ilerlemenin sebeplerini yukarıda belirtsek de, güneye doğru Türk yayılmalarının başlıca olarak iki sebebi tarihçiler tarafından gösterilmektedir ki, bunlar Çin'in ve Hindistan'ın kuzey bölgeleriydi. Bu bölgelere Türkler yalnızca yerleşmemiş, hem de tarihi kaynaklardan anlaşıldığı üzere 385-550 yıllarında Tabgaç (Wei) Devleti'ni kurmuşlardır<sup>6</sup>. Batı yönünde göçler de kuzey ve orta yol olmak üzere iki istikametteydi. Karadeniz'in kuzeyinden Avrupa'nın ortalarına ve Balkanlara götüren bu yolun esas özelliği iklim açısından Orta Asya bozkırlarıyla neredeyse benzerlik teşkil etmesindeydi. Orta yol, zaman zaman Türkler tarafından defalarca kullanılmak için denense de, İran'ın güçlü olması engel yaratmıştır. Yalnız VI. yüzyılda Göktürklerle Bizans'ın sıkıştırmaları sonucu Sasani Devleti zayıflamış, Arapların 636 yılında Kadisiye ve 642 yılında Nihavend savaşında galip gelmesiyle adı geçen devlet yıkılmıştır<sup>7</sup>. Bu tarihi akın neticesinde Türklerin orta yol vasıtasıyla ilerlemesi için hiç bir zorluk kalmamıştır. Orta yol bundan dolayı Türkler için daha “hayırlı” sayılmıştır. Karşılaştırma yapıldığında bundan önceki Türklerin geçtiği yollarda asimile olduklarını görmekteyiz. M. A. Köymen ana vatan ve dışında kurulan devletler arasında başlıca farkın Türklerin hakim oldukları kavimler içinde eriyip gitmesi ve soy, medeniyetlerini koruyamaması olduğunu göstermektedir<sup>8</sup>. Lakin orta yolla Anadolu ve Kuzey Afrika'ya ilerleyen Türkler burada kimliklerini korumaktan ziyade hem de uzun süreli devlet kurabilmişlerdir<sup>9</sup>.

### Kıpçak Göçleri

Peçenek, Oğuz (Uz) ve Kıpçakların IX.-XI. yüzyıllar arasındaki Orta Asya'dan Avrupa'ya doğru faaliyetleri göç dalgasının üç farklı aşamasını oluşturmaktadır. Bunlardan Kıpçaklar (Kuman) en kalabalık boy olarak bu dalganın sonuncu ve en güçlüsü olarak nitelendirilmektedir. Onlar beş farklı bölgeye akın ederek bu arazilerin tarihi gidişatında önemli tesirlerde bulunmuşlar<sup>10</sup>. Kıpçakların göçü

1Lazlo Rasony, *Tarihte Türklük*, Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları, Ankara 1996, s. 50.

2Cemil Öztürk, *Türk Tarihi ve Kültürü*, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2006, s. 5.

3İbrahim Kafesoğlu, *Türk İslam Sentezi*, Ötüken yayınları, İstanbul 1999, s.15.

4Koca, S. (2002). Türklerin Göçleri ve Yayılmaları. *Genel Türk Tarihi Ansiklopedisi* içinde (ss. 388-407). Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.

5Çapan, Fatma ve Güvenç Baran, “Kavimler Göçü ve Batı Roma İmparatorluğu'nun Çöküşü”, *21. Yüzyılda Eğitim Ve Toplum Eğitim Bilimleri Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Cilt 6, Sayı 18, 2017, s. 632-633.

6Tuğba Gökçe Balcı, “Tabgaç Tarihinin Ana Kaynağı Wei-Shu Üzerine”. *Türk Tarihi Araştırmaları Dergisi*, Sayı 3(2), 2018, s. 80-101.

7Moisey Kalankatuklu, *Albaniya Tarihi*, Avrasya PRESS, Bakı 2006, s. 196.

8Mehmet Altay Köymen, *Büyük Selçuklu İmparatorluğu Tarihi Cilt 1 Kuruluş Devri*, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara 1989, s. 22\*.

9Köymen, 23\*.

10Öztürk, s. 27.

Türkistan coğrafyasından daha X. yüzyılda Kitan baskısı nedeniyle başlamıştır. Bu zaman Kıpçaklar, Yenisey havhalisinde yaşayan Çiklerin<sup>1</sup> X. asırdaki devamı ve Kimeklerin bir kolu olarak gösterilmektedir. Güneyden Sarıların gelmesiyle yeni kuvvet oluşturan Kıpçaklar, Tanrı Dağları'nın kuzey istikametinde hareket etmişlerdir. Bahsedilen devirde Tobol ve İşim ırmakları boyunca yerleşmiş, XI. yüzyılda Cungarya kapısından geçmişlerdir. Bu zaman Sarılardan sonra Batı Sibiryaya Kıpçaklarının onlara katılmasıyla Yayık İrmağı'nın Avrupa istikametine kadar genişlenen Kıpçaklar güçlü federasyon kurmuşlardır. Tesadüfi değildir ki, Kimeklerin Kıpçaklara mensup olduğunu gösteren Kaşgarlı Mahmud "kendilerini başka sınıf sayan" Kıpçakların olduğunu da belirtmiştir, "*Kırgız, Kıpçak, Oğuz, Tokhsı, Yağma, Çigil, Ugrak, Çaruk boylarının öztürkçe yalnız bir dilleri*"nin olduğunu göstermiştir<sup>2</sup>.

1030'larda İdil (Volga) boyuna gelen Kıpçaklar, batıya doğru ilerleyerek Tın (Don) Nehri etrafında yerleşen Oğuzları sıkıştırıp çıkarmış, Oğuzlar da Peçenekleri Özi (Dinyeper)'den çıkarıp burada yerleşmişlerdir<sup>3</sup>. Lakin devamlı olarak Oğuzları iten Kıpçaklar 1054 yılında artık Rus topraklarının güneyinde görülmeye başlamış ve Kiev Knezliği'nin komşusu olmuşlardır. Buradan batıya doğru-Karadeniz'in kuzeyine, Avrupa ve Balkanlara ilerleyen Kıpçaklar adı geçen arazilerde yerleşmek için mücadeleler etmişlerdir. XII. yüzyılın II. yarısından Kıpçakların Rus Knezliklerinin hem dahili, hem dış ilişkilerinde tesirini görmekteyiz. Bu zaman Kıpçaklar doğu ve batı olmak üzere iki dala ayrılmışlar. Bunu Muhammed Şerif el-İdrisi'nin Ak ve Kara Kumaniye şehirlerinden yapılan bahsinde görebiliriz. Yazarın bildirdiği üzere Kive (Kiev) şehrinde Kumanlara mahsus Kara Kumaniye'ye kadar mesafe 25 mildir. Şehrin "Kara" sıfatıyla adlandırılmasının sebebi ona bitişik nehrin bulunmasıydı. Ak Kumaniye ile Kara Kumaniye arasındaki mesafe 50 mil olarak gösterilmektedir<sup>4</sup>.

Kıpçak göçleri Afrika'nın kuzeyinde Mısır Memlûklülerinin kurulmasına da neden olmuştur. Abbasi halifeleri devletlerinin kuvvetlendirilmesi maksadıyla devlet sınırlarından kenardaki Türkleri getirerek ordu kuruyorlardı<sup>5</sup>. Onların Araplar içinde asimile olmamaları için özel tedbirler görülüyordu. Fakat zamanla büyük nüfuz sahibine dönen bu Türkler idareyi ellerine aldılar. Memlûklerin tahta çıkmasına sebep onların savaşçıl olmaları, sadakatleri, askeri becerileriydi. Bu bakımdan tesadüf değildir ki, Eyyubi hükümdarı Necmeddin Eyyub (1240-1249) çok sayıda Kıpçak kölesini satın almıştı<sup>6</sup>.

Mısır Memlûklerinin tarihi Bahri (1250-1382) ve Burci (1382-1517) olmak üzere iki dönemle araştırılmaktadır. Eyyubi hükümdarı tarafından Kıpçak ülkesinden getirilen Türkler kısa bir zaman içinde önemli güç haline gelerek devlet kurmuşlardı. Devleti güçlendiren hükümdarın I. Baybars olduğu gösterilmektedir. Onun zamanında Memlûkler Moğolları Ayn-Calut savaşında mağlup etmiş, Batıniler tabi edilmişti<sup>7</sup>.

### Göçün Din Üzerinde Etkisi

Bugün Batı ve Rus tarih yazımında Kıpçakların dininin Şamanlık olduğu gösterilmektedir. Şamanlık ve Türklerin eski dini sayılan Gök-Tanrı inancı her ne kadar Türk tarihinde tartışılan bir konu olsa da, birçok tarihçinin yazdıklarını karşılaştığımız zaman gerekli sonuçlar elde edilebilmektedir. Öncelikle şunu söylemek gerekir ki, eski Türklerin dini Gök-Tanrı inancı olmuştur ve dinler kök olarak kesinlikle birbirlerinden farklıdır. Özellikle Türklerin eski diniyle çağdaş Sibirya'daki Şamanizm inancının arasında bağlantı yoktur.<sup>8</sup> Meseleye kaynak açısından cevap verilmesi gerekirse, bu kelimenin Orhun kitabelerinde rastlanılmadığını göz önünde bulundurmamız gerekmektedir. S.Gömeç ilk olarak bunu Şamanizm kelimesinin menşei meselesini araştırmakla ispat etmeye çalışmıştır. Bu terim Tunguzcadan Rusçaya geçerek Batı dillerine yayılmıştır. Menşei Hind-Avrupa kökenli olan terim,

1Kaşgarlı Mahmud'un eserinde "Çiyil, Çigil" şeklinde isimleri geçmiştir. **Bkz:** Divanü Lügat-İt-Türk Cilt 1. (1985). (Çev. Besim Atalay) Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi, s. 4, 28.

2Divanü Lügat-İt-Türk Cilt 1. (1985). (Çev. Besim Atalay) Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi, s. 30.

3Yücel, M.U. (2017). Kumanlar (Kıpçaklar). Osman Karatay ve Serkan Acar (Ed.), *Doğu Avrupa Türk Tarihi* içinde (ss. 541-575). İstanbul: Kitabevi, s. 543.

4Ramazan Şeşen, *İslam Coğrafyacılarına Göre Türkler ve Türk Ülkeleri*, Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları, Ankara 1985, s. 118.

5Charles J. Halperin, "The Kipchak Connection: The Ilkhans, the Mamluks and Ayn Jalut", *Bulletin of the School of Oriental and African Studies, University of London*, Vol. 63, № 2, 2000, pp. 232.

6Kopruman, Kazım Yaşar, "Memlûkler", *Doğuştan Günümüze Büyük İslam Tarihi*, Çağ Yayınları, Cilt 6, İstanbul 1987, s. 437.

7"Memlûkler", *İslam Ansiklopedisi*, Cilt 7, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1978, s. 689-691.

8Saadetin Gömeç, *Şamanizm ve Eski Türk Dini*, Berikan Yayınevi, Ankara 2011, s. 19.

XVIII. yüzyılın sonlarına doğru kabul edilmiştir<sup>1</sup>. Yani, araştırmacı burada sözün kökünün bile Türkçeden gelmediğine işaret etmektedir. İkinci bir fikre göre, eğer Şamanlık mevcut olsaydı muhtemelen bununla ilgili Latin ve Germen yazarları geniş bahseder, aksine Hunları misal getirerek onların belirli dini görüşleri olmadığı fikrini söylemezdi. Eski Türk dininin Şamanizm`le benzerlik teşkil ettiği fikri Batı ve Rus tarihçilerinin (A.Anohin, V.Verbitsky, W.Radloff vs.) tespitleri sonucu ortaya çıkan problemdir<sup>2</sup>. A. İnan bu problemi olumlu yönde destekleyen tarihçilerden biridir. Ziya Gökalp`ın kullanmış olduğu “Tonyunizm” terimini Budizm ile eşleştiren A.İnan`a göre, eski Türklerin dini, Şamanizmden başka din olmamıştır. Tarihçi Türklerin dini Şamanizm`dir tezini ortaya koymuş olsa da, ömrünün sonlarına doğru hata yaptığını, Türklerin dininin Göktanrı inancı olduğunu itiraf etmiştir. Z. Gökalp`a göre, Avrupalıların Türklerin dinine Şamanizm demesi tamamen yanlış fikirdir ve bunun en doğru şekli bu dinin “Tonyunizm” veya Alaaddin Ata Melik Cüveyni`nin “Tarih-i Cihanguşa”da gösterdiği gibi “nom”dur<sup>3</sup>. Aynı zamanda yazar eski Türklerin Şamanizm`ini çağdaş Şamanizm anlayışından üstün tutmaktadır. Bunun asıl sebebi eski Türklerin yayıldığı coğrafyanın çok geniş olmasında görmüştür<sup>4</sup>. Batı Göktürklerle doğudakilerin inançlarında hiç bir farkın olmadığını göstererek, batıdaki şehirli istisna, hepsinin Şamanizm`e inandığını bildirmektedir<sup>5</sup>.

Dini-mistik bir sistem olarak tanımlanan Şamanizm büyü, kehanet, halk tebabeti gibi özellikleriyle başka dinlerden ayrıldığı gibi, eski Türklerde Göktanrı inancına dahil olan atalar kültü, balballar ves. unsurlarla Şamanlıktan tamamen farklılık teşkil etmektedir. Bundan başka Göktanrı inancındaki çoğu faaliyetler Şamanizm`den uzaktır. Şamanizm`le eski Türk dininin bazen aynı tutulmasının asıl sebebiyse Şamanizm`de ruh dünyasını sarmayı başaran bir özelliğin olması ve bu özelliğin Türk dinini de kapmasıdır. Oysa ki, Şamanizm çeşitli kültürlerin özelliklerinden oluşmuş kaos bir inanç gibi değerlendirilmektedir<sup>6</sup>. Türk ailesinde patriarkal aile tipi hakim olduğundan tarih boyunca Türk inancında ölmüş atalara hürmet edilmesi, saygı gösterilmesi, önemli günlerde onlar için kurbanların kesilmesi inançlarının ayrılmaz bir parçasına dönüşmüştür. Lakin Türklerde bu mevkiye sadece toplum içinde saygı kazanmışlar erişebilmiştir. Bu husus sonucu eski Türk inancında ölümler kültü ile atalar kültü eşit tutulmaz. Ataların tasviri olan eşyalar hazırlanarak önemli yolculuklarda yada işlerde hep yanlarında saklanılmıştır<sup>7</sup>.

Kıpçakların yaşadığı çöllerde insanlara benzeyen taş heykeller vardır. Ancak, bu taş heykeller hakkında net bir fikir yoktur. Bu heykellerin ölmüş atalara veya öldürülen düşmana ait olabileceği hakkında fikirler olsa da, bu heykeller bozkır kültürüne has olup, coğrafi olarak Orta Asyadan Tuna kıyılarına kadar uzanan arazilerde bulunmuştur<sup>8</sup>. B.Ögel`e göre, bu heykeller muhtemelen ölümlere aitti çünkü bunlar arasında kadın heykellerine de rastlanıyordu. Göktürklerin mezar üzerine taş dikme geleneği Bulgarlarla beraber Kuman/Kıpçaklarda da devam etmiştir<sup>9</sup>. Kıpçaklara ait bu taş heykellerin görünüm ve tasarımlarında farklılıklar vardır. Taş heykellerin süslemesi, onlarda sanatın oluşumunu göstermektedir. Süslerdeki çeşitlilik, tarihsel koşulların değişmesine bağlanabilir. Örneğin, Kazakistan'daki Kıpçakların Harezmi`e yakın olması onların İslam`i çevre ile yakından ilişkilendirmiş ve ideolojik olarak hayvan ve insan imgeleri yasaklandığından bu bölgelerde taş heykellere rastlanılmamıştır<sup>10</sup>. Deşt-i Kıpçak bozkırlarının en uzak yerlerinde XII. yüzyıla kadar İslamiyet kabul edilmemiştir. Bazı taş heykeller tasvirinde yüz çizgilerine yer verilmediği gözlenmektedir. XII. yüzyıl Azerbaycan şairi Nizami Gencevi kendisinin “İskendername” isimli eserinde Makedonyalı İskender`in Kıpçak çölüne geldiğini ve kadınlarının Müslümanlarda olduğu gibi yüzlerini kapatmadığını şahidi olmuştur<sup>11</sup>. Askerleri kadınların güzelliğinden utandığı için İskender kabile rehberine kadınlarının yüzlerini kapatması emrini vermiş, fakat onun emri reddedilmiştir. Bu zaman İskender bir ustaya taştan

1Gömeç, s. 21.

2Gömeç, s. 25.

3Ziya Gökalp, *Türk Medeniyeti Tarihi*, Toker Yayınları, İstanbul 1989, s. 25-26.

4Abdülkadir İnan, *Tarihte ve Bu Gün Şamanizm*, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara 1986, s. 1-2.

5İnan, s. 6.

6Günay, Ünver ve Harun Güngör, *Başlangıçlarından Günümüze Türklerin Dini Tarihi*, Rağbet Yayınları, İstanbul 2007, s. 138-139.

7Ünver ve Güngör, s. 80.

8İbrahim Kafesoğlu, *Eski Türk Dini*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara 1980, s. 28.

9Bahaeddin Ögel, *İslamiyetten Önce Türk Kültür Tarihi*, Türk Tarih Kurumu, Ankara 2014, s. 170.

10Сержан М. Ахинжанов, *Кыпчаки в Истории Средневекового Казахстана*, ГЫЛЫМ, Алматы 1995, s. 280. [Serjan M.Ahincanov, *Kıpçaki v İstorii Srednevekovogo Kazakhistana*].

11Nizami Gencevi, *İskandarnamə*, Lider Nəşriyyatı, Bakı 2004, s. 322-328.

kadın heykeli hazırlamasını söylemiş ve heykel hazır olunca yüzünü “beyaz mermer çadra” ile örtmüştür. Hikayeye göre, bunu gören kadınlar utanarak yüzlerini kapatmışlar. S.M.Ahincanov`a göre, Azerbaycanlı şairin bu hikayesi tarihsel olarak gerçeklikten uzak olsa da, en azından bize Kıpçakların artık XII. yüzyılda Müslüman olduğu bilgisini vermektedir ve muhtemelen şair Kıpçak asıllı eşi Appak`tan (Azerbaycanlılarda: Afet) duyduğu hikayelerden etkilenerek kaleme almıştır<sup>1</sup>. Şairin kadın heykelinden bahsetmesi Kıpçaklar arasında kadına olan saygı ve kutsallaştırma inancının mevcutluğunu ortaya çıkarmaktadır. Kıpçaklarda Umay isimli Tanrının ocağın koruyucusu, verimlilik himayedarı olduğu malumdur. Bundan başka onlar yıldızlara, güneşin doğumuna tapmış, astrolojiyi öğrenmeye çalışmışlar. Tesadüf değildir ki, taş heykeller doğu yönünde dikilmiştir.

Kıpçakların esas inancı Göktanrı olmuştur. Yazılı kaynaklar onların çoktanrılı olduklarını gösterse de, tarihçi Murat Acı bu fikri reddederek, onların Ulu Tengri`ye taptıkları teorisini ileri sürmüştür<sup>2</sup>. Tüm Türk mirasının ayrılmaz parçası olan kurt inancının izlerini Bonyak Han`la ilgili bir efsanede görebiliyoruz. 1097 yılında Kıpçak Hanı Bonyak savaş gecesi çadırından çıkarak uzaklaşmış, kurt gibi ulamaya başlamıştır. Bu zaman bozkırdan bir kurt ona ulayarak cevap vermiş, Bonyak Han çadırına geri dönerek askerlerine yarınki savaşta galibiyet kazanacaklarını bildirmiştir<sup>3</sup>. Bu tarihi efsanede kurt gelecek habercisidir.

Kıpçakların dini görüşleri toplumlarının ekonomik, politik ortamına göre değişiklik göstermiştir. Mesela, XI-XII. yüzyıllarda Kıpçak Hanlarından Kiran ve Alp-Derek Müslüman oldukları için isimlerini Kadir Han ve Kayır Han olarak değiştirmişler<sup>4</sup>. Hıristiyanlıksa Kıpçakların en çok Batı kolunu etkilemiştir. Bahsedilen devirde misyoner hareketi iki yönde-Rusya ve Bizans tarafından gelmekteydi. Kıpçak Hanlarından Amirat, Aydar ve Konçak Han`ın oğlunun Hıristiyanlığı kabul ettiğini biliyoruz. Sonuncu din değişiminden dolayı ismini Yuriy olarak değiştirmiştir. Güney Rusya bozkırlarındaki Kıpçakların Hıristiyan olduklarını İbn Battu`tanın seyahatnamesi de onaylamaktadır. Gürcü kaynaklarında Atrak Han`la beraber gelen Kıpçakların da hızlı bir şekilde Hıristiyanlaştığı hakkında bilgi verilmektedir. Lakin bütün Kıpçaklar tarafından Hıristiyanlık kabul edilmemiştir. Hıristiyanlık daha çok üst tabaka tarafından kabul edilmiştir. Hazarların içinde bağımlı olan Kıpçaklar Museviliği kabul etmiştir<sup>5</sup>. Bu bakımdan Kıpçakların dini görüşleri hakkında fikir söylerken onlar arasında dini senkretizmin<sup>6</sup> mevcut olduğunu belirtmek gerekiyor.

Türklerin güneşe, aya, yıldızlara taptığı görüşü yalınmıştır. Eski Türklerin inanç kültüründe bunlara ibadet edilmesi tamamen ihtiyaçtan kaynaklanmaktadır<sup>7</sup>. Örneğin, yıldızlardan kutup yıldızı pusula görevini yerine yetirmekteydi ve orta çağlarda yaşayan denizciler bile bu yıldızı yol gösterici olarak kabul etmişlerdir. Türklerin kültüründe önemli yere sahip olan şimşek gibi tabiat olayları Tanrı`nın iradesine bağlanıldığından onlar da kutsal kabul edilmekteydi.

## Sonuç

Avrasya`da önemli role sahip Kıpçaklar tarihte malum olan üç göç dalgasının en büyüğünü teşkil etmekle, Orta Asyadan Avrupa`nın ortalarına kendi “Deşt-i Kıpçak” bozkırlarının devamı olarak göç etmişlerse de, bu göç dalgası Kafkasya, Afrika`nın kuzeyine kadar ulaşmıştır. Daha ilk zamanlarda bu göçlerin tesir gücü kendisini XI. yüzyılda “Oğuz bozkırı” gibi tanınan arazilerin “Deşt-i Kıpçak”a çevrilmesinde gösteriyordu. Askeri yetenekleriyle komşularının saldırısına karşı gelebilen Kıpçaklar yeni yerleştikleri Kafkasya`da bir devletin oluşumuna katkıda bulunmuşlardır. Yukarıda saydıklarımızdan ziyade Kıpçaklar Balkanlarda, Kafkasya`da etnogenезin gelişiminde iştirak etmişlerdir. Bu bakımdan Kıpçak göçlerinin her aşamasının önem arz ettiğini söyleyebiliriz.

Bir halkı çevreleyen muhit aslında onun toplumsal yapısına etki etmektedir. Bu anlamda göç topluma dair her şeyi, özellikle de psikolojisini etkilemektedir. Tarih boyunca da kavimler mekanlara

1Sercan Ahincanov, *Türk Halklarının Katalizör Boyu Kıpçaklar*, Selenge Yayınları, İstanbul 2014, s. 271.

2Murat Adji, “Тенгрианство и Основы Современной Европейской Культуры”, *Культурные Контексты Казахстана: История и Современность: Материалы Международного Семинара, Посвященного 100-летию М. О. Ауэзова*, Алматы 1998, s. 12. [Murat Adji, “Tengriantstvo i Osnovy Sovremennoy Yevropeyskoy Kultury”, *Kulturiye Konteksti Kazakhstana: İstoriya i Sovremennost: Materiali Mejdunarodnogo Seminara Posvyaşennogo 100 letiyu M.O.Auezova*].

3Peter B. Golden, “Religion Among the Qipçaqs of Medieval Eurasia”, *Central Asiatic Journal*, Vol. 42, №. 2, 1998, pp. 187.

4Ахинжанов, s. 280. [Ahincanov].

5Ахинжанов, s. 281. [Ahincanov].

6Dinde farklı geleneklerin birleştirilmesine yönelik bir deneyim. Bkz: TDK 2009 Yazım Klavuzu, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara 2009.

7Gömeç, s. 49-51.



bağlı olarak, inançlarını, ailelerini oluşturabilmişler. Yeni arazilere göç eden halklar bir taraftan yeni ve daha rahat hayat arayışında olmuşlarsa da, diğer taraftan göç ettikleri yerlerde kendi kimliklerini, sahip olduklarını kaybetmeme çabasına girmişlerdir. Çoğu zaman göçlerin temelinde ekonomik sebeplerin olduğu kabul edilmektedir. Ekonomik nedenlerle gerçekleşen göçlerin sonucu önceden belli olmadığı için, siyasi nedenle yapılan göçlerden daha tehlikeli sayılmaktadır. Çünkü siyasi maksatlarla göç eden bir toplum birliktelik duygusuna daha çok meyillidir ve başka toplumlar tarafından karşılaşılabileceği engelleri göz önünde bulundurarak psikolojisini bu yönde hazırlamıştır.

### Kaynakça

- Ahincanov, S. (2014). *Türk Halklarının Katalizör Boyu Kıpçaklar*. Selenge Yayınları.
- Ахинжанов, С. М. (1995). *Кыпчаки в Истории Средневекового Казахстана*. ГЫЛЫМ.
- Balcı, T.G. (2018). “Tabgaç Tarihinin Ana Kaynağı Wei-Shu Üzerine”. *Türk Tarihi Araştırmaları Dergisi*, Sayı 3(2), s. 80-101.
- Çapan, F. ve Güvenç B. (2017). “Kavimler Göçü ve Batı Roma İmparatorluğu’nun Çöküşü”, *21. Yüzyılda Eğitim Ve Toplum Eğitim Bilimleri Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Cilt 6, Sayı 18, s. 632-633.
- Divanü Lügat-İt-Türk Cilt 1. (1985). Çev. Besim Atalay, Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Gömeç, S. (2011). *Şamanizm ve Eski Türk Dini*, Berikan Yayınevi.
- Gökalp, Z. (1989). *Türk Medeniyeti Tarihi*, Toker Yayınları.
- Gəncəvi, N. (2004). *İskəndərnəmə*. Lider Nəşriyyatı.
- Golden, P. B. (1998). “Religion Among the Qıpçaqs of Medieval Eurasia”, *Central Asiatic Journal*, Vol. 42, №. 2, pp. 180-217.
- Halperin, C. J. (2000). “The Kipchak Connection: The Ilkhans, the Mamluks and Ayn Jalut”, *Bulletin of the School of Oriental and African Studies, University of London*, Vol. 63, № 2, pp. 229-245.
- İnan, A. (1986). *Tarihte ve Bu Gün Şamanizm*. Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Günay, Ünver ve Harun Güngör, *Başlangıçlarından Günümüze Türklerin Dini Tarihi*, Rağbet Yayınları, İstanbul 2007, s. 138-139.
- Kafesoğlu, İ. (1980). *Eski Türk Dini*, Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Kafesoğlu, İ. (1999). *Türk İslam Sentezi*. Ötüken yayınları.
- Kalankatuklu, M. (2006). *Albaniya Tarixi*. Avrasiya PRESS.
- Köymen, M.A. (1989). *Büyük Selçuklu İmparatorluğu Tarihi Cilt 1 Kuruluş Devri*. Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Koca, S. (2002). Türklerin Göçleri ve Yayılmaları. *Genel Türk Tarihi Ansiklopedisi* içinde (ss. 388-407). Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.
- Koprıman, K.Y. (1987). “Memlükler”, *Doğuştan Günümüze Büyük İslam Tarihi (Cilt 6)*. Çağ Yayınları.
- “Memlükler”, İslam Ansiklopedisi, Cilt 7, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1978.
- Мурат Аджи, “Тенгрианство и Основы Современной Европейской Культуры”, *Культурные Контексты Казахстана: История и Современность: Материалы Международного Семинара, Посвященного 100-летию М. О. Ауэзова*, Алматы 1998.
- Öztürk, C. (2006). *Türk Tarihi ve Kültürü*. Pegem A Yayıncılık.
- Ögel, B. (2014). *İslamiyetten Önce Türk Kültür Tarihi*. Rasyonı, L. (1996). *Tarihte Türklük*. Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları.
- Şeşen, R. (1985). *İslam Coğrafyacılarına Göre Türkler ve Türk Ülkeleri*. Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları.
- TDK 2009 Yazım Klavuzu. (2009). Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Yücel, M.U. (2017). Kumanlar (Kıpçaklar). Osman Karatay ve Serkan Acar (Ed.), *Doğu Avrupa Türk Tarihi* içinde (ss. 541-575). İstanbul: Kitabevi.

# TARİHSEL EMPATİYLE İLGİLİ OLARAK YAPILAN AKADEMİK ÇALIŞMALARIN İÇERİK ANALİZİ İLE DEĞERLENDİRİLMESİ

## EVALUATION OF ACADEMIC STUDIES ON HISTORICAL EMPATHY WITH INTERNAL ANALYSIS

*Doç. Dr. Selman ABLAK<sup>1</sup>  
Doktora Öğrencisi Mustafa DOĞAN<sup>2</sup>*

### **Özet:**

Bu çalışmada tarihsel empati konulu akademik çalışmaların eğilimlerini belirlemek amacıyla ilgili çalışmalara yönelik içerik analizi yapılmıştır. Araştırma kapsamında literatür taraması yapılarak 2000-2021 yılları arasında yayımlanan YÖK Tez Merkezi ve Google Scholar (Google Akademik) veri setinden yararlanılarak ilgili çalışmalara ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre makale, yüksek lisans, doktora, derleme çalışmalarının olduğu görülmüştür. Çalışmalar, içerik analizi yapılarak konu, yıl, tür, yöntem, desen, örneklem gurubu, veri toplama aracı ve veri analiz yöntemi gibi bileşenlere göre kategorize edilmiştir. Araştırma bulgularının yüzde frekans değerleri hesaplanmış, tablo ve grafik halinde gösterilmiştir. Çalışmanın sonucuna göre, en fazla çalışma lisans üstü tez olarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmaların büyük bir kısmı nitel araştırma olarak yapılırken, veri toplama araçlarında da nitel veri toplama araçları öne çıkmaktadır. Elde edilen verilerin değerlendirilmesinde betimsel analiz ve içerik analiz tercih edilmiştir. Örnekle gurubu olarak daha çok öğrencilerle çalışmalar yürütülmüştür. Elde edilen verilerin tarihsel empati konulu çalışmalara bütüncül bir perspektif kazandırması beklenmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Sosyal Bilgiler Eğitimi, Tarihsel Empati

### **Abstract:**

In this study, content analysis was conducted for related studies in order to determine the tendencies of academic studies on historical empathy. Within the scope of the research, literature was searched and related studies were reached by using the YÖK Thesis Center and Google Scholar (Google Scholar) data set published between 2000-2021. According to the results obtained, it was seen that there were articles, master's, doctorate, and compilation studies. The studies were categorized according to components such as subject, year, type, method, design, sample group, data collection tool and data analysis method by making content analysis. The percentage frequency values of the research findings were calculated and shown in tables and graphics. According to the results of the study, the most studies were carried out as postgraduate thesis. While most of the studies are conducted as qualitative research, qualitative data collection tools are also prominent in data collection tools. Descriptive analysis and content analysis were preferred in the evaluation of the data obtained. As a sample group, studies were carried out mostly with students. It is expected that the obtained data will bring a holistic perspective to studies on historical empathy.

**Key Words:** Social Studies Education, Historical Empathy

### **Giriş**

Günümüz dünyasında öğretmen ve konu odaklı eğitim anlayışının yerini giderek öğrencilerin öğrenme süreçlerine aktif olarak katıldığı, öğrenci merkezli yapılandırmacı yaklaşım almaya başlamıştır. Buna bağlı olarak özellikle 2005 yılından sonra hazırlanan öğretim programlarının genel çerçevesinde yapılandırmacı yaklaşımın etkileri görülmeye başlanmıştır. Öte yandan öğretim programlarının genel eğilimi öğrencilere bilgi aktarmaktan çok, öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenmelerini sağlamaya yönelik olmuştur. Yapılandırmacı yaklaşımın bir sonucu olarak tarih konularının öğretiminde ezberci yaklaşımdan çok, öğrencilerin bir tarihçi gibi tarihi olayları neden ve sonuçlarıyla değerlendirebilmeleri, tarihi olaylar ve karakterlerle bağ kurabilmeleri isteği kendisini hissettirmiştir (Yılmaz ve Koca, 2012, s. 856). Tarih öğretimiyle insanların tarihsel süreç içerisinde ortaya koydukları maddi ve manevi değerlerin gelecek kuşaklara aktırılması hedeflenmektedir. Buna

1 Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi - selmanablak@gmail.com

2 Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü - musstfadogan@gmail.com

bağlı olarak tarih öğretiminde farklı model ve becerilerden yararlanılmaktadır. Tarihsel düşünme önceden tarihi olayların ezberlenmesi olarak değerlendirilirken, günümüz dünyasında tarihi olaylar arasında ilişki kurabilme ve tarihsel çoklu perspektif alabilme gibi yaklaşımlarla değerlendirilmeye başlanmıştır (Elbay, 2020, s. 50). Bu doğrultuda öğrencilerin tarihsel ve dolayısıyla eleştirel düşünme becerilerini geliştiren becerilerden birisi de tarihsel empati becerisidir.

Tarihsel empati, geçmişte meydana gelen olayları, günün verili koşullarını paranteze alıp, o günün koşullarına uygun olarak anlamaya çalışmaktır (Çalışkan, 2008, s. 50). Tarihsel empati, güncel bakış açısını ve değer yargılarını kullanmadan geçmiş olayları kendi gerçekleştiği ortamda ele almak, geçmişte yaşamış insanları onların bakış açısıyla anlama ve değerlendirme becerisidir (Yılmaz ve Koca, 2012, s.857-858). Buradan hareketle tarihsel empatinin üst düzey zihinsel aktiviteler gerektirdiği söylenebilir (Çalışkan, 2008, s. 135). Tarihsel empatiyle geçmişte yaşamış insanların duygu, düşünce, sosyal ve kültürel gerçeklikleri kendi dönemleri içerisinde ele alınarak değerlendirilir. Bu yönüyle tarihsel empati becerisi öğrencilerde tarihsel düşünme becerisini geliştirerek, tarihi olayların ve karakterlerin kendi dönemleri içerisinde değerlendirilmesini sağlar. Ayrıca geçmişle bugün arasındaki farklılıkları görmeye dönük üst düzey bir düşünme imkânı da sağlamaktadır (Seçgin ve Doğan, 2019, s. 312).

Yapılandırmacı yaklaşımın etkisiyle hazırlanan 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'na (SBDÖP) bakıldığında tarihsel empatinin programda temel bir beceri olarak yer aldığı görülmektedir. Empati becerisinin alt bileşenlerinden birisi olarak ele alınmakla birlikte tarihsel empatinin verilmiş olması önemli bir yenilik olarak öne çıkmaktadır. 2005 SBDÖP'da tarihsel empati; "*Dönemin şartlarına uygun olarak geçmişteki insanların düşünce, amaç ve duygularını anlama*" olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2005). Öğretim programları yenileme çalışmalarına bağlı olarak 2017 yılında hazırlanan ve 2018 yılında basılan 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda da tarihsel empati becerisinin kendisine yer bulduğu görülmektedir.

Tarihsel empati, tarihi olayları kendi gerçekliğine uygun bir bakış açısıyla değerlendirebilmeye dönük üst düzey düşünme imkânı sağlamaktadır. Bu bağlamda tarihsel empati tarih öğretiminde kazanılması gereken temel bir yeterlilik olarak öne çıkmaktadır. Yapılandırmacı eğitim anlayışının giderek arttığı günümüz dünyasında, tarihsel empatiyle ilgili çalışmaların sayısı da her geçen gün artmaktadır. Bu araştırmanın tarihsel empati becerisiyle ilgili olarak yapılacak çalışmalara bütüncül bir bakış açısı sunması ve tarihsel empati konulu çalışma yürütecek araştırmacılara yol gösterici bir rol üstlenmesi beklenmektedir.

### **Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Bu çalışmanın amacı tarihsel empati konulu çalışmaların eğilimlerini belirlemektir. Bu sayede sosyal bilgiler öğretiminde tarihsel empatiye ilişkin bütüncül bir bakış açısının geliştirilmesi beklenmektedir. Tarihsel empatiyle ilgili çalışmalarda yer alan araştırma türü, yayın yılı, araştırma konusu, araştırma yöntemi, araştırma deseni, veri toplama aracı, veri analiz tekniği ve örneklem gurupları gibi bileşenlerin ele alındığı bu çalışmayla program hedeflerine uygun çeşitli öğretim materyallerinin geliştirilmesi beklenmektedir.

### **Yöntem**

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve veri analizlerine dair bilgiler yer almaktadır.

### **Araştırma Modeli**

Bu çalışma nitel araştırma içerisinde yer alan doküman analizi yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma, var olan olgu ve olayların doğal ortamlarında, gerçekçi bir yaklaşımla ve müdahale edilmeden tespit edilmesini sağlayan araştırmalar olarak ifade edilmektedir. Doküman analizi ise; bir araştırma problemi veya konuyla ilişkili, farklı zamanlarda, çeşitli kaynak ve dokümanların kullanılıp analiz edilmesine imkan sağlayan yöntem olarak ifade edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 36).

### **Evren ve Örneklem**

Bu araştırmanın evrenini tarihsel empati konulu makale, tez ve bildirimler oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise Türkiye'de 2000-2021 yılları arasında yayınlanan tarihsel empati konulu çalışmalardan meydana gelmektedir.

### Verilerin Toplanması

Bu araştırma kapsamında incelenen akademik çalışmalar 2000-2021 yılları arasında Türkiye’de yayınlanan toplam 32 makale, tez ve bildiriden meydana gelmektedir. Araştırma kapsamında incelenen çalışmalara Ulusal Tez Merkezi ve Google Akademik aracılığı ile ulaşılmıştır.

### Verilerin Analizi

Bu çalışmada elde edilen verilerin analizinde içerik analizi yönteminden faydalanılmıştır. İçerik analizi çoğunlukla yazılı ve görsel materyallerin analiz edilmesi amacıyla kullanılmaktadır. İçerik analizi, belirlenen ve birbirine benzeyen kavram ve temaların kategorize edilerek okuyucunun anlayacağı şekilde sunulmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). İçerik analizi, sözel, yazılı ve diğer materyallerin içerdiği mesajı, anlam veya dilbilgisi açısından nesnel ve sistematik olarak sınıflandırma, sayılara dönüştürme ve çıkarımda bulunma işlemi olarak tanımlanmaktadır (Tavşancıl ve Aslan, 2001, s. 22).

### Bulgular

Bu bölümde araştırma kapsamında elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Araştırma kapsamında incelenen akademik çalışmalardan toplam sekiz değişkene göre veri toplanmıştır. Bu veriler, belirlenen kategorilere göre çözümlenmiştir. Elde edilen bulgular tablolar halinde gösterilerek yorumlanmıştır.

### Araştırma Türlerine Göre Dağılım

Bu çalışma kapsamında incelenen 32 akademik çalışma, türlerine göre sınıflandırılmıştır. Elde edilen veriler frekans ve yüzde değeri olarak Tablo 1’de gösterilmiştir. İncelenen çalışmalar makale, yüksek lisans tezi, doktora tezi ve bildiri olarak kategorize edilmiştir.

**Tablo 1.** Tarihsel Empatiyle İlgili Olarak Yapılan Akademik Çalışmaların Türlerine Göre Dağılımı

Çalışmaların Tür Temasına Göre Dağılımı	f	%
Makale	18	56,25%
Yüksek Lisans Tezi	11	34,38%
Doktora Tezi	1	3,13%
Bildiri	2	6,25%
<b>Toplam:</b>	<b>32</b>	<b>100%</b>

Araştırma kapsamında 2000-2021 yılları arasında tarihsel empati konulu makaleler, lisansüstü tezler ve bildiri metinleri incelenmiştir. Tablo1’de görüldüğü üzere yapılan çalışmaların 18’i makale türünde gerçekleştirilmiştir. 11 çalışma yüksek lisans tezi, 1 çalışma doktora tezi, 2 çalışma ise bildiri olarak gerçekleştirilmiştir.

### Araştırma Yıllarına Göre Dağılım

Bu çalışmada incelenen çalışmalar yayımlandıkları yıllara göre sınıflandırılmıştır. Elde edilen veriler frekans değeri ve yüzdelik oranlarına göre Tablo 2’de gösterilmiştir. Araştırmalar 2000-2005, 2005-2010, 2010-2015, 2015-2021 gibi tarihsel dönemlere göre kategorize edilmiştir.

**Tablo2.** Tarihsel Empatiyle İlgili Olarak Yapılan Akademik Çalışmaların Yıllara Göre Dağılımı

Yayın Yılı	f	%
2000-2005	0	0,00%

2005-2010	1	3,13%
2010-2015	4	12,50%
2015-2021	27	84,38%
<b>Toplam:</b>	<b>32</b>	<b>100%</b>

Tarihsel empati temalı çalışmaların 2000-2021 yılları arasındaki dağılımına bakıldığında 2000-2005 yılları arasında herhangi bir çalışmanın yapılmadığı görülmektedir. 2005-2010 yılları arasında 1 çalışma yapılmıştır. 2010-2015 yılları arasında 4, 2015-2021 yılları arasında ise 27 çalışma yapılmıştır. Elde edilen verilere göre tarihsel empati temalı çalışmaların 2015-2021 yılları arasında yoğunlaştığı görülmektedir.

### Araştırma Konularına Göre Dağılım

Araştırma kapsamında değerlendirilen tarihsel empati temalı çalışmalar konularına göre sınıflandırılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 3'te frekans ve yüzdelik değerleri ile gösterilmiştir. İncelenen çalışmalar araştırma konularına göre *tarihsel empati becerisini geliştirme*, *akademik başarıya etkisi*, *algı-görüş ve deneyim belirlemeye yönelik*, *kitap inceleme*, *eğitim programlarının incelenmesi*, *tarihsel empati becerisinin değerlendirilmesi*, *ölçek uyarlama* ve *ölçek geliştirme* başlıkları altında kategorize edilmiştir.

**Tablo 3.** Tarihsel Empatiyle İlgili Olarak Yapılan Akademik Çalışmaların Konularına Göre Dağılımı

Genel Kategori	Özel Kategori	Özel Alt Kategori	(f)	(%)
Konularına Göre Çalışmalar	Tarihsel Empati Becerisini Geliştirme	Öğrenci	15	40,54%
		Öğretmen Adayları	1	2,70%
	Akademik Başarıya Etkisi	Tarihsel Empatinin Akademik Başarıya Etkisi	6	16,22%
		Derse Karşı Tutuma Etkisi	3	8,11%
		Kalıcılığa Etkisi	1	2,70%
	Algı, Görüş ve Deneyim Belirlemeye Yönelik	Öğretmen	2	5,41%
		Öğrenci	1	2,70%
	Kitap İnceleme		2	5,41%
	Eğitim Programlarının İncelenmesi	2005 Programı	1	2,70%
		Öğretim Programlarının Karşılaştırılması	1	2,70%
	Tarihsel Empati Becerisinin Değerlendirilmesi	Öğrenci	1	2,70%
		Öğretmen Adayları	1	2,70%
	Ölçek Uyarlama		1	2,70%
	Ölçek Geliştirme		1	2,70%

**Toplam:**

**37 100%**

Bazı çalışmalar birden fazla araştırma konusu altında kategorize edildiği için incelenen çalışmalarda 37 frekans değerine ulaşılmıştır. Elde edilen verilere göre tarihsel empati temalı çalışmaların konularına göre dağılımına bakıldığında 16 frekans değeri ile *Tarihsel Empati Becerisini Geliştirmeye* yönelik çalışmaların daha fazla olduğu görülmektedir. *Tarihsel Empati Becerisini Geliştirme* alt kategorisinde öğrenci ve öğretmen adaylarıyla çalışmalar yapılmıştır. Öğrenciler ile 15 çalışma yapılırken, öğretmen adayları ile 1 çalışma gerçekleştirilmiştir. *Akademik başarıya etkisi* ile ilgili olarak 10, *algı-görüş ve deneyim belirlemeye yönelik* olarak 3, *kitap incelemesi* olarak 2, *tarihsel empati becerisinin değerlendirilmesine yönelik* olarak 2, *ölçek uyarlama ve ölçek geliştirmeyle ilgili* olarak 2 çalışma yapılmıştır.

#### **Araştırma Yöntemine Göre Dağılım**

Araştırma kapsamında incelenen çalışmalar araştırma yöntemlerine göre sınıflandırılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 4'te frekans ve yüzde değerleri ile birlikte gösterilmiştir. İncelenen çalışmalar araştırma yöntemlerine göre *nitel, nicel, karma ve belirtilmemiş* olarak kategorize edilmiştir.

**Tablo 4.** Tarihsel Empatiyle İlgili Olarak Yapılan Akademik Çalışmaların Araştırma Yöntemlerine Göre Dağılımı

<b>Genel Kategori</b>	<b>Alt Kategori</b>	<b>f</b>	<b>(%)</b>
<b>Yöntem</b>	Nitel	22	68,75%
	Nicel	4	12,50%
	Karma	4	12,50%
	Belirtilmemiş	2	6,25%
	<b>Toplam:</b>		<b>32</b>

Araştırma kapsamında incelenen çalışmaların 22 tanesi nitel araştırma, 4 tanesi nicel araştırma, 4 tanesi karma araştırma olarak gerçekleştirilmiştir. 2 çalışmada ise araştırma yöntemi belirtilmemiştir.

#### **Araştırma Desenlerine Göre Dağılım**

Araştırma kapsamında değerlendirilen çalışmalar araştırma desenlerine göre sınıflandırılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 5'te frekans ve yüzde verileri ile gösterilmiştir.

**Tablo 5.** Tarihsel Empatiyle İlgili Olarak Yapılan Akademik Çalışmaların Desenlerine Göre Dağılımı

<b>Desen</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Eylem Araştırması	9	27,27%
Durum Çalışması	6	18,18%
DeneySEL	3	9,09%
Tarama	3	9,09%
Fenomenoloji	2	6,06%
Belirtilmemiş	2	6,06%
Örnek Olay	2	6,06%

Gömülü Desen	2	6,06%
Doküman Analizi	1	3,03%
Açımlayıcı Sıralı	1	3,03%
Alan Taraması	1	3,03%
İç İçe Desen	1	3,03%
<b>Toplam:</b>	<b>33</b>	<b>100,00%</b>

Bazı çalışmalarda birden fazla araştırma deseninin kullanılmış olmasına bağlı olarak çalışmada 33 frekans değerine ulaşılmıştır. Yapılan sınıflandırmaya göre tarihsel empati temalı çalışmaların 9 tanesi eylem araştırması, 6 tanesi durum çalışması, 3 tanesi deneysel, 3 tanesi tarama desenine göre yapılmıştır. Fenomenoloji deseninde 2, örnek olay deseninde 2, gömülü desende 2, doküman analizi olarak 1, açımlayıcı sıralı desende 1, iç içe desende 1 çalışma yapılmıştır. 2 çalışmanın araştırma deseni ise belirtilmemiştir. Elde edilen verilere göre tarihsel empati temalı çalışmaların büyük oranda nitel araştırma desenleri ile gerçekleştirildiği görülmektedir.

#### Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılım

Araştırma kapsamında incelen çalışmalar veri toplama araçlarına göre sınıflandırılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 6'da frekans ve yüzde değerleri ile gösterilmiştir. Veri toplama araçları *nicel*, *nitel* ve *belirtilmemiş* olarak kategorize edilmiştir.

**Tablo 6.** Tarihsel Empatiyle İlgili Olarak Yapılan Akademik Çalışmaların Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı

Genel Kategori	Özel Kategori	Özel Alt Kategori	f	%
Nicel		Başarı Testleri	7	10,94%
		Ölçek	6	9,38%
		Anket	3	4,69%
		Kalıcılık Tesit	1	1,56%
Ölçme Aracı		Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	21	32,81%
		Gözlem Formu	5	7,81%
		Yaratıcı Yazma Formu	5	7,81%
		Alan Notları	3	4,69%
		Doküman Analizi	2	3,13%
		Öz Değerlendirme Formu	2	3,13%
		Etkinlik Formu	2	3,13%
		Literatür Tarama	1	1,56%
		Öğrenci Günlükleri	1	1,56%
		Araştırma Günlükleri	1	1,56%

Çalışma Kağıtları	1	1,56%
Belirtilmemiş	3	4,69%
<b>Toplam:</b>	<b>64</b>	<b>100,00%</b>

Araştırma kapsamında incelenen çalışmalarda birden çok veri toplama aracı kullanılmasına bağlı olarak veri toplama araçlarında 64 frekans değerine ulaşılmıştır. Çalışmalarda kullanılan veri toplama araçlarına bakıldığında 21 frekans değeri ile nitel veri toplama araçlarından yarı yapılandırılmış görüşme formlarının daha çok kullanıldığı görülmektedir. Nitel veri toplama araçlarından gözlem formları ve yaratıcı yazma formları 5 frekans değeri ile yarı yapılandırılmış görüşme formlarından sonra en çok kullanılan veri toplama araçları olarak öne çıkmaktadır. Nicel veri toplama araçlarından başarı testleri 7, ölçek 6, anket ise 3 çalışmada kullanılmıştır. İncelenen çalışmalar bütün olarak değerlendirildiğinde nitel veri toplama araçlarının daha çok kullanıldığı, nitel veri toplama araçlarından ise yarı yapılandırılmış görüşme formlarının 32,81% oranla daha çok tercih edildiği görülmektedir.

### Veri Analiz Tekniklerine Göre Dağılım

Araştırma kapsamında incelenen çalışmalar veri analiz tekniklerin göre sınıflandırılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 7’de frekans ve yüzde değerleri ile verilmiştir. Tarihsel empati temalı çalışmalarda kullanılan veri analiz teknikleri *nicel analiz teknikleri* alt kategorisinde *parametrik* ve *non parametrik* özel alt kategorilerine ayrılmıştır. Ayrıca *nitel* ve *belirtilmemiş* alt kategorileri de oluşturulmuştur.

**Tablo 7.** Tarihsel Empatiyle İlgili Olarak Yapılan Akademik Çalışmaların Veri Analiz Tekniklerine Göre Dağılımı

Genel Kategori	Alt Kategori	Özel Alt Kategori	1. Özel Alt Kategori	f	%
Veri Analizi	Nicel Analiz Teknikleri	Parametrik	T-Testi	7	15,56%
			Anova	2	4,44%
			Manova	1	2,22%
			Faktör Analizi	1	2,22%
			Güvenirlilik Analizi	1	2,22%
			Ancova	0	0,00%
	Non Parametrik	Koralesyon Analizleri	1	2,22%	
		Kolmogorov Smirnov	0	0,00%	
		Mann- Witney U Testi	0	0,00%	
	Nitel Analiz Teknikleri		Betimsel Analiz	18	40,00%
			İçerik Analizi	10	22,22%
			Tümevarımsal Analiz	1	2,22%
	Belirtilmemiş		Belirtilmemiş	3	6,67%
<b>Toplam:</b>			<b>45</b>	<b>100%</b>	



Elde edilen verilere göre 29 çalışmada nitel veri analiz teknikleri kullanılırken, 13 çalışmada nicel analiz teknikleri kullanılmıştır. 3 çalışmada ise kullanılan veri analiz tekniği hakkında veri bulunmamaktadır. Nitel veri analiz tekniklerinden betimsel analiz ile 18, içerik analizi ile 10, tümevarımsal analiz de 1 çalışmada kullanılmıştır. Nicel veri analiz tekniklerinden t-testi 7, anova 2, faktör analizi 1, güvenilirlik analizi 1, korelasyon analizi ise 1 çalışmada kullanılmıştır. Araştırmalarda nitel veri analiz tekniklerinin daha çok kullandığı belirgin bir şekilde görülmektedir.

### Örneklem Guruplarına Göre Dağılım

Tarihsel empatiyle ilgili olarak yapılan akademik çalışmalar örneklem guruplarına göre sınıflandırılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 8’de frekans ve yüzdelik değerleri ile gösterilmiştir. İncelenen çalışmalar örneklem guruplarına göre *öğrenciler*, *öğretmen adayları*, *öğretmen* ve *belirtilmemiş* olarak kategorize edilmiştir.

**Tablo 8.** Tarihsel Empatiyle İlgili Olarak Yapılan Akademik Çalışmaların Örneklem Guruplarına Göre Dağılımı

Genel Kategori	Özel Kategori	Özel Alt Kategori	f	%	
Çalışmalarda Yer Alan Örneklem Gurupları	Öğrenciler	7. Sınıf	13	40,63%	
		8. Sınıf	6	18,75%	
		6. Sınıf	3	9,38%	
		Anasınıfı	1	3,13%	
		5. Sınıf	1	3,13%	
	Öğretmen Adayları	Öğretmen Adayları	2	6,25%	
		Öğretmen	2	6,25%	
	Belirtilmemiş		4	12,50%	
	<b>Toplam:</b>			<b>32</b>	<b>100%</b>

Elde edilen verilere göre tarihsel empati temalı çalışmaların 24 tanesinde yer alan örneklem guruplarının öğrenciler olduğu görülmektedir. Öğrenciler arasında 13 frekans değeri ile 7. sınıf öğrencileri ile yapılan çalışmaların daha çok olması dikkat çekici bir veri olarak öne çıkmaktadır. 6 çalışmada 8. sınıf öğrencileri, 3 çalışmada 6. sınıf öğrencileri, 1’er çalışmada ise anasınıfı ve 5. sınıf öğrencileri örneklem gurubu olarak yer almaktadır. Öğretmen adayları 2 çalışmada örneklem gurubu olarak araştırmalara dahil edilirken, öğretmenlerin de 2 çalışmada örneklem gurubu olarak yer aldığı görülmektedir. 4 çalışmada ise örneklem gurubunun yer almadığı görülmektedir.

### Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Tarihsel empatiyle ilgili olarak 2000-2021 yılları arasında Türkiye’de yapılan akademik çalışmaların incelendiği bu araştırmada ilgili çalışmalar araştırma türü, yayın yılı, araştırma konusu, araştırma yöntemi, araştırma deseni, veri toplama aracı, veri analiz tekniği ve örneklem guruplarına göre değerlendirilmiştir. Elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Tarihsel empatiyle ilgili olarak yapılan çalışmalar tür olarak dört kategoriye ayrılmıştır. İncelenen 32 çalışmadan 18 tanesi makale, 11 tanesi yüksek lisans tezi, 2 tanesi bildiri, 1 tanesi de doktora tezi olarak gerçekleştirilmiştir. Yapılan çalışmaların %56,25’lik bir oranla makale olarak gerçekleştirilmiş olması dikkat çekici bir sonuç olarak öne çıkmaktadır. Tez çalışmalarının 11 tanesi yüksek lisans tezi olarak yapılırken doktora tezi olarak 1 çalışmanın (Elbay, 2020a) gerçekleştirildiği görülmektedir.

Tarihsel empatiyle ilgili akademik çalışmalar daha çok makale ve yüksek lisans tezi olarak gerçekleştirilirken, doktora düzeyinde sadece 1 çalışmanın olduğu görülmektedir. Bu durum tarihsel empati kavramının akademik düzeyde yeteri kadar ele alınmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Ele alınan çalışmalar yıllara göre 2000-2005, 2005-2010, 2010-2015 ve 2015-2021 şeklinde kategorize edilmiştir. 2000-2005 yılları arasında tarihsel empatiyle ilgili herhangi bir çalışmaya ulaşılmamıştır. 2005-2010 yılları arasında ise sadece 1 çalışma (Çalışkan, 2008) yapılmıştır. Bu durumu 2005 yılında öğretim programlarında yapılan değişikliğin etkisiyle açıklamak mümkündür. Tarihsel empati becerisi 2005 sosyal bilgiler öğretim programında empati becerisi altında ifade edilmiş olmasına rağmen, akademik düzeyde yeteri kadar çalışılmamıştır. 2010-2015 yılları arasında 4 çalışma (Yılmaz ve Koca, 2012; Aysal, 2012; Elbay, 2020a; Altıkulaç ve Gökkaya, 2014; Güngör Akıncı ve Dilek, 2014) yapılırken, 2015-2021 yılları arasında 27 çalışma yapılmıştır. %84,38'lik bir oranla tarihsel empati konulu çalışmalar 2015-2021 yılları arasında gerçekleştirilmiştir. Bu durum dikkat çekici bir sonuç olarak değerlendirilmektedir. Elde edilen bu sonuç öğretim programlarında yapılan değişikliklerin belli bir zaman periyodunda kanıksandığı şeklinde yorumlanabilir.

İncelenen çalışmalar araştırma konularına göre *tarihsel empati becerisini geliştirme, akademik başarıya etkisi, algı, görüş ve deneyim belirlemeye yönelik, kitap inceleme, eğitim programlarının incelenmesi, tarihsel empati becerisinin değerlendirilmesi, ölçek uyarlama, ölçek geliştirme* başlıkları altında kategorize edilmiştir. 15 frekans değeri ile *tarihsel empati becerisini geliştirmeye yönelik* çalışmaların özellikle öğrencilerle birlikte yürütüldüğü görülmektedir. İlgili çalışmaların beceri geliştirmeye yönelik çalışmalar olarak gerçekleştirilmiş olması, tarihsel empati konusunun araştırmacılar tarafından pratik boyutuyla ele alındığı şeklinde yorumlanabilir. *Tarihsel empatinin akademik başarıya etkisi* konulu çalışmaların da 6 frekans değeri ile ikinci en çok araştırılan konu olduğu görülmektedir. Ayrıca tarihsel empatiyle ilgili olarak yapılan çalışmalarda *derse karşı tutuma etkisi ve kalıcılığa etkisi* gibi konuların ele alınması, tarihsel empati ve akademik beceri arasındaki ilişkinin önemsendiği şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma yöntemine göre çalışmalar *nitel, nicel, karma ve belirtilmemiş* olarak kategorize edilmiştir. İncelenen çalışmaların 22 tanesi %68,75'lik oranla nitel olarak gerçekleştirilmiştir. Nicel ve karma yöntemlerle 4'er çalışma yapılırken, 2 çalışmanın araştırma yöntemi tespit edilememiştir. İncelenen çalışmalarda nitel yöntemin daha çok tercih edilmiş olması dikkat çekici bir sonuç olarak öne çıkmaktadır.

Ele alınan çalışmalarda kullanılan araştırma desenleri 12 başlık altında kategorize edilmiştir. Araştırma desenleri arasında eylem araştırması ve durum çalışması gibi nitel araştırma desenlerinin öne çıkıyor olması önemli bir sonuç olarak değerlendirilmektedir. Eylem araştırması kullanılan çalışmalar (Güngör Akıncı ve Dilek, 2014; Aktın, 2017; Dinç et al., 2018; Gürsoylar, 2019; Kaygısız, 2019; Çiviler, 2019; Güneş, 2019; tarihsel empati becerisi geliştirmeye yönelik iken, durum çalışması olarak gerçekleştirilen çalışmalar (Karaçalı Taze ve Dilek, 2018; Elbay, 2020b; Aktın, 2021; Şahin ve Aktın, 2021; Şahin, 2021) daha çok tarihsel empati becerisiyle ilgili mevcut yapıyı ortaya koymaya yönelik çalışmalar olarak gerçekleştirilmiştir.

Araştırma sonucunda incelenen çalışmalarda veri toplama araçları *nicel, nitel ve belirtilmemiş* olarak kategorize edilmiştir. Nicel veri toplama araçları 17 frekans değerine sahip iken, nitel veri toplama araçlarının 44 frekans değerine sahip olduğu görülmektedir. 3 çalışmada ise kullanılan veri toplama araçlarının türü tespit edilememiştir. Tarihsel empati konulu akademik çalışmaların büyük oranda nitel araştırma olarak gerçekleştirilmiş olmasına bağlı olarak kullanılan veri toplama araçlarının da büyük oranda nitel veri toplama araçlarından oluştuğu görülmektedir. Nitel veri toplama araçlarından olan yapılandırılmış görüşme formu %32,81'lik bir oranla en çok tercih edilen veri toplama aracı olarak öne çıkmaktadır. Bu durum tarihsel empati çalışmalarının özündeki kişisel deneyim ve algılama biçimlerini belirlemeye yönelik çalışmaların bir yansıması olarak değerlendirilebilir.

Araştırma sonuçlarına göre ulaşılan çalışmalarda veri analiz teknikleri *nicel ve nitel* olmak üzere iki alt kategoride sınıflandırılmıştır. İncelenen çalışmalarda nitel yöntemine uygun olarak betimsel analiz ve içerik analiz tekniklerinin daha çok kullanıldığı görülmektedir. Bu durum tarihsel empatiyle ilgili olarak gerçekleştirilen çalışmalarda toplanan verilerin daha çok kişisel düşünceleri ve deneyimleri içeriyor olmasıyla açıklanabilir.

Çalışmalar örneklem gurubuna göre 4 başlık altında kategorize edilmiştir. Gerçekleştirilen çalışmalarda en çok öğrencilerin örneklem gurup olarak yer aldığı görülmektedir. Öğrenci gurupları arasında en çok çalışmanın 13 frekans değeri ile 7. sınıf öğrencileri ile yapılmış olması dikkat çekici bir

veri olarak öne çıkmaktadır. Bu durumun 7. sınıf programında yer alan tarih konularının fazla olmasıyla ilişkilendirilmesi olası görülmektedir. Tarihsel empati becerisinin geliştirilmesine yönelik çalışmaların büyük oranda öğrencilerle gerçekleştirilmiş olması, tarihsel empati konulu çalışmaların pratik boyutuyla öğretim süreçleri içerisinde çalışıldığını göstermektedir.

Yapılandırmacı eğitim anlayışının yansıması olarak 2005 sonrası dönemde öğretim programlarında yer almaya başlayan tarihsel empati becerisi, tarih öğretiminde yaşanan güçlüklerin aşılabilmesi için kişisel deneyimlerin ve bireysel özdeşimlerin önemli olduğunu ortaya koymuştur. Bu araştırmanın tarihsel empatiyle ilgili olarak yapılacak çalışmalar için referans olması beklenmektedir.

### Kaynakça

- Aktın, K. (2017). Okul öncesi dönemde müze eğitimi ile çocukların tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 465–486.
- Aktın, K. (2021). Bir tarihsel empati çalışması: Sarıcamış'ta asker olmak. *Milli Eğitim*, 50(229), 157–178.
- Altıkulaç, A. ve Gökkaya, A.K. (2014). Tarih öğretiminde hatıraların kullanımının tarihsel empati becerisine etkisi. *Turkish Studies*, 9, 21–35.
- Aysal, A. (2012). *İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde tarihsel empatiye dayalı rol oynama yönteminin akademik başarıya etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Çalışkan, H. (2008). Sosyal bilgiler dersinde tarihsel empatinin kullanılmasına yönelik örnek bir uygulama sefer günlükleri. *Proceedings of International Conference on Educational Science ICES'08, June 2008*, 478–482.
- Çiviler, M. (2019). *Ortaokul 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini geliştirme: bir eylem araştırması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dinç, E., Acun, İ., ve Üztemur, S. (2018). Müzeler ve tarihi mekânlarda uygulanan etkinlikler aracılığıyla öğrencilerin sosyal bilgilere özgü becerilerinin geliştirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 46, 294–324.
- Elbay, S. (2020a). *Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde uygulanan tarihsel empati modelinin akademik başarı ve derse yönelik tutuma etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Elbay, S. (2020b). Sosyal bilgiler dersinde 7. sınıf öğrencilerinin tarihsel bakış açısı alma ve anlatılarının incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(2), 59–74.
- Elbay, S. (2020c). T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük öğretiminde duyuşsal ve bilişsel öğrenme etkinliklerinin tarihsel empatiye yansımalarının incelenmesi. *Turkish History Education Journal*, 9(1), 46–65.
- Güneş, S. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama yöntemiyle tarihsel empati becerisinin kazandırılmasına yönelik etkinlik temelli bir eylem araştırması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Güngör Akıncı, B. A., ve Dilek, D. (2014). Sosyal bilgiler öğretiminde temsili resim kullanımıyla tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 36(36), 5–27.
- Gürsoylar, G. (2019). *Ortaokul 7. sınıf sosyal bilgiler dersi kültür ve miras öğrenme alanının öğretiminde tarihsel empatinin kullanılması: bir eylem araştırması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karaçalı Taze, H., ve Dilek, G. (2018). Kendinizi bizim yerimize koyup düşünmenizi istiyorum” : kadın haklarının öğretimi üzerine bir tarihsel empati çalışması. *Kastamonu Education Journal*, 26(5), 1737–1750.
- Kaygısız, N. (2019). *Tarihsel empati etkinlikleriyle işlenen sosyal bilgiler derslerinin öğrenci ürün ve görüşlerine göre incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- MEB. 2005. *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar)*. Ankara.
- Şahin, S. (2021). *Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin tarihsel empati deneyimlerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sinop.

- Şahin, S., ve Aktın, K. (2021). Öğrencilerin tarihsel empati deneyimlerinin incelenmesi üzerine bir çalışma. *Uluslararası Beşeri Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 7(15), 169–194.
- Seçgin, F., ve Doğan, M. (2019). Sosyal bilgiler dersi ‘ilkçağ uygarlıkları’ konularının öğretiminde hikâye destekli öğretim yönteminin etkililiği. *Turkish History Education Journal*, 8(1), 290–316.
- Tavşancıl, E., ve Aslan, A. E. (2001). *İçerik Analizi Ve Uygulama Örnekleri*. Ankara: Epsilon Yayınevi.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yılmaz, K., ve Koca, F. (2012). Tarihsel empati üzerine nitel bir araştırma: tarih öğretmenlerinin algı, görüş ve deneyimlerinin incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(3), 855–879.

# "KUTADGU BİLİG"DEKİ BASİT FİİLLERİN ANLAMLI ÖZELLİKLERİ

## FEATURES OF SIMPLE VERBS IN "GUTADGU-BILIG"

Arş. Gör. Firuzə SADIQOVA<sup>1</sup>

### Özet:

Dil öğeleri bir makine gibi çalışan bir sistemdir. Bu sistem, sesin en küçük birimlerinden, belirli bir ses dizisine göre düzenlenmiş sözcüklerden ve son olarak da belirli bir kurallar dizisi ve anlamsal ilişkilerle birleşen sözcüklerden cümleler oluşturur. Sistemin düzgün çalışması için her elemanın kendine has görevleri vardır. Burada fiiller, bu sistemde kendi kuralları ile ortaya çıkan bir çark tarafından üretilir. Fiillerin incelenmesinin bağlamı, dilin genel çalışma yöntemini anlamak için son derece önemlidir.

Fiiller, eylem ve eylemi ifade eden kelimelerdir. Evrendeki bir nesne, diğerinin hareketi de dahil olmak üzere iki temel unsurdan oluşur. Nesnelere, canlı, cansız, maddi ve manevi tüm varlıkların kavramıdır. Eylemler ise varlığı nesnelere bağlı olan maddelerdir. İki unsur arasındaki bu fark, onların iletişimin bir dil unsuru olarak ve isim ve fiilleri birbirinden ayıran dil unsurları olarak yansıtılarak ortaya çıkmalarını sağlamıştır.

Fiiller yapısal olarak üç türe ayrılır: basit, düzeltici ve karmaşık. Ancak bir kök ve bir dilbilgisi son ekinden oluşan fiillere basit fiiller denir. Modern Türk dilleri, senkronik açıdan yapısal olarak basit sayılan onlarca tekil kök kelimeye sahiptir ve artzamanlı olarak düzeltirler. Fiiller, ister basit ister karmaşık olsun, ilkel veya düzelticidir. Basit ilkel fiiller, basit bir kelimedenden oluşur ve olumlu bir eylemi ifade eder. Bu fiiller aktif, nötrdür.

**Anahtar Kelimeler:** Türkçe, tarih, fiil, basit, eski

### Abstract:

Language elements are a system that works like a machine. This system creates sentences from the smallest units of sound, from words arranged in a certain order of sounds, and finally from words that combine with certain rules and semantic relationships. Each element has its own tasks for the system to work properly. Here the verbs are produced by a wheel that emerges in this system with its own rules. The context of the study of verbs is extremely important for understanding the general working method of language.

Verbs are words that express action and action. One object in the universe consists of two basic elements, including the movement of another. Objects are the concept of all living, inanimate, material and spiritual beings. Actions, on the other hand, are substances whose existence depends on objects. This difference between the two elements allowed them to emerge by being reflected as a language element of communication and as language elements that separate nouns and verbs.

Verbs are structurally divided into three types: simple, corrective, and complex. However, verbs consisting of a root and a grammatical suffix are called simple verbs. In modern Turkic languages, there are dozens of singular words that are considered to be synchronically simple, but they are diachronically correct. Verbs, whether simple or complex, are either primitive or corrective. Simple primitive verbs consist of a simple word and signify an affirmative action. These verbs are either active or neutral.

**Key Words:** Turkish, history, verb, simple, ancient

---

<sup>1</sup> Bakı Dövlət Universiteti Filologiya Fakültəsi (Azerbaycan) - firuzeesgerova@icloud.com

## Giriş

Qaraxanlılar dövlətinin (840-1212) başlanğıcında Uyğur əlifbası işlədilsə də sonra onun yerini ərəb əlifbası tutdu. Bu dövrdə meydana gələn ən məşhur əsərlər Mahmud Kaşğarlının “Divani-lüğətit-Türk”ü, Yusif Xas Hacibin “Qutadgu Bilig”, ədib Əhməd Yüqnəkinin “Ətabət ül-həqayiq” və Xoca Əhməd Yəsəvinin “Divani- hikmət”idir.

Yusif Xas Hacib 1019-cu ildə Türkünstanın Balasaqun şəhərində doğulub. Əlli yaşında ikən Kaşğara gəlir. Kaşğar o zaman Şərqi Qaraxanlı dövlətinin paytaxtı idi. Balasaqunda yazmağa başladığı və Kaşğarda tamamladığı “Qutadgu Bilig” adlı əsərini Qaraxanlı hökmdarı Tafqaç Uluğ Buğra xana təqdim etmişdir. Hökmdar əsəri çox bəyənmiş və ona “Xas-Hacib” yəni saray vəzirli rütbəsini vermişdi. Bu sarayın ən böyük rütbələrindən biri idi.

“Qutadgu Bilig” Yusif Uluq Xas Hacib tərəfindən 1069-cu ildə şeir şəklində yazılmış. Yusif Uluq Xas Hacib 1075-ci ildə vəfat etmişdir. Yusif Balasaqunlu bu əsəri ilə Xaqani türkcəsinin bütün gözəlliklərini ortaya qoya bilməmişdi. Xaqani Türkcəsi Qaraxanlı dövlətinin rəsmi dili olub, Kaşğar və Balasaqun xalqının da danışdığı dili idi. Ona görə ona Kaşğar ləhcəsi də deyilirdi. Qaraxanlılar daha çox uyğur və karluk ellərindən təşkil olunduğundan, bu iki elin ləhcələri də bir-birinə çox yaxın idi. Xaqani türkcəsi Orta Asiyanın (Türkünstanın) müştərək ədəbi dili olmuşdur. Xaqani türkcəsində çox dəyərli kitablar yazılmışdır. Bunlardan biri də “Qutadgu Bilig” əsəridir. “Qutadgu Bilig” siyasət və iqtidar birliyi (elmi siyasət) deməkdir, kitabın mövzusu və məzmununa görə ona ad qoyulmuşdur.

Əsər 1069-1070-ci illərdə Qaraxanlılar dövlətinin mədəni mərkəzlərindən biri olan Balasaqunda xaqaniyyə türkcəsində (“xan dili”, “Buğra xan dili”) yazılmış və üç nüsxədə bu günə gəlib çatmışdır. Qahirə və Fərqanə nüsxələri ərəb əlifbası, Vyana (yaxud Herat) nüsxəsi isə uyğur əlifbası ilə yazılmışdır. 6645 beytdən ibarət olan “Qutadgu Bilig” məsnəvi şəklində yazılmış mənzum hekayədir. Əsərdə dörd obraz var: ədaləti təmsil edən Küntoğdı, bəxti təmsil edən Aytoldı, ağıl və idrakı təmsil edən Ögdülmüş və taleni təmsil edən Odqurmuş. Yusif Balasaqunlu bu obrazlar vasitəsilə öz dövründəki hakimiyyət, cəmiyyət və insan münasibətləri barədə danışır. Tədqiqatçılar (R.R.Arat, İ.Kafesoğlu, R.Genç) bu fikirdədir ki, “Qutadgu Bilig” çox qədimdən davam edərək gələn türk dövlət və siyasət anlayışlarını tam dolğunluğu ilə əks etdirir. “Qutadgu Bilig” islami türk ədəbiyyatının bizə məlum olan ilk böyük əsəridir.

Kitabın mövzusu öyüddür və mübahisə, danışığı şəklində yazılmışdır. Müəllif müxtəlif ictimai məsələlər barəsində bəyan etdiyi fikir və əqidəsini isbat etmək üçün böyük adamların sözlərindən və zərbi-məsəllərindən faydalanmışdır. Kitab ərəz vəzinin bəhrlərindən birində yazılmış və bu baxımdan “Şahnamə”yə bənzədiyi üçün farslar tərəfindən “Şahnameye Türki” adlandırılmışdır.

İslamı qəbul etmiş türklərin ictimai həyatından, mədəniyyətindən və əxlaqından izlər daşıyan “Qutadgu Bilig” dini dəyərləri uğurla birləşdirən bir əsərdir. “Qutadgu Bilig” yazılı tarixdən etibarən Türklərin İslamı qəbul etdikdən sonra yazılmış ilk əsərlərindən biridir. Bu günə qədər Türk dilinin ən vacib mənbələrindən olan “Qutadgu Bilig” haqqında bir çox tədqiqat aparılıb. “Qutadgu Bilig”in oxuma, tərcümə və kataloquna dair yeni şərhlər, düzəlişlər və təkliflər hələ də davam edir.

“Qutadgu Bilig” Herat, Fergana və Misir olmaqla üç nüsxədən ibarətdir. Ən qədim nüsxələrdən biri Fərqana surəti olduğu təxmin edilir. Türk millətinin tarixi inqilablarını, Orta Asiyadakı Türk əxlaqını və ənənələrini əks etdirən, günümüzdə və mədəniyyətimizin təməl daşlarına çatmış sənət əsərlərindən biridir.

"Qutadgu Bilig" in nəşrləri içərisində üç nəşri biz xüsusilə qeyd etmək istərdik. Birincisi görkəmli Türkiyə alimi Rəşid Rəhməti Aratın 1947 və 1979-cu il nəşrləridir, ikincisi görkəmli özbək alimi K. Kərimovun Daşkənd nəşridir, üçüncüsü görkəmli rus türkoloqu S.N. İvanovun abidənin rus dilinə tərcüməsidir. Araşdırmaların içərisində "Qutadgu Bilig" in tarixi, bədii-poetik, dil xüsusiyyətlərinə həsr olunmuş çoxlu dəyərli əsərlər vardır.

## Türk Dillərində Feillərin Xüsusiyyətləri

Türk dilləri uzun inkişaf yolu keçərək müasir dövrə qədər gəlib çıxmışlar. Türk dilində olan yazılı abidələrin b.e.-nin VI əsrindən sonrakı dövrə aid olması problemi daha da çətinləşdirir. Qədim türk dövrü abidələri ilə müasir türk dilləri arasında çox böyük yaxınlığın olması da türk dillərinin tarixi haqqında dəqiq mülahizə söyləməyə imkan vermir. Görkəmli türkoloq-alim F.R.Zeynalov məsələnin bu cəhətini nəzərdə tutaraq yazır ki, türk dillərinin nə vaxt meydana çıxması məsələsi çox mübahisəlidir. Məsələnin bu günə qədər həll olunmamasına əsas səbəb Orxon-Yenisey abidələrindən əvvəl heç bir qədim türk yazılı abidəsinə rast gəlinməməsidir. VIII-X əsrləri səciyyələndirən bu abidələrin

əksəriyyətinin yazılma tarixi yoxdur. Ola bilsin ki, bu abidələrin bir qismi məhz elə eramızın əvvəlinə də aid edilə bilər. Bu abidələrin mükəmməl əlifbasına (run əlifbası), təkmilləşmiş fonetik və qrammatik quruluşuna, leksik tərkibinin əhatəliliyinə əsaslanaraq cəsarətlə demək olar ki, bu abidələrin sahibləri - türk xalqları yeni eradan çox-çox əvvəl qəbilə ittifaqları, tayfa və tayfa ittifaqları şəklində ortaya çıxmış, uzun bir inkişaf yolu keçərək müxtəlif sistemli dillərlə təmasda ola-ola, dəfələrlə ayrılma və birləşmələr nəticəsində böyük dil ailəsi şəklində formalaşmış, orta türk dövründə (XI-XV əsrlər) isə indi gördüyümüz iyimi beşə qədər müstəqil dil (müasir türk dilləri) səviyyəsinə yüksəlmişdir.

Qədim türk dillərinin leksikası dedikdə qədim türk yazılı abidələrinin dilində işlənmiş leksik vahidlər nəzərdə tutulur. Bu leksika V-X əsrlərdə müxtəlif əlifbalarla (qədim türk (run) əlifbası, soqd əlifbası, uyğur əlifbası, manixey əlifbası, brahma yazısı və s.) yazılmış abidələrin dilindəki leksik vahidləri ehtiva edir. Qədim türk leksikasını ümumi cizgilər çərçivəsində aşağıdakı qruplara ayırmaq olar:

a) ad bildirən sözlər: ab “ov”, ağı “bəxşiş, hədiyyə”, adak “ayaq”, azuk “azuqə”, ayğucu “vəzir, məsləhətçi”, akın “hücum”, arkiş “karvan, elçi”, as “aş, yemək”, bağır “mis”, balık “şəhər”, bəlgü “nişan, nişanə”, bilig “bilik”, əmgək “əzab, əziyyət”, ərdəm “cəsarət, ləyaqət”, keş “kəmər”, kiyik “keyik”, kisi “insan”, ordu “düşərgə”, ot “od”, yazı “çöl”, yanak “yanaq” və s.

b) əlamət və keyfiyyət bildirən sözlər: ak “ağ”, alp “igid, qəhrəman”, amrak “istəkli, sevgili”, arıq “təmiz, saf”, arık “arıq”, bedük “böyük, iri”, bəngü “əbədi, daimi”, bükə “igid, qəhrəman”, ərik “bacarıqlı, çalışqan”, ıduk “müqəddəs”, gök “göy”, külüg “məşhur, şöhrətli”, örün “ağ, parlaq”, ötülək “keçici”, tig “sarı”, tüz “düz”, yabız “pis”, yablak “pis”, yağız “qonur” və s.

c) hərəkət bildirən sözlər: ağ- “qalxmaq”, ağıt- “dağıtmaq”, ar- “aldatmaq”, bar- “getmək”, biti- “yazmaq”, boşğur- “öyrətmək”, əgir- “çevirmək”, ilət- “aparmaq”, kir- “girmək”, katıqlan- “möhkəmlənmək”, opul- “çevirmək”, ötün- “müraciət etmək”, sünüs- “vuruşmaq”, təril- “toplanmaq”, ük- “varlanmaq”, yağıt- “düşmənlə olmaq”, yayla- “yaylamaq, yaylağa çıxmaq” və s.

Türk dilləri leksikasının böyük bir qismini hərəkət bildirən sözlər təşkil edir. Türk dillərində bu qəbildən olan sözlər öz zənginliyi ilə seçilir. Hərəkət bildirən sözləri aşağıdakı qruplara ayırmaq olar:

a) hərəkət feilləri: azərbaycanca qalxmaq, sürümək (sürükləmək), türkcə kalkmak, sürümək (sürükləmək), başqırca torov (ayakka basıv, kütəriliv), tartıv (höyrəv), qazaxca turuv (köteriliv), süyrev (tartıv), qırğızca turu:, süyrö:, özbəkce kalkmok (turmok), südramok, tatarca toru (ayakka basu, kütərilü), tartu (söyrəv), türkməncə yerindən turmaq (qalkmak), sü:yremək, uyğurca kopmak, kötürülmək, sörümək və s.; b) iş feilləri: azərbaycanca biçmək (çalmaq), işləmək (çalışmaq), türkcə biçmek, çalışmak, başqırca bisiv, işləv, qazaxca bişüv, istev (aynalısuv), qırğızca biçü, iştö:, özbəkce ormok, işləmək, tatarca çabu, işləv, türkməncə ormaq, işləmək, uyğurca ormaq, işləmək və s.; c) hal-vəziyyət feilləri: azərbaycanca parlamaq, yatmaq, türkcə parlamak, yatmaq, başqırca balkıv (yaltırav), yatıv, qazaxca jartıldav (jarkırav), jatıv, qırğızca carkiro: (caltıro:), catu:, özbəkce porlamok (yaltıramok), yotmok, tatarca balku (yaltırau), yatu, türkməncə parlamak (yıldırımok), yatmaq, uyğurca parıldımok (parlımak), yatmaq və s.;) nitq feilləri: azərbaycanca danışmaq, demək, türkcə konuşmak, demek, başqırca höyləv (höyləşiv), əyativ, qazaxca söylev, dev, qırğızca süylö:, de (aytu:), özbəkce qapırmok (süzlaşmok), demok (aytmok), tatarca söyləv (söyləşü), aytü, türkməncə geplemek (gürlemek), di:yemek, uyğurca sözlümək, demək və s.; d) təfəkkür, görmə və eşitmə prosesi ilə bağlı feillər: azərbaycanca baxmaq, düşünmək, türkcə bakmak, düşünmek, başqırca karav (karap sıgıv, bağıv), uylav (uylanıv), qazaxca karav, oylav (oylanıv), qırğızca karo: (tikötö:), oylo: (oylonu), özbəkce karamok (bokmok), oylamok (fıkr kilmok), tatarca karau (karap çığu, bağı), uylav (uylanu), türkməncə bakmaq (seretmek), o:ylamak (oylanmak), uyğurca bakmaq (karımok), oylımok (oylanmak) və s.

Adlarla müqayisədə hərəkət bildirən sözlərin böyük qismi areal xüsusiyyətə malikdir. Bununla belə, türk dillərinin hamısında, yaxud çoxunda işlənən sözlər də vardır: ax-, aş-, biç-, çıx-, dön-, dü°, ək-, get-, gəl-, keç-, köç-, qaç-, qalx-, sür-, uç- və s. Hər iki qrupa aid olan hərəkət bildirən sözlərdən bəzisini nəzərdən keçirək.

Azərbaycan dilindəki göstər- sözü türk və qaqaz dillərində göster- şəklində işlənir. Qədim yazılı abidələrin dilində, eləcə də türk dillərinin şivələrində bu sözün gösder-, köstər-, göstür-, köstür-variantları da var. Uyğun semantikada işlənən görsət- sözünün də digər türk dillərində paralelləri var. Belə ki, bu sözə görset- şəklində kumuk, körset- şəklində qazax, qaraqalpaq, noqay, uyğur, korset-şəklində Kırım-tatar, kö(r)sət- şəklində uyğur, körsöt- şəklində qırğız, korsat- şəklində özbək, kürsət-şəklində tatar, kürhət- şəklində başqır dillərində rast gəlirik. Göstər- (görsət-) sözünün variantlarından

biri olan görkəz- sözü ədəbi dilimizdə işlənməsə də Azərbaycan dilinin qərb ləhcəsində özünü göstərir. Görkəz- sözü digər türk dillərində də müşahidə olunur: görkez- - türkmən dilində; körgöz- - qırğız dilində; kürgəz- - tatar dilində; kürgəz'- - başqırd dilində; körgüz- - karaim dilində; körgüs- - Altay və Tuva dillərində; körgiz- - qazax və qaraqalpaq dillərində. Türk dillərində uyğun semantikada körket-sözü də işlənir. Müq. et: qədim türkcə körket-, körküt-, körgüt-, körkit-, körgit- “göstərmək”, sarı uyğurca köküt- “göstərmək”. Qədim türk yazılı abidələrinin dilində işlənmiş körgür-, körkür-, körtgür- “göstərmək”, müasir türk dili şivələrində işlənən gördür-, körtür, körtüs-, körtös- “göstərmək” sözlərini də buraya əlavə etmək olar. Buradan aydın olur ki, bu söz əksər türk dillərində işlənir və ümumtürk xarakterinə malikdir.

Qədim türk dilində "olmaq" mənasında işlənən er- feilinin tərkibindəki [r] səsi düşür, [e] səsi [i] səsinə keçir. Müq. et: görisər idim "görəcəkdim", alur ıdı "alırdı", karındaş ıduq "qardaş ıdik", bilür isə "bilirsə" və s.

Feillərdə bacarıq tərzini əmələ gətirmək üçün bilmək feilindən istifadə olunur. Müq. et: alu bilmək "ala bilmək", gizləyü bilmək "gizlədə bilmək" və s.

### **"Qutadqu Bilig" Əsərində Sadə Feillər**

Sadə feillər daha az hecalara və daha sadə mənanı ifadə edən qrammatik formalardır. Bu feillər heç bir sözdən əmələ gəlməmiş və ya heç bir sözə birləşməmişdir. Ramstedt, türk dilindəki sadə fiellərin iki hecalı sözdən ibarət olduğunu deməsinə baxmayaraq, Kononov, Melioranski, Sevortyan və Atalay kimi bir çox tədqiqatçı tərəfindən tənqid edilmişdir.

Ercilasun, türkoloji elm və tədqiqatların inkişafına görə türk sözünün birinci formasına və ya mənşəyinə doğru irəliləmək üçün türk mənşəli sözlərin tək hecalı olduğu qənaitinə gəlmişdir. Bu düşüncəyə əsaslanaraq "Qutadqu Bilig" əsərindəki samit + sait (ba-, sa-, yi- və s.), sait + samit (asılmış-, məsələn-, daxili- və s.), samit + sait + samit (baç-, bas-, yum- s), sait + samit + samit (post-, ert-, irk- və s.) və samit + sait + samit+ samitdəki (saç-, tart-, turt- vs.) fonemdəki feilləri götürmüşdür. Ercilasun bu fikrində haqlı ola bilər, lakin çox hecalı türkcə bir feilin sadə və ya mənşəli olmasını aydın şəkildə deyər bilmək üçün onu orijinal formasını və ya mənşəyini təyin etmək bizim fikrimizcə doğru deyil. Bu baxımdan qaynaqları sadə bir şəkildə digər çox hecalı feillərdə araşdırmaq lazım gəlirdi. Feillərin quruluşlarının müəyyənləşdirilməsində əsas problem qədim dövrlə yanaşı müasir dövrdə olan feilləri də araşdırmaq lazımdır. (Ahmet Bican Ercilasun, 1984, s. 11)

### **Sait Formasında Olan Sadə Feillər**

ö- “düşünmək, anlamaq”. sözüg sözləməgü eşitgü ögü “Çok konuşmamalı, dinlemeli ve düşünmeli.” (KB 1913)

u- “gücü çatmaq”. bu qutqa inanma usa eөгü qıl “Bu saadete inanma; muktedir olursan iyilik et.” (KB 549)

### **Sait+Samit Formasında Olan Sadə Feillər**

Aç- “açmaq” (1). tapuğ bolsa ötrü açar qut qapuğ “Bir yerde hizmet olursa o, saadet kapısını da açar.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 596)

aç- (2) “acımaq”. yigen yil büke teg yir erken açar “O, her şeyi yiyen büyük bir ejderha gibi yedikçe acıdır.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 1202)

ağ- “tərifləmək”. uquşun ağar ol biligin beöür “O, akılla yüksəlir ve bilgiyle büyür.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 289)

aq- “akmaq”. qayuqa bu aqsa çiçek öndi tüz “Bu nereye aksa orada çiçek biter.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 2688)

al- almaq. qamuğ bu kitabı alıp özlemiş “Hepsi bu kitabı alıp benimsemiş.” (Arat Reşid Rahmeti, 1988, B-13)

añ- “düşünmək”. tiliñ yarlıqarda ögüñ birle añ “Dilinde emir verirken aklınla da düşün!” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 4057)

ar- (1) “yorulmaq”. saña keldi emgep hem artuo arıp “Çok zahmet çekip yorularak senin hizmetine geldim.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 837)

ar- (2) “aldatmaq”. mini ardı dünya oqudı sewe “Dünya beni severek yanına çağırdı; fakat aldattı.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 1172)



aş- “aşmaq”. qayu art aşar kör ögüzler keçer “Kimi tepe aşar, ırmaklar geçer.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 1735)

at- “atmaq”. özin otqa attı uş ol yılqı uø “O hayvan tabiatlı kimse kendini ateşe attı.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 4821)

aw- “(bir yerə) toplanmaq”. boş azad kişiler bu üçke awar “Serbest ve hür insanlar bu üç şeyin etrafında toplanırlar.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 2408)

ay- “söyləmək, demək”. tözü barça aymış munıñ yaqşısı “Hepsi bunun iyiliğini söylemiş.” (Arat Reşid Rahmeti, 1988, 18)

az- “azmaq, doğru yoldan ayrılmaq”. kirür egri yolqa könidin azar “Doğru yoldan ayrılır ve eğri yola girer.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 2023)

eg- “əymək, bükmək”. egilmez kişini eger bu kümüş “Bu gümüş eğilmez kimseyi bile eğer.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 2747)

ek- “(toxum) əkmək”. negü ekse yirke yana ol önür “Yere ne ekersen yine o biter.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 1394)

eñ- “təcüblənmək, heyran olmaq”. eñip qaldı ögdülmiş elgin owa “Ögdülmiş ellerini ovuşturarak şaşakaldı.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 5967)

er- (1) “gəlmək”. isizlik bile erse beglik maña “Beylik bana kötülük ile dahi gelse...” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 925)

er- (2) “var olmaq”. sini erdükün teg ögümez özüm “Seni olduğun gibi övemem.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 33)

es- “(yel) əsmək”. toğardın ese keldi öñdün yili “Bahar yeli doğudan esiverdi.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 63)

èt-/it- “düzəltmək, yoluna qoymaq”. sınıuquğ sapar ol buzuquğ iter “Kırığı onarır, bozuğu düzeltir.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 1858)

ikigün ajunda iter işleri “İşleri her iki dünyada da düzene sokar.” (Arat Reşid Rahmeti, 1988, 17)

èw-/iw- “tələsmək”. ilig aydı ay toldı iwme serin “Hükümdar Ay Toldı’ya: ‘Acele etme, sakin ol.’, dedi.” (KB 1107)

yüzini körey tip aonlar iwer “Yüzünü göreyim diye başkaları da koşuşur.” (Arat Reşid Rahmeti, 1988, 47)

iç- “itmək”. ara bir ıçar kör yorır belgüsüz “Arada bir kaybolur; kendini belli etmeden dolaşır.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 1532)

ıø-/ıy- “göndərmək”. ıøayın tise ıø qalı tutsa tut “Eğer beni göndermek istersen gönder; tutmak istersen tut.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 750)

ıl-/il- “düşmək”. toğuglı ölür ol ağığlı ilür “Doğan ölür ve yükselen düşer.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 6313)

iç- “içmək”. tamurın teşer kör sorup qan içər “Damarını deşer ve emerek kanını içər.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 4099)

il- “ilişmək, yapışmaq, bağlanmaq”. kişi aşına baqma turma ile “İnsanların faydasına bakma ve ona bağlanıp kalma.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 5536)

ir-/èr- “yorulmaq”. tilekim bu ol sen meni yirmedin - tapuğqa yaqın tut maña irmedin “Dileğim şudur: Sen beni yermeden ve benden usanmadan daima hizmetine yakın tut.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 592)

is- “azaltmaq” isizler isizliklerin ismese - sen isme qının berge tutğıl basa “Kötüler kötülüklerini azaltmazsa, sen de cezalarını azaltma; elinde sopanı hazır tut.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 5280)

oñ- “rəngi solmaq”. yüzi kızdı oñdı yana külçirip “Yüzü kızardı, rengi soldu; tekrar gülümsedi.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 3845)

op- “udmaq”. yağız yir olarığ yidi optı kör “Bak! Kara yer onları yedi ve yuttu.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 6403)

or- “(bitki) biçmək”. negü ektim erse anı orğu axır “Ne ektiysen sonunda onu biçeceğim.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 6556)

ow-/uw “ovalamaq”. saña tapnayın men elig yüz owa “Elimi yüzümü ovalayarak sana hizmet edeyim.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 3755)

oz- “önə çıxmaq, irəliləmək, irəlida olmaq”. kiöin qalmasa er ya öñdün ozup “Asker geride kalmamalı veya çok fazla öne çıkmamalıdır.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 2344)

- öç- “sönmək”. tatıg bardı öçti quruğsaq oti “Tadı kaçtı; ateşi ise söndü.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 375)
- ög- “tərifləmək”. itigli bar erse öger men anı “Yapacaq var ise onu överim.” (Arat Reşid Rahmeti, 1988, 25)
- öl- “ölmək”. munuğ men atası ölüür men bu kün “Bunun babası benim ve bugün ölüyorum.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 1487)
- ön-/ün- (1) “(bitki) böyümək, yetişmək”. aqıtısa suwuğ yirde ni’met önür “Suyu akıttığı yerde nimet yetişir.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 973)
- ön-/ün- (2) “(saqqal) çıxmaq”. kiçig erse umnur saqal öngüke “Sakal küçükse çıkmayı umut eder.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 3622)
- öp- “öpmək”. yir öpti kör ögdülmüş aydı ilig - uzun kiç yaşağıl aşayu ilig “Ögdülmüş yeri öptü ve ‘Ey hükümdar! Uzun yaşa ve memleketi idare et!’ dedi.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 553)
- ör- “bağlamaq”. yoriq utru tutsa sağa öрге qut “Hareketlerin doğru olursa seni saadete bağlayacaktır.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 1311)
- öt- (1) “ötmək”. çiçeklikte sandvaç öter miğ ünün “Çiçek bahçesinde bülbül bin sesle öter.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 78)
- öt- (2) “tamamlamaq”. özünni yol ötgen saqın ay qadaş “Ey kardeş! Kendini bu yolu geçmiş bil!” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 6114)
- uç- “yox olmaq”. yigitlik qaçar ol tiriglik uçar “Yiğitlik qaçar ve canlılık uçar.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 231)
- uø-/uy- “riayət etmək”. et öz yiti endam köñülke uøar “Vücut ve yedi endam gönüle uyar.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 2797)
- uq- “anlamaq, düşünmək” negü tir eşitgil oəunmuş kişi - ölümüg uqup yolqa könmüş kişi “Uyanmış ve ölümü düşünerek doğru yola girmiş kişi ne der; dinle!” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 1536)
- ul- “dağılmaq, açmaq”. bu törti yime qalsa beglik ulur “Bu dördü de ihmal edilirse beylik dağılır.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 2059)
- um- “gözləmək”. kiçig bolsa imin uluğ şerrindin - selamet bolunsa umup xayrındin “Küçük kimse büyüğün şerrinden emin olsa ve onun hayrını umup selamette olsa.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 5062)
- ur- (1) “vurmaq, döymək”. urayın tigüçi özi ursuqar “Vurayım diyenlerin kendileri vurulur.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 679)
- ur- (2) “qoymaq” (yerə vb.). bırakmaq wazine içinde urup kizlemiş “Hazineye koyup gizlemiş.” (Arat Reşid Rahmeti, 1988, 13)
- us- “susamaq”. usup suwsamışqa körüp qangusuz “Susamış insan için o, bakıp kanılmaz bir içkidir.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 2924)
- ük-/üg- “yığmaq, üst-üstə gətirmək”. negü tir eşitgil kişeşçi öge - kişeşte töker begke yünçü üge “Danışman överek ne der işit! İstişarede beyinin önüne inci dökerek yığar.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 2935)
- ür- (1) “üfləmək”. isig aşını ürme sen ağzın bile “Sıcak yemeği ağzınla üfleme.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 4601)
- ür- (2) “(it vb.) “hürmək”. köpek teg ürerler qayusın urayı “Köpek gibi ürerler, hangisini döveyim?” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 6601)
- üz- “qurtarmaq”. bu sözni eşitgil sözüğ munda üz “Bu sözü işit ve sözü burada kes!” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 153)

### **Sait+Samit+Sait Formasında Olan Sadə Feillər**

- arı “təmiz olmaq, təmizlənmək”. bu er ölmeginçe arımaz kiri “Bu adam ölmedikçe kiri temizlenmez.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 876)
- aya- “yazığı gəlmək”. ayama oğul qızqa berge yitür “Oğlana veya kıza acıma; gerekirse dayak at.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 1494)
- eri-/erü- “ərimək”. isigke erir terk soğuşqa toñar “Sıcakta hemen erir; soğukta ise donar.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 3395)
- eşü- “örtmək”. neçe kür köğüzlüğü küwenür erig - ölüm yirke kömdi eşüdi yirig “Nice cesur, gururlu ve kibirli insanları ölüm yere gömdü ve üzerlerini örttü.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 5212)

oqı-/oqu- “oxumaq”. oqıǵan bitigen uqımaz munı “Okuyan ve yazan bunu anlayamaz.” (Arat Reşid Rahmeti, 1988, 16)

öte- “ödümək, vermək”. ay ilig munu men ötedim waqıǵ “Ey hükümdar! Ben bunun hakkını ödedim.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 1478)

ula- “bağlamaq, birləşdirmək, çatdırmaq”. köñül bir bayatqa uladım köni “Gönlümü bir olan Tanrı’ya doğrulukla bağladım.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 4778)

ulı- “fəryad etmək”. töşekke kirip yattı muñluǵ ulıp “Acılar içinde inleyerek yataǵa girip yattı.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 1056)

#### **Sait+Samit+Samit Formasında Olan Sadə Feillər**

alq- “məhv etmək”. usallıq mini alqtı öknür özüm “Gaflet beni mahvetti; pişmanım.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 1209)

art- “artmaq, çoxalmaq”. buəun asǵı arttı yenip yükleri “Halkın yükü hafifleyip kazancı arttı.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 1654)

ert- (1) “keçmək”. iki künlük erter ajunuǵ bulup “Bu iki günlük geçici dünyayı bulup...” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 1535) atı eǵü bolsa ol erter öötün “Geçen zaman içerisinde adı iyi anılsa.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 1925)

ert- (2) “çoxa qaçmaq”. özini küəzse ayı ertmese “Kendini gözetse ve aşırıya fazla kaçmasa.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 704)

ört- “pis vəziyyəti gizlətmək”. buəun wali açǵıl maña örtme söz “Halkın vaziyetini bana anlat; sözünü benden gizleme.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 3099)

#### **Sait+Samit+Sait+Samit Formasında Olan Sadə Feillər**

emit- “meyl etmək”. oamuǵ üç əəəolıǵ emitmez bolur “Üç ayaklı olan hiçbir şey bir tarafa eğilmez.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 802)

esür- “sərxoş olmaq”. esürse kişi tilwe munduz bolur “İnsan sarhoş olursa deli ve aptal olur.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 2099)

eşit-/eşit-/işit- “eşitmək, duymaq”. kitabdm eşitgen bilür uş anı “Ancak bu kitaptan işitenler onu bilir.” (Arat Reşid Rahmeti, 1988, 16)

ewir-/ewür- “çevirmək, döndərmək. ara körse ewrer yana terk yüzün “Bir bakarsın yine yüzünü çabucak çevirir.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 403)

ısrı- “dişləmək”. ısrısa yağanıǵ suçtır keø ök “Fili ısrırsa onu iyice zıpladır.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 3399)

igiø-/ igit-/yègiø- “yetişdirmək, böyütmək. törütgen igiøgen keçürgen iøim “Yaratan, yetiştiren ve göçürən Tanrım!” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 1)

ilen- “günahlandırmaq”. körüp buştum erse ilendi özün “Bunu görüp sana hiddetlenince beni ayıpladım.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 795)

işen-/ışan- “güvənmək, inanmaq”. bitigke işanma qatıǵlan özün “Mektuba güvenme; sen de gayret et!” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 3894)

ögir- “baş qatmaq”. awınç birle ögrir bu dünya sini “Bu dünya seni avutarak oyalar.” (KB 5266)

üür-/öür- “seçmək, ayırmaq”. dürud ol ööürmiş resülqa selam “Dua ve selam o seçilmiş resuledir.” (Arat Reşid Rahmeti, 1988, 7)

#### **Sait+Samit+Samit+Sait Formasında Olan Sadə Feillər**

alqa- “tərifləmək, alqışlamaq”. kişi körse ögse sini alqayı “İnsanlar seni görse ve alkışlayarak övse.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 5786)

arta- “qırmaq”. tadu artadı kör küçi eksüdi “Bak! Unsurlar bozuldu ve gücü eksildi.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 1055)

eksü-/eksi-/egsü- “azalmaq, əksilmək”. qayusı yaruqraq qayı eksüdi “Kimisi daha parlak kimisi ise azalmıştır (daha az parlaktır).” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 130)

emge- “(acı, əziyyət, zəhmət) çəkmək”. bu iki bile tutçı emger et öz “Bu ikisinin yüzünden beden daima eziyyət çeker.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 332)

oqşa-/oxşa- “bənzəmək”. meniñ me özüm kör anjar oqşadı “İşte ben de ona benzedim.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 746)

opra- “köhnəlmək, cırılmaq, çürümək”. bu eөгü qarımaz yime opramaz “Bu iyilik yaşlanmaz ve yıpranmaz.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 1640)

qara yir qatında ölüp oprasa “Ölüp kara yerin altında çürüse...” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 5416)  
üöre- “çoxalmaq, artmaq, bərkətlənmək”. yigü üoregey hem özün bolğa bay “Hem yemek bereketlenir hem de sen zengin olursun.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 4597)

### **SAİT+SAMİT+SAMİT+SAİT+SAMİT FORMASINDA OLAN SADƏ FEİLLƏR**

eymen-/ayman- “çəkinmək, qorxmaq”. aňar eymenür men ay bilge tetig “Ey bilge ve zeki insan! Ben onun için çekiniyorum.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 777)

oldur-/oltur- “oturmaq” muňəəip ayur bir kün oldrup özi “Bir gün kendi kendine otururken kederlenip şöyle der.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 420)

### **Samit+Sait Formasında Olan Sadə Feillər**

ba- “bağlamaq” könjül badım emdi anıñ yolına “Şimdi onun yoluna gönül bağladım.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 46)

tüketti bitig türdi badı tutup “Mektubu yazdı; dürdü ve bağlayıp tuttu.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 1496)

kü- “qorumaq”. törü tüz yoritğu buöunuğ küğü “Kanunu doğru yürütmeli ve halkı korumalı.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 2033)

sa- “qəbul etmək, fərz etmək”. ikigünü bir tip isizke sama “Bunların ikisini bir tutup kötü sayma!” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 875)

sı- “qalib gəlmək”. ayur kör negü teg itingü hile - bu düşman çerigin sığıuqa tile “Bak! Bu kitap düşman askerini yenmek için hangi hilelere çare bulacağını söyler.” (Arat Reşid Rahmeti, 1988, 45)

tə-/ti- “demək, söyləmək”. negü tir eşitgil bilig bilmiş er - başında keçürmüş öküş yılmış er “Bilgiyi öğrenmiş, görmüş geçirmiş ve çok gezmiş insan ne der; dinle!” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 1955)

tu- (1) “qatlamaq, örtmək”. qaz ördek quğu qıl qalığığ tudı “Kaz, ördek, kuğu ve kıl kuyruk gökyüzünü kapladı.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 72)

tu- (2) “gizlətmək”. münin körse kizler til açmaz tuyur “Kusurunu görünce ağzını açmaz; gizler.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 3412)

tu- (3) “bağlamaq”. közüñ yum qulaq tu bir inçin tura “Gözünü yum, kulağını tıka ve böylece huzur içinde yaşa.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 6643)

yə-/yi- “yemək”. ruzını anutmuş yigil sen küle “Tanrı rızkını hazırlamış, gülerek ye.” (Arat Reşid Rahmeti, 1988, 3)

yu- “yumaq”. arıgsızni yalñuq suwun yup arır “İnsan, kiri suyla yıkayıp temizler.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 2108)

### **SAMİT+SAİT+SAMİT Formasında Olan Sadə Feillər**

baq- “baxmaq”. bayat birdi qulqa iki köz qulaq - biri dünya baqsa biri ‘uqbi baq “Tanrı, kula iki göz ve kulak verdi; biriyle bu dünyaya bakarsan diğeriyle de ahirete bak.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 3657)

bar- “getmək”. kelir men barır men yorır men burun “Gelirim, giderim, önde yürürüm.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 747)

bas- “hökm etmək”. neçe eөгülük qıl hava arzu bas “Hep iyilik yap; kendi arzu ve isteklerine hükmet.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 1315)

bat- (1) “gözden itmək” tüşümdemü kördüm sini men yatıp - körürde yitürdüm yıradıñ batıp “Seninle geçen hayatımız bir düş müydü? Görürken kaybettim; sen gözden kaybolup benden uzaklaştın.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 6303)

bat- (2) “həzm etmək”. iöi ters iş ermez batar qılsa aş “Bu o kadar kötü bir iş değildir; yemek bir kere yapılsın. Nasıl olsa yenir ve hazmedilir.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 4017)

bat- (3) “gizlənmək”. neçe miñ tirig öldi tulup batur “Yaşayan kaç bin insan öldü ve yerin altına girip gizlendi.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 4835)

bər-/bir- “vermək”. bilig birdi yalñuq beöüdi bu kün “Ona bilgi verdi ve bugün insan yüceldi.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 150)

bıç-/biç- “biçmək, kəsmək”. bıçək teg bıçar men keser men işig “İşi bıçak gibi kesip biçerim.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 811)

bış- “bışmək”. iwe bışmış aşnı yise ig bolur “Acele ile pişirilmiş yemeği insan yese hasta olur.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 632)

bil- “bilmək, öyrənmək, anlamaq”. qalı bildiñ erse özün begke sap “Eğer bunu öğrendiyse beye yaklaşabilirsin.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 4158)

boğ- “boğmaq”. yarağısıznı boğdı eligde urup “Faydasız olanı yakalayarak boğdu.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 437)

bol- “olmaq, gerçəkləşmək”. neteg kim tiledi me boldı qamuğ “Ne diledi ise her şey oldu.” (Arat Reşid Rahmeti, 1988, 6)

bul- “tapmaq”. kişig til ağırlar bulur qut kişi “İnsanı dil değerli kılar ve insan onunla saadeti bulur.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 163)

buş- “hiddətlənmək, əsəbləşmək”. körüp buştum erse ilendi özün “Bunu görüp sana hiddetlenince beni ayıpladın.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 795)

buz-/boz- “yıxmaq”. ölüm buzmağınça buzulmaz erinç “Ölüm bozmadıkça asla bozulmaz.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 882)

bür-/bur- “büzmək, burmaq, bərkitmək”. biligsiz kişelse kişenin bura “Bilgisiz kimse bağlanırsa kösteğini iyice sık.” (Arat Reşid Rahmeti, 1991, 6615)

## ƏDƏBİYYAT

Ahmet Bican Ercilasun. Kutadgu Bilig Grameri-Fiil, Gazi Üniv. Yay., Ankara, 1984, s. 208

Arat, Reşid Rahmeti. Kutadgu Bilig I, Metin, TDK Yay., 3. bs., Ankara, 1991.

Arat, Reşid Rahmeti. Kutadgu Bilig II, Çeviri, TTK Yay., 4. bs., Ankara, 1988.

## FİİL DEYİMSSEL BİRİMLER (MİR CELAL'İN NESİR ESERLERİNDE)

### VERB IDIOMATIC UNITS (IN MIR CELAL'S PROSE WORKS)

Arş. Gör. Ülker SƏLİM<sup>1</sup>

#### Özet:

Sanat eserlerinin dili, özellikle nesir eserlerin de deyimisel kombinasyonlar olmadan hayal edilemez. Bu birimler sadece her fikrin anlamının inceliğini daha doğru bir şekilde iletmekle kalmaz, aynı zamanda kurguda görüntü, duygusallık yaratır, yani stilistik bir işlem gerçekleştirir. Azerbaycan edebi dilinin deyim sistemini incelemek, Mir Celal dahil her sanatçının eserlerinde kullanılan deyimisel birimleri incelemek, deyimisel sözlükleri derlemek için önemlidir.

Deyimsel kombinasyonlar insanlar tarafından oluşturulan kelimelerdir. Yazar bu sözcükleri kullanarak eserin dilinin yerel dile yakınlığını sağlar. Bu anları anlatım biçimi olmadan mecazi olarak ifade etmenin imkansız olduğu anlar vardır. Deyim birimleri, mecazi dil araçlarının bir fonunu temsil eder. Deyimsel bileşikler, metaforlar temelinde oluşturulur. Birliği oluşturan taraflardan biri veya her ikisi de mecazidir. İfade birimlerini incelemeyen herhangi bir yazarın dili ve üslubu hakkında kesin bir fikir vermek mümkün değildir.

Deyimsel bileşimler, her dilin ulusal ruhunu, güzelliğini ve rengini yansıtan sözcük birimleridir. Ulusal kimlik, imge ve duygusallık, basitlik, açıklık, ifade gücü gibi anlatım katmanının önemi, Mir Celal'in dili ve tarzı için de gereklidir.

Mir Celal'in eserlerinde kullanılan deyimisel kombinasyonlar isim ve fiil olarak ikiye ayrılır. Yazar daha fazla fiil deyimini kullanmıştır. Bu ifadelerin ana kelimesi, bileşik fiilin yapısal-söz dizimsel merkezidir. Yazar daha çok yön, etki, yer, konuşma durumunda kullandığı fiil anlatımı türünden yararlanmıştır. Mir Celal'in sanat eserlerinde belirli gruptandırmalarda fiil anlatım kombinasyonları yapmak ve analiz etmek mümkündür.

**Anahtar Kelimeler:** fiil, deyimisel kombinasyon, mecazi dil, yazar, anlatım biçimi

#### Abstract:

The language of works of art, especially prose works, cannot be imagined without idiomatic combinations. These units not only more accurately convey the subtlety of the meaning of each idea, but also create in fiction the image, emotionality, that is, perform a stylistic operation. It is important to examine the idiom system of the Azerbaijani literary language, to examine the idiomatic units used in the works of each artist, including Mir Jalal, and to compile idiomatic dictionaries.

Phrasal combinations are words created by humans. The author uses these words to ensure that the language of the work is close to the local language. There are moments when it is impossible to express these moments figuratively without the form of expression. Phraseological units represent a backdrop of figurative language tools. Phrasal compounds are formed on the basis of metaphors. It is not possible to give a definite idea about the language and style of any writer without examining the units of expression.

Phrasal combinations are lexical units that reflect the national spirit, beauty and color of each language. The importance of the expression layer, such as national identity, image and emotionality, simplicity, clarity, expressiveness, was also necessary for Mir Celal's language and style.

The idiomatic combinations used in Mir Celal's works are divided into two as nouns and verbs. The author has used more verb phrases. The main word of these expressions is the structural-syntactic center of the compound verb. The author mostly benefited from the type of verb expression he used in the case of direction, effect, place, speaking. It is possible to make and analyze combinations of verb expression in certain groupings in Mir Celal's works of art.

**Key Words:** phraseological combination, verb, language, style, prose, metaphor, author

---

1 Bakü Devlet Üniversitesi Filoloji Fakültesi (Azerbaycan) - ulker-salimova@mail.ru

## **Giriş**

Dilçiliyin həmişə maraqlı sayılan söz və söz birləşmələri bölməsi bu gün də öz aktuallığını saxlayır. Cəmiyyətdə gedən dəyişikliklər həmişə dildə gedən proseslərə öz təsirini göstərir. Xüsusilə, söz və söz birləşmələri bu baxımdan çox önəmlidir. Çünki müəllif müxtəlif situasiyalarda bu və ya digər sözə, söz birləşməsinə yeni bir mənə çalarlığı verir, sonra isə həmin çalarlıq özünü sözün müxtəlif birləşmələrdə işlədilməsinə şərait yaradır və son nəticədə yeni bir söz birləşməsi yaranır və ya məlum söz birləşməsinin daha lakonik bir semantik çalarlığı yaranır.

Frazeoloji vahidlərin yaranma və inkişaf məsələsi türk dillərində, xüsusilə də, Azərbaycan dilində maraq doğurur. Çünki, frazeoloji sistem dilin inkişafında mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Dilçiliyin digər sahələri kimi frazeologiyada da frazeoloji vahidlər zəruri ehtiyac nəticəsində formalaşaraq zənginləşmə prosesi keçirir. Fikrin ifadəsində nitqin bilavasitə tərkib hissəsini təşkil edərək, iki və daha artıq sözlərin birləşməsindən ibarət olan, komponentləri semantik və sintaktik cəhətdən parçalanmayan, quruluşca sərbəst söz birləşmələrinə və ya cümləyə oxşayan, dildə hazır şəkildə olub, ənənəyə görə ya bir formada, ya da qrammatik cəhətdən dəyişdirilərək işlədilən konstruksiyalara frazeologiya deyilir. Frazeologiyanın məqsədi frazeoloji vahidlərin dildəki mövqeyini müəyyənləşdirmək və onların üslubi xüsusiyyətlərini aydınlaşdıraraq əmələgəlmə və inkişaf etmə yollarını aşkar etməkdən ibarətdir. Dilçilikdə frazeologiya iki planda - yəni sinxronik və diaxronik planda 18 tədqiq edilir. Diaxronik planda – dilin frazeologiyasının tarixən formalaşması və müasir dövrə doğru semantik və struktur cəhətdən inkişafı öyrənilir. Sinxronik planda isə dilin frazeologiyasının müasir vəziyyətinin semantik və struktur təsviri verilir. Frazeologiyanın obyekt – dilin lüğət tərkibində mövcud olan obrazlı ifadələr və sabit söz birləşmələrinin məcmusudur. Bu vahidlərin işlədilməsi nitq mədəniyyətinin ayrılmaz bir hissəsidir. Onu da qeyd etmək lazımdır ki, frazeologiya obrazlılıqla yanaşı, məfhum da ifadə edir.

Dilçilik nəzəriyyəsinə görə, frazeoloji birləşmələrdə sözlər arasındakı sabitliyin səbəbi komponentlər arasındakı sintaktik əlaqələrin zəifliyidir. Sərbəst birləşmələrin əksəriyyəti cümlədə bir üzv kimi çıxış edir. Sintaktik əlaqələr həm sərbəst birləşmələrdə, həm də frazeoloji birləşmələrdə eyni olduğu üçün belə qənaətə gəlmək olar ki, sərbəst və sabit birləşmələr arasında spesifik qrammatik xüsusiyyət mövcud deyil. Bu məsələyə semantik cəhətdən yanaşdıqda isə belə ümumiləşdirmək olar ki, sərbəst birləşmələrin semantik mahiyyəti, onu təşkil edən sözlərin mənasından doğur, lakin sabit birləşmələr tərkibində elə birləşmələr var ki, onların komponentləri mənə ilə bağlı deyildir. Bu birləşmələrin öz spesifik mənası olur. Frazeoloji vahidlərə daxil olanlar da məhz belə sabit söz birləşmələridir. Frazeoloji vahidlər arasında həm leksik, semantik, praqmatik, həm də sintaktik münasibətlər mövcuddur və komponentlər arasında bu münasibətlərin mövcudluğu frazeologizmin əsas xüsusiyyətidir. Komponentlər arasında sintaktik münasibət zamanı müəyyən məhdudiyətlər özünü göstərir. Bunlar iki formada - xarici və daxili məhdudiyətlər formasında təzahür edir. Daxili sintaktik məhdudiyətlər zamanı yalnız sintaktik əlaqələr yox, həm də frazeoloji vahid tamamilə qapalılışı. Yəni frazeoloji vahidin heç bir komponenti digər sözlərlə sintaktik əlaqəyə girə bilmir.

## **Frazeologiyanın Tədqiqi və Feili Frazeologizmlər**

Dilçilik elminin bir sahəsi kimi frazeologiyanın tanınması hələ ötən əsrin 20- ci illərindən başlanmışdır, lakin müstəqil dilçilik sahəsi kimi, ötən əsrin 40-cı illərində V.Vinoqradov tərəfindən irəli sürülmüşdür. Məhz bu addımdan sonra frazeologiya elminə maraq artmış və bu sahə üzrə tədqiqat işləri aparılmışdır. Buna baxmayaraq, onun obyekt və həcmi haqqında hələ də dəqiq və ortaq fikrə gəlinməmişdir. Məsələn, monqol alimi L.Mişiq frazeoloji vahidləri səciyyələndirərkən belə xarakterizə edir: “Onlar danışan tərəfindən yaradılır, dildə hazır törəmələr kimi çıxış edir. Sabit birləşmələr qrammatik cəhətdən dəyişilməz və semantik cəhətdən sözə ekvivalent olmasına görə leksikologiya və leksikoqrafiyada öyrənilə bilər” (Mirzəliyeva M.M., 2009, 19). Göründüyü kimi, alim frazeoloji vahidləri leksikologiyanın obyekt kimi götürür. Onun bu fikrinə bənzər digər bir nəzəriyyəni L.V.Yakovlevskayada görə bilərik. Belə ki, müəllif frazeologiyayı sərbəst dilçilik sahəsi hesab etmir. “Frazeologiya geniş miqyasda leksikologiyanın bir şaxəsidir” – deyən müəllif “leksikologiya və semasiologiya” fikrini irəli sürür. (Hacıyev T.İ.,1976,204). Biz bu fikir müxtəlifliyini yalnız dünya ədəbiyyatında deyil, həmçinin Azərbaycan dilçiliyində də görürük. M.Mirzəliyeva yazır ki, “İstər ümumi dilçilikdə, istərsə də türkologiyada frazeologiyanın öz xüsusi yeri olmamış, ondan ya leksikologiyanın bir qolu kimi danışılmış, ya da ən uğurlu halda həmin bəhslə yanaşı öyrənilmişdir” (5 Mirzəliyeva M.M.,2009, s.152). A.Qurbanov isə frazeologiyayı “elm sahəsi” adlandırmışdır. Bütün bu

fikirləri götür-qoy etdikdən sonra belə bir nəticəyə gəlmək olar ki, frazeologiyanın əsas məsələsi – onun mahiyyəti və sərhədləridir. Dilçilik elmində frazeologiyanın sərhədini dəqiqləşdirmək üçün çoxlu cəhdlər olmuşdur. Frazeologiya ilə bağlı xeyli sayda semantik araşdırmalar, üslub və qrammatik baxımdan tədqiqatlar aparılmışdır. Frazeologiya sahəsində böyük işlər 20 görmüş alimlərdən biri İsveç alimi Şarl Ballidir. O, ilk dəfə olaraq sabit söz birləşmələrini sərbəst birləşmələrdən fərqləndirmiş, fransız dilinin frazeologiyasını analiz edərək frazeoloji vahidləri üç qrupda müəyyənləşdirmişdir: a) adi birləşmələr; 2) frazeoloji qruplar; c) frazeoloji birlik. Bununla yanaşı alim frazeologiyaya dilçiliyin müstəqil qolu kimi yanaşaraq, bu sahənin inkişafına böyük təkan vermişdir. Şarl Ballidən fərqli olaraq, V.Vinoqradov frazeoloji vahidləri “1. frazeoloji qovuşma; 2. frazeoloji birlik; 3. frazeoloji birləşmə” şəklində təsnif etmişdir. Müəllif qeyd edir ki, “Frazeoloji qovuşmalar qətiyyənlə bölünə bilməyən və aralarında yaxınlıq olmayan birləşmələrdir. Bu birləşmələr adi söz kimi işlənə, onun mənasını verə, hətta əvəz edə bilər.”

Frazeoloji birlik frazeoloji qovuşma kimi sözlə bərabər səviyyədə olur. Frazeoloji birliyi qovuşmadan fərqi ondan ibarətdir ki, burada məna əsaslandırma vasitəsilə formalaşır və birləşməyə daxil olan sözlər həqiqi mənada yox, məcazi mənada işlənir. Məsələn, gözləri yol çəkmək (gözləmək); fikrə getmək (düşünmək) və s. Üçüncü kateqoriyaya isə məhdud sayda olan birləşmələr daxil olunmuşdur. Məsələn, yarıya yerləş (yarıya qaçış demək olmaz), qulaq asmaq (qulaq vermək demək olmaz) və s. Frazeoloji birləşmə yalnız tək bir sözə bərabər ola bilməz. Biz bu fikirlərə Azərbaycan dilçilərinin əsərlərində də rast gələ bilərik. Məsələn, A.Qurbanov və S.Murtuzayev frazeoloji birləşmələrin tiplərini – frazeoloji qovuşma, frazeoloji birlik və frazeoloji birləşmə kimi təhlil edirlər. S.Cəfərov “frazeoloji birləşmə” terminini “idiom” termini ilə əvəz edir və onları qovuşma, birləşmə və uyuşma idiomları deyərək təsnif edir (Mirzəliyeva M.M., 2009,s.100-112). Azərbaycan dilçiliyində V.Vinoqradovun bölgüsü əsasında kifayət qədər nəzəriyyə göstərmək olar. Fəqət bu bölgünü qəbul etməyənlər də vardır. N. Rəhimzadə qeyd edir ki, “Azərbaycan dili frazeologiyasını özünəməxsus xüsusiyyətlərinə görə qruplaşdırmaq daha münasibdir” (Mirzəliyeva M.M., 2009,.7). Frazeoloji vahidlər kateqorial – yəni onu səciyyələndirən fərqləndirici və qeyri-kateqorial – yəni stilistik, üslubi-çalarlıq və s. əlamətlərə malikdir. Kateqorial frazeoloji vahidlər bir kateqoriya adı altında birləşdirən əsas xüsusiyyətlər toplusu olduğu halda, qeyri – kateqorial əlamətlər ikinci dərəcəli əhəmiyyət daşıyır, nitqdə bu və ya digər dərəcədə özünü göstərir. Frazeologiyada mübahisə doğuran bir çox məsələlərdən biri də frazeoloji vahidlər üçün sabitliyin kateqorial əlamət olub – olmamasıdır. Belə ki, dilçilikdə frazeologizimlərin müəyyənləşdirilməsində sabitlik yeganə meyar kimi qəbul olunduğuna görə, müstəqil elm kimi formalaşmasına və frazeoloji vahidlərin “sabit birləşmələr” adı ilə verilməsinə səbəb olmuşdur. Frazeologiyada sabitlik dedikdə - frazeologizimlərin işlənmə sabitliyi başa düşülməlidir. Bu sabitlik pozula da bilər. Buna “nisbi sabitlik” deyilir. Frazeoloji vahidin sabitliyi semantik, morfoloji və sintaktik səviyyədə araşdırılır. Bu zaman, adətən, söz yaradıcılığı və fonetik səviyyə də nəzərə alınır. Bu səviyyələrin hamısını toplu şəkildə götürməklə onlar arasında sabitliyi sübut edə bilərik. Frazeoloji vahiddə sabitlik özünəməxsus invariantlığa əsaslanır. İnvariantlıq dedikdə - hər hansı halda normativ baş versə də, onun element dəyişikliklərinin dəyişməməsi və sabit qalması nəzərdə tutulur. Dildə invariantlığın aşağıdakı növləri var:

1. İşlənmənin sabitliyi, yəni frazeologizmin individual törəmə deyil, bir dil vahidi olması faktı;
2. Struktur-semantik sabitlik, yəni frazeoloji vahid ikidən az olmayan sözlərdən ibarətdir və tipoloji mənaya malik deyil;
3. Semantik sabitlik;
4. Leksik sabitlik, yəni komponentlərin əvəz oluna bilinməməsi, yaxud yalnız frazeoloji variantlıq;
5. Sintaktik sabitlik, yəni yalnız variantlıq çərçivəsində frazeoloji vahidlərin komponentlərinin nizamı dəyişə bilər.

Frazeoloji birləşmələrin əsas kateqorial əlamətlərindən biri də onların idiomatikliyidir. Bu əlamət bütün dilçilər və türkoloqlar tərəfindən qəbul edilmişdir. İdiomatiklik hadisəsi zamanı cümlənin mənası onu təşkil edən sözlərin mənasından uzaqlaşır. İdiomatikliyin bir sıra müəyyən xüsusiyyətləri vardır. Bəziləri bu xüsusiyyətləri tərəflərdən birinin məcaziləşməsində, bəziləri isə sözə ekvivalent olmasında görür. Dilçilikdə idiomatiklik frazeoloji vahidlərin əsas xüsusiyyət və şərtləndirən amili olduğu üçün, onları sözlər kimi götürürlər. Ötən əsrdə Azərbaycan dilçiliyində frazeologiya sahəsində radikal tədqiqatlar aparılmamışdır. Bu dövrdə M.Hüseynzadə “Muasir Azərbaycan dili” kitabında frazeologiyaya xüsusi yer vermişdir. Həmçinin bu dövrdə milli dillərin frazeologiyası ilə məşğul olan



alimlərdən Ə.Qurbanov, M.Adilov, A.Qurbanov, S.Cəfərov, M.Tağıyev və başqalarını göstərmək olar. Adları çəkilən alimlərdən prof. M.Tağıyev frazeologiyanın sərhədlərini, frazeoloji vahidlərin mahiyyətini, onun digər söz birləşmələrindən fərqi dəqiqləşdirmək üçün dövriyyə metodundan istifadə edirdi. Alimin fikrincə, bu metodla daha çox müsbət nəticə almaq mümkündür. Lakin bir çox rəyçilər ( R.N.Papov, M.Y.Sidrenko) M. Tağıyevin monoqrafiyasına verdikləri rəyde qeyd etmişlər ki, dövriyyə metodu frazeologiyanın əlamətini təyin etmək üçün yeganə meyar ola bilməz. Çünki, dövriyyə metodu frazeoloji vahidin semantik mahiyyətini dəqiqləşdirmək üçün tətbiq edilir. Məhz buna görə də frazeologiyanın obyektinə bağlı vahid meyar yoxdur. Dilçilikdə belə bir fikir də mövcuddur ki, frazeologiyaya daxil olan sözlər hansı nitq hissəsinə mənsub olmasından asılı olaraq iki qismə ayrılır: 1. İsmi birləşmələr; 2. Feili birləşmələr.

Yazıçı daha çox feili frazeoloji birləşmələrdən istifadə etmişdir. Bu ifadələrin aparıcı sözü birləşmənin struktur mərkəzi feildir. Yazıçı feili frazeoloji birləşmələrdə asılı tərəfin yönülük, təsirlik, yerlik, çıxışlıq hallarda işlənən növlərindən daha çox istifadə etmişdir. Mir Cəlalın işlətməmiş olduğu feili frazeoloji birləşmələri qruplaşdırmaq olar:

**Göz sözünün iştirakı ilə düzəllər:**

Hacı özünü tikanların arasına verdi. Məşədi Nadirin gözü dörd oldu. (Mir Cəlal , 1967, 160).

Uzaqda , səkiləri gümüşlə süvanan yerde gözündən itdi. (Mir Cəlal ,1967, 171).

Bakı Şərqi qapısında dayanan şirdirki, gözündən od tökülür. (Mir Cəlal ,1967,19).

Mənim belə şeylərdə gözüm su içmir. (Mir Cəlal ,1967, 65).

**Baş sözünün iştirakı ilə düzəllər:**

Qədir bəy qarşısında minnətdarlığın nə demək olduğunu başa düşdü, səhvini başa düşdü. (Mir Cəlal ,1967,20).

Məsmə daha yaşlı , təcrübəçili bir nəsihətçi ədası alıb qadınları guya başa salırdı. (Mir Cəlal ,1967,14).

**Ürək, könül sözünün iştirakı ilə düzəllər:**

Qumrunun könlünü almaq üçün Qədir gələcəkdən şirin-şirin danışdı. (Mir Cəlal ,1967,122 ).

Bu sözlər Qədirin ürəyindən tikan çıxarırdı. (Mir Cəlal ,1967,28 ).

**Əl sözünün iştirakı ilə düzəllər:**

Donuz oğlu mənim evimi yıxdı. Nə yıxdı!Bişin də, yağın da əldən çıxdı. (Mir Cəlal ,1967,76).

Alı kişi əl-ayağa düşdü. (Mir Cəlal ,1967,124).

**Qulaq sözünün iştirakı ilə düzəllər:**

Böyük sözüne qulaq assaydın, əlbəttə ki, varlı olardın! (Mir Cəlal ,1967, 15).

Bədən Üzvlərinin adlarından ibarət frazeologizmlər dil vahidlərinin ən canlı, ən zəngin, çox işlənən, ən təsirli qismini təşkil edir. Mir Cəlalın bədii əsərlərində göstərdiklərimizdən başqa koks, dil, boyun və başqa sözlərin köməyi ilə düzələn frazeoloji birləşmələr də vardır ki, obrazların nitqinin, ümumilikdə bədii əsərin dilinin gözəlliyinə, estetik və obrazlı olmasına imkan yaradan vasitələr kimi olduqca qiymətlidir. Xalq dilinin obrazlı frazeoloji birləşmələrindən geniş və səmərəli istifadə, hər şeydən əvvəl, yazıçının xalq həyatını, qələmə aldığı mövzunu yaxşı bilməsi, onu canlı və dəqiq əks etdirməsi meyindən doğur. Güclü və aydın ideya qabarıqlığı, müəllifin ideyalar aləminin , ictimai düşüncələrinin açılması, bədii-estetik vüsətin genişlənməsi və s. amillər də çox vaxt frazeoloji birləşmələrin ifadəlilik imkanlarına böyük ehtiyac hiss edir.

Frazeoloji dil variantlarından istifadə üsullarının orijinallığı bilavasitə yazıçının müdrikliyi ilə bağlı amildir. Romanlarda işlənmiş frazeoloji birləşmələr əsərlərin dilinin sadəliyi, xəlqiliyi ilə ideyanın maksimum dərəcədə canlı çıxması meyli ilə bağlı olmaqla bərabər, həm də müəllifin öz poetik görüşlərinə tabe etdirilmişdir.

Mir Cəlalın bədii əsərlərində frazeoloji vahidlər iki formada işlənmişdir:

1. Heç bir dəyişməyə məruz qalmadan, xalq dilində olduğu kimi işlənən; qulaq asdı, başa saldı və s.

2. sənətkarın özü tərəfindən dəyişdirilərək işlənən: gözündən od yağır, gözündən od tökülür, urəyi yarpaq kimi əsirdi və s.

Xalq danışq dilinə məxsus olan frazeoloji birləşmələr hər iki formada bədii əsərdə yazıçının sənətkarlıq səviyyəsindən asılı olaraq fikrin dəqiq, obrazlı ifadə olunmasına kömək edir. Digər məcaz növlərində olduğu kimi, frazeoloji birləşmələr də hadisələrin, obrazların xarakterindən asılı olaraq müxtəlif funksiyaları daşımağa, müxtəlif ekspressiv informasiyaları çatdırmağa xidmət edir. Onların ekspressiv-emosional təsir gücü bədii əsərdə müəllif tərəfindən daha da artırılır. Frazeoloji birləşmələrin

semantikasında dayanan məcazliyə yazıçı tərəfindən obrazlılıq verilir və frazeoloji birləşmələr çox böyük poetik funksiya daşıyan ifadə vasitəsinə çevrilir. Bədii əsərdə frazeoloji birləşmələrin əmələ gətirdiyi emosionallıq, obrazlılıq dərin və dərin olduğu qədər də sadə və aydın olur.

Azərbaycan dilinin leksikası frazeoloji vahidlərlə olduqca zəngindir. Azərbaycan dilinin frazeoloji zənginliyinə, mənə rəngarəngliyinə dərinədə bələd olan Mir Cəlal bu ifadələrin içərisində əşya və hadisələrin, obrazların xarakterinə uyğun olanlarını seçib işlətmişdir ki, onlar həm yazıçının özünün fərdi üslubunun göstəricisinə çevrilmiş, həm də bədii əsərlərin müvəffəqiyyət qazanmasına oxunaqlı olmasına səbəb olmuşdur. Məsələn, Bakı Şərqi qapısında dayanan şirdir ki, gözündən od tökülür. - cümləsində frazeoloji birləşmə xalq danışığı dilindən götürülmüş olsa da, müəllif ona yeni mənə vermiş, kiçik bir parçada obrazlı bir dillə, frazeoloji vahid vasitəsi ilə Bakı haqqında ictimai-siyasi məzmunlu informasiya verməyə nail olmuşdur. Bu təyin budaq cümləli tabeli mürəkkəb cümlədə (budaq cümlə frazeoloji birləşmə ilə ifadə olunmuşdur) Bakının qədimliyi, coğrafi mövqeyi, yerləşdiyi ərazidə aparıcı bir dövlət olması, əsrin əvvəllərində ictimai-siyasi ziddiyyətlərin kəskinləşməsi, inqilablar haqqında məlumat verir. Bakı gözlərindən od tökülən çirə bənzədilir. Frazeoloji ifadə vasitəsi ilə həm Bakının təbii sərvətləri- nefti, qazı, həm də azad fikirli insanların qəzəbi, həyəcanı, şəhərin inqilabların, üsyanların beşiyi olması real, təbii bir şəkildə təsvir olunmuşdur. Yəni uyğun üslubi məqamda hadisənin xarakterindən asılı olaraq frazeoloji birləşmənin mənəsi-üslubi funksiyası dəyişdirilmiş, yeni mənə çalar qazanmışdır.

Hacı Rəsul:- Xalaqızı, mən səni nə tanıyıram nə qonşuluğum çatır. Ancaq sənin o qızındakı həvəsi mənə danışdılar. Onun yetimliyinə, ağır güzəranına mültəfit olsun, doğrusu, qəlbim parçalandı. (Mir Cəlal ,1967,59).

Dioloqda içlənmiş frazeoloji birləşmə vasitəsilə obrazların arasındakı münasibət, yetim bir qızığıza qarşı mərhəmət hissi obrazlı dillə ifadə edilmişdir.

Mir Cəlal bədii əsərlərində bəzən dil rəngarəngliyini baxımından, ifadə olunan fikri incə çalarları ilə ifadə etmək baxımından frazeoloji sinonimlər yaratmışdır. Frazeoloji sinonimlərin ifadəlilik imkanları isə öz-özlüyündə geniş və rəngarəngdir. Məhz buna görə də sinonim frazeoloji cərgələr sanki təbiətən bədii əsər üçün yaranmışdır.

Yazıçının yaratdığı mətnlərdə frazeoloji sinonimlərdə tutuşdurulan ifadələrin ümumi semantikasını, iki komponentliyi və leksik tərkibin oxşarlığı kriteriya ola bilmək gücünə malikdir. Tərkiblərin mənə və münasibət yaxınlığı müxtəlif quruluşlu frazeoloji sinonimliyi şərtləndirilir.

Xalq yaradıcılığını, xalq dilini yüksək qiymətləndirən Mir Cəlal feili frazeoloji vasitəsilə ən incə məqamları, obrazların psixoloji vəziyyətini və s. oxuculara incəliklə, obrazlı şəkildə çatdırmağa nail olmuşdur. Yazıçının əsərlərində rast gəldiyimiz feili frazeoloji ifadələr semantik cəhətdən rəngarəng olduğu üçün isimi birləşmələrdən fərqlənir. Bu isə digər nitq hissələri ilə müqayisədə feilin mənə genişliyi ilə əlaqəlidir. Feili frazeoloji birləşmələrin yaranmasında fəal olan fellər var ki, bunlar keçmək, olmaq, qalmaq, gəlmək, düşmək, keçmək, tutulmaq, açmaq, ötürmək ,sürmək, tökülmək və s. sözlər misal göstərmək olar. Məsələn, başa düşdü, can almaq, qulaq asmaq, xəcalət çəkmək, sözünü kəsmək, gözündən od tökülür, künlünü almaq, köks almaq, köks ötürmək, hökm sürmək, yada düşmək və s.

Məsələn: Qədir öz yuxusundan oyanıb yenidən çiçəklənən düzlərə, yamaclara baxdıqca, bahar havasını udduqca dərinədə köks ötürürdü. (Mir Cəlal ,1967, 24).

Qapılar bağlanmış, köpəklər susmuş, gecənin sükutu yenə də öz hökmünü sürməkdə idi. Məhəmmədhüseyn əhvalatı eşitmişdi. Darvazadan girəndə gözündən od tökülürdü. (Mir Cəlal ,1967, 119).

O, siğəsindən savay dörd arvad arvad yola salmışdı. Heç birindən belə cavab görməmişdi. Kişini qorxu çuğladı, canında vahimə, qəlbimdə həyəcan qaynadı. (Mir Cəlal ,1967, 186).

Qıssa xanımın gözündən od yağır, bağı çatlamaq istəyirdi. Yadına düşdü ki, evin yanında, böyük şəpərdə bundan çox idi. (Mir Cəlal ,1967, 59).

Müəllifin təhkiyəsindən seçdiyimiz nümunələrdə işlənmiş frazeoloji birləşmələr ümumilikdə obrazların dilimdən frazeoloji birləşmələrdən işlənmə xüsusiyyətinə, əmələgəlmə yollarına görə fərqlənirlər və mütəlif üslubi funksiyaları yerinə yetirirlər.

Bütün bu birləşmələr xalq arasında geniş yayılmış, Mir Cəlalin yaradıcı münasibəti ilə xalq dilindən ədəbi dilə gətirilmiş, onlara ikinci həyat verilmiş və bədii əsərlərin vasitəsi ilə yenidən xalq qaytarılmışdır.

## **ƏDƏBİYYAT**

Hacıyev T.İ. Azərbaycan ədəbi dili tarixi. II hissə. Bakı: ADU-nun nəşri, 1976, 156s.

Mirzəliyeva M.M. Türk dillərinin frazeologiyası. Bakı: "Nurlan", 2009, 218s.

Mir Cəlal . Seçilmiş əsərləri. I cild. Azərbaycan Dövlət Nəşriyyatı. Bakı 1967.

Rəhimov Q.A. Freazeoloji vahidlərin araşdırılmasına dair // Bakı Dövlət Universitetinin "Xəbərlər"i (Humanitar elmlər seriyası). Bakı: 2013, №1, s.12.

# TÜRKİYE’DE SON DÖNEM KALKINMA PLANLARINDA KÜLTÜR

## CULTURE IN TURKEY’S RECENT DEVELOPMENT PLANING

*Prof. Dr. Mustafa TALAS<sup>1</sup>*

### **Özet:**

Türkiye planlama konusunda güçlü bir geleneğe sahiptir. Türkiye, özellikle Cumhuriyet yönetimiyle beraber planlamada ileri seviyeye ulaşmıştır. Fakat kalkınma planlarının ekonomik önceliğe sahip olması gerçeğinden dolayı bu performans kültür sektöründe elde edilememiştir.

Bu çalışmada Türk Kalkınma Planları kültür sektör başlığı açısından araştırılmıştır. Özellikle dokuzuncu, onuncu ve onbirinci kalkınma planları incelenmiştir. Çalışmada teorik analiz yöntemi kullanılmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Kalkınma, planlama, kalkınma planları, kültür

### **Abstract:**

Turkey has a strong tradition about development planing. In particular Turkey has reached advanced level of planing along with republic governance. But this performance has not been get about culture sector because of the fact that development planing has got economical priority.

In this study, we argued that Turkish Development Plans has been investigated about culture sector. Espically it is studied on recent development plans which they are number ninth, tenth and eleventh. It is drawn on theoretical analyze in this study.

**Key Words:** Development, planing, development plans, cultur.

### **Giriş**

Türkiye’nin Kalkınma Planlarının ilk sekizi üzerine kültür boyutuyla daha önce yapmış olduğumuz çalışmanın devamı niteliğinde olarak sekizinci plandan sonrasına son dönem diyerek, o dönemdeki kalkınma planlarının kültür boyutuyla analizini bu çalışmada yapmış olduk.

Bu bağlamda bu çalışmada öncelikle metodolojik olarak kültür konusunun sosyolojik açıdan değerlendirmesini yapıp ikinci aşamada da kalkınma planları ile ilgili genel çerçeveli bir izahta bulunduk. Son aşamada da son dönemde hazırlanmış üç kalkınma planı olan Dokuzuncu, Onuncu ve On Birinci Kalkınma Planlarında Kültür başlığını ele aldık.

Kalkınma planları genelde ekonomi yönlü olarak hazırlanır. Son zamanlarda her sektör ayrıntılı ve geniş bir biçimde analize tabi tutuluyor olmasına rağmen, yine de ekonominin baskın karakterinden tam anlamıyla kurtarılmış olamıyor. Bir ölçüde bu işin doğasında da ekonomi ağırlıklı olması bulunmaktadır. Ancak başka sektörlerin de etkili ve özenli bir biçimde hazırlanması gereklilik arz etmektedir. Kültür de daha önceleri yüzeysel bakış açısıyla eğitim başlığının altında yer alırken, daha sonraları turizm başlığının altına konulmuştur. Daha sonraları da bazen bağımsız bir başlık bazen de turizm ile ortak bir ana başlık şeklinde varlığını ortaya koyabilmiştir.

Çalışmada metod olarak dönemsanaliz benimsenmiştir. Bu bağlamda Sekizinci Kalkınma Planının hazırlandığı ve uygulandığı 2000-2004 Sonrası Dönem baz alınmıştır. O dönemden günümüze kadar olan üç kalkınma planı kültür açısından analiz edilmiştir. Materyal olarak basılı kitap ve dergilerin yanı sıra, web ortamında kalkınma planlarını hazırlayan tekilatların web sayfaları ve yine web ortamında erişilebilen eserler kullanılmıştır.

Üç bölümlük çalışmanın birinci bölümünde kültür ve kültürün araştırılması-planlanması, ikinci genel olarak bölümde kalkınma planları, üçüncü ve son bölümde iseson dönemdeki kalkınma planlarında kültür başlıkları biçiminde hazırlanması söz konusu olmuştur.

Bu aşamada birinci bölüm olan kültür ile ilgili başlığa geçilebilir.

---

1 Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Fakültesi - mtalas44@gmail.com

## 1.Kültür, Kültür Politikası ve Planlanması

Kavram olarak kültür çok kullanılması sebebiyle işlek olan bir yapıdadır. Yani hayatın her alanıyla ilgili olan bir kavram olması sebebiyle işlek diye ifade edilmektedir. İnsan ve toplum ile ilgili her mesele ile ilgili olan kültürün yüz altmıştan fazla tanımı yapılmıştır.

Bir bakıma bu durum tanımlamama problemi anlamına gelmektedir (Kağıtçıbaşı, 2010:35-36). Bu zorluğu politika olarak kültürün icra edilmesinde ve planlanmasında da karşımıza çıkmaktadır. Zor olan şey yapılamaz ve icra edilemez diye bir gerçek yoktur. Elbette zor olan da başrılabilir olmaktadır. Bu durum kültür için de geçerli olmaktadır.

Bütün farklı tanımlamaları bir tarafa bırakacak olursak, genel olarak kültür için şu tanımlamayı yapmamız konumuz açısından da önem arz edecektir: "Kültür, insanın insan tarafından tesis edilmiş olan çevresini anlatmaktadır."(Talas, 2013:332).

Bir anlamda insana dair ve topluma dair maddi ve manevi ne varsa, kültür onların hepsini kapsamaktadır.

Kültür planlamasından önce genel olarak planlamayı açıklamak gerekmektedir. Buna göre, planlama, "bir cemiyetin veya organizasyonun bünyesinde meydana gelen sosyo-kültürel değişiklikleri kendi haline bırakmaksızın, devamı, tipi, sürati ve istikameti itibariyle kontrol altına alma faaliyetidir." (Bilgiseven, 1986:334)

Büyük veya küçük bütün organizasyonların planlama faaliyetlerinin ortak özelliği, hepsinin değişme ile ilgili olmasıdır. Aile, okul, ticarî işletme, devlet vb gibi bütün organizasyonlarda, kendiliğinden meydana gelen bütün değişmelerin istenilen sonuçları vermesini sağlamak ya da yavaş değişme veya durgunluk hallerinden daha süratli değişmeye dönüştürülmesi için birtakım planlar yapılması mecburiyeti ortaya çıkar. İşte devlet faaliyetlerinden biri olarak karşımıza çıkan "sosyal hayatın millî çapta planlanması" da özellikle az gelişmiş ülkelerde değişimin yönlendirilmesi ve süratlendirilmesi amaçlarını taşımaktadır. Millî çapta planlama faaliyetleri, "bütüncü görüş"e ihtiyaç hissettirir. Değişimin istenilen yön ve hıza göre ayarlanması, sosyal realitenin bütünlük çerçevesinde göz önüne alınması ile mümkün olabilir. Aksi halde, bir alanla ilgili olarak faydalı görülen bir tedbir, bir başka alanda zararlı sonuçlar ortaya çıkarabilir ve bu zarar bir başka alanda elde edilmiş faydalardan daha önemli duruma gelebilir. (Bilgiseven, 1986:334-335)

Bir ülkede sosyal ve ekonomik kalkınmanın gereği olarak kültür ve tarih hafızasının yenilenmesi ve kalkınma sürecini kendi kültür ve tarihi ile bütünleştirerek gerçekleştirmek çok önemlidir. (Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı Millî Kültür Özel İhtisas Komisyonu Raporu, 1984:9) Ancak, bu noktadaki en temel güçlük, kültür konusunun soyut olmasıdır (Çalık, 1983:1-5) Bu güçlüğüne rağmen, pek çok bakımdan sağlıklı bir toplum için planlama yapılması zorunludur.

Kültür planlamasıyla ilgili olarak şu ifadeler de ilâve edilebilir: "Planlamanın kültür sahasına sokulması, bir toplumdaki kolektif değerlerin devlet tarafından tayin edilmesi ve planlanmış bir kültürün yaratılması demek değildir. Planlı kültürden kastedilen mana, resmî bir kültür, hâkim bir ideoloji de değildir." (Erkal, 1996:136) Bu açıklamaların ışığında, devletin görevi, kültür faaliyetlerini daha dar, daha belirli bir sahaya indirgeyerek yerine getirilmesi şeklindedir. (Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı Millî Kültür Özel İhtisas Komisyonu Raporu, 1984:7-8) Kültür planlaması toplumun hem varlığını sürdürebilmesi ve hem de demokratik karakterlerini koruması için zorunludur. Devletin kültür sahasındaki faaliyetlerinin gayesi, toplumun maddî refahı ile manevî mirası arasında paralel bir gelişme sağlamak, ilmî gelişme ve ilerlemeyi o toplumun insanları için bir iç zenginliği kaynağı haline getirmek, geçmişin uzantısı olan şimdiki zamanın tarihî devamlılığını temin etmektir. (Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı Millî Kültür Özel İhtisas Komisyonu Raporu, 1984:11)

Kültürün paylaşılmasını arttırmak ve yayılmasını temin eden araçlarla sosyal hayatın vasıflarını yükseltmek ve kültürün geliştirilmesini sağlamak faaliyetleri de "kültür politikası"nı teşkil etmektedir. Kültürün geliştirilmesi de, kültürün bütün boyutlarını-çevre, sanat, bilgi vs.- dikkate alan bütüncü ve kapsayıcı tedbirler alınmasına bağlı olmaktadır (Gür, 1985:5).

Kültürün planlanması ve kültür politikası devlet ve toplumların gelecek inşası için çok büyük önem arz eden hususiyetlerdendir. Çünkü planlamadan mahrum olan bir devlet ve toplumun hayati sorunlarının üstesinden gelme şansı olmayacaktır. Özellikle hayatın bütün yönlerini ilgilendiren kültürün planlanması çok daha büyük bir önem arz eder. Yaşam biçimi her şeyden etkilenen yapıda olduğu için, kültürün çok değişik etkilere ve istilalara maruz kalan önemli bir mesele olduğunu ve gelecek nesillerin buna göre şekilleneceğini unutmamak gerekmektedir.

## **2.Türkiye’de Kalkınma Planları**

Türkiye’de Cumhuriyetin kuruluşundan itibaren belirli ölçülerde planlama yapılmıştır. Ancak asıl planlama olgusu Planlı Kalkınma Dönemi diye takdim edilen 1960 sonrasında kendini göstermiştir. Bununla beraber kalkınmadaki zihniyet 1980’li yıllara kadar çok fazla değişmeyip “ithal ikameci kalkınma modeli”ne göre geliştirilmiştir. Bu anlayış ile ekonominin yönetimi söz konusu olduğu için kalkınma planları da buna göre şekillendirilmiştir. Cumhuriyet Tarihi süreci içerisinde yapılan planlamalar kamu sektörü için emredici, özel sektör için yol gösterici biçimde olmuştur. Kalkınma planlamaları Türkiye açısından bazen sonuç veren bazen de işeyaramayan biçimde kendini göstermiştir. Her kalkınma planını elbette yalnız başına değerlendirmeye almamalıyız. Bunlar birbirleriyle bağlantılı ve birinden diğerine haleldilemeyen konu başlıklarıyla ve içerikleriyle doludur denilebilir (Özdemir,2014:25).

1960 Sonrasından bugüne kadar Türkiye’de on bir kalkınma planı hazırlanmıştır. Hazırlanan planlardan önce planlama olmadığı gibi bir düşünce söz konusu değildir. 1960’tan önce de planlamalar yapılmıştır. Ancak bu erken dönem planlamaları ile 1960 sonrası planlamaları birbirinden ayıran temel ölçüt kalkınma kavramına bakışla bağlantılı olmuştur. Önceleri sadece ekonomik kalkınma baz alınmışken, daha sonraları ekonomik boyuta ilaveten politik, yönetsel ve toplumsal boyutları da kapsayan bir bakış açısının ürünü olan kalkınma yaklaşımı kendini göstermiştir (Kutlu-Sevinç-Kahraman, 2018:31). Bu durum Türk planlamacılığını da etkilemiş ve kalkınma planları geniş perspektifli bakış açısıyla ele alınmaya başlanmıştır.

Merkezi idarenin bakış açısıyla şekil alan Türkiye’nin kalkınma planı hazırlama deneyimlerinin önemli konu başlıklarından birini de kültür oluşturmaktadır. Kültür konusunun Sekizinci Kalkınma Planına kadar olan boyutları daha önce analiz edilmiş olduğundan bu çalışmada Dokuzuncu, Onuncu ve On Birinci Kalkınma Planları için Son Dönem Kalkınma Planları adlandırması yapılarak analiz edilmesi yolu seçilmiştir.

Bu aşamada son dönem kalkınma planlamalarında kültürün yerinin analiz edileceği üçüncü bölüme geçilebilir.

## **3.Türkiye’de Son Dönem Kalkınma Planlarında Kültür**

Kalkınma planlarının uygulamaya konulduğu dönemden bugünlere kadar kalkınma planlarının odak noktasını her zaman ekonomi oluşturmuştur. Dolayısıyla kültür meselesi de önce ya eğitim ana başlığının içinde ya turizm ana başlığının içinde yer almış ya da kendisine hiç yer bulamamış konu başlıklarından biri olmuştur. Sonraki dönemlerde ayrı başlık şeklinde görülmeye başlanan kültür konusu, son dönemlerde daha fazla önem verilen ana başlıklardan biri olmayı başarmıştır. En son hazırlanan üç kalkınma planında da kültür konusu geniş yer bulma şansı yakalamıştır. Bu bağlamda çalışmamızın ana odak noktasını son üç kalkınma planlarında kültür konusu temsil etmektedir.

Öncelikle Dokuzuncu Kalkınma Planında Kültür konusunun analiz edildiği bahse başlanabilir.

### **3.1. Dokuzuncu Kalkınma Planında Kültür**

2007-2013 Dönemini kapsayan Dokuzuncu Kalkınma Planı’nda bir ana başlık olarak ele alınmayan kültür konusu ile ilgili olarak kalkınma planının temel amaçlarından birinin kültürün korunması ve geliştirilmesi olduğu şeklinde görüşler öne sürülmüştür. Bu bağlamda, toplumsal değişim sürecinde, değişimden en fazla etkilenen hususlardan biri olarak görülen kültürün zenginlik ve çeşitliliğinin korunmasının amaçlandığı vurgulanmıştır. Kültürün özgün yapısının korunması bakımından somut olan ve somut olmayan kültürel mirasın envanterlerinin çıkarılması ve bazı somut eserlerin restorasyonunun yapılacağı beyan edilmiştir. Kültür politikalarına önem verileceği ve bunun bir göstergesi olarak yerel yönetimler ve STK’ların sürece etkin katılımının temin edileceği öne sürülmüştür. Görsel, işitsel ve sahne sanatlarının gelişimi ve desteklenmesi için uygun ortamlar hazırlanacağı dile getirilmiştir. Kültür turizminin geliştirilmesi için yöresel somut kültürel mirasların öne çıkarılması çalışmalarının destekleneceği vurgusu yapılmıştır. Politikalarda ortak paydaları öne çıkaran çalışmaların teşvik edilerek kültürel mirasın korunması amaçlandığı anlatılmıştır(Dokuzuncu Kalkınma Planı 2007-2013, DPT Yay., Ankara, 2006, s.98).

Dokuzuncu Kalkınma Planı da sadece kültür konusunda değil, aynı zamanda daha fazla ağırlık verilen ekonomi konuları da dahil olmak üzere güçlü vaatler içeren ancak dönem sonunda bir sonraki döneme bırakılan karakteristik yapı özelliğinden kendini alamamıştır. Bir bakıma vaatlerin vade

sonunda yeniden başlanabilecek yeni bir kalkınma planında geçerliliğinin sürdürüleceği gerçeği ile karşı karşıya kalınmıştır.

Bu noktada 2013-2018 Dönemlerini kapsayan Onuncu Plan bahsini ele alabiliriz:

### **3.2. Onuncu Kalkınma Planında Kültür**

2013-2018 Dönemini kapsayan Dokuzuncu Kalkınma Planı'nda bir ana başlık olarak ele alınan kültür, sanat ile birlikte değerlendirmeye tabi tutulmuştur. 10. Planda öncelikle dokuzuncu dönemin durum analizi yapılmıştır. Aslında, bu çok önemli bir ayrıntıdır. Daha önceki plan dönemlerindeki farklı olarak önceki dönemde başarılı olan meseleler analiz edilmiştir. Hedefler arasında gösterilen pek çok hususta başarılıdır vurgusu yapılmıştır. Yurt içi ve yurt dışında tarihi eser envanteri çıkarılmış, eserler restore edilmiş; fuar, sergi, festival ve çeşitli sanat etkinliklerine iştirak edilmiş; kültürel faaliyetlerin yaygınlaştırılması için kültür merkezleri inşa edilmiş; sinema sektöründe yerli eserlerin desteklenmesi sağlanmış; sosyal güvenceden yoksun olan kültür ve sanat çalışanlarının sosyal güvenceye kavuşturulması için yasalar çıkarılmış, kültür politikalarının güçlü toplum mantığına göre ortak paydaların öne çıkarılacağı biçimde kimlik tasavvurunun öne çıkarılması çalışmalarına ağırlık verilmiştir (Onuncu Kalkınma Planı 2007-2013, Kalkınma Bakanlığı Yay., Ankara, 2013, s.44).

Amaç ve hedefler ile politikalar bakımından analiz edildiğinde, Dokuzuncu Kalkınma Planındaki hedefler ile hemen hemen aynı olduğu sonucuna varılmaktadır.

Onuncu Kalkınma Planından sonra On Birinci Kalkınma Planında kültür bahsine geçmek mümkün olacaktır.

### **3.3. On Birinci Kalkınma Planında Kültür**

2019-2023 Dönemini kapsayan On Birinci Kalkınma Planı'nda bir önceki kalkınma planında olarak "Kültür ve Sanat" ana başlığı içerisinde ele alınan kültür önem verilen hususlardan biri olmuştur. On Birinci Kalkınma Planı'nın hedef olarak öne sürülen görüşleri öncekileri andıran tarzda olsa da politikalar başlığında daha detaylı ve daha önce varolmayan bazı anlayışların dile getirildiği görülmektedir. Sözgelimi "Üniversitelerde Ulusal Restorasyon Mükemmeliyet Merkezi"nin kurulacağı düşüncesi bir ilk olma özelliğini taşımaktadır. Kentsel tasarımların tarihi kent dokularına göre yapılacağına beyan edilmesi çok anlamlı bir bakış açısıdır. Bunun yanı sıra Çanakkale Şehitlik Alanı'nın açık hava müzesi olarak dizayn edileceğinin öne sürülmesi milli tarih bilinci aşılama açısından önemlidir. Marka şehirler oluşturulması konusunda teşviklerin yapılacağına belirtilmesi anlamlıdır. Özel müzeciliğin teşvik edilmesi değerlidir. Kültür ve sanatın alışkanlıklara yerleştirilmesinin amaçlandığının öne sürülmesi ilginç örneklerdendir. Okuma kültürünün oluşması ve geliştirilmesi için kütüphaneciliğin yenilenmesi, yeni anlayışlara ve teknolojilere göre dizayn edileceğinin söylenmesi güzel bir gelişmedir. Yurt içinde ve yurt dışında Türkçe'nin öğretiminin desteklenmesinden bahsedilmesi önemli ve daha öncekilerden daha doğru bir yaklaşımdır. Kültür endüstrisi ve kültürel girişimciliğin öne çıkarılmasının amaçlanması çok kıymetlidir. Bugün dünyada güçlü olan devlet be toplumlar kültür endüstrisi ihraç ürününe daha fazla sahip olanlardır. Bu durum da bunun önemini daha iyi anlatmaktadır. Kültürel endüstride destek verilecek olan sektör temsilcilerinin milli kimlik ve aidiyet bilincini öne çıkaranlar ve ortak paydaya ehemmiyet verenler olması hususu da toplumun geleceği adına çok değerli olma vasfına sahiptir (On Birinci Kalkınma Planı, 2019-2023, Ankara, Temmuz 2019: s.160-164).

### **Sonuç**

Türkiye'deki kalkınma planlarının özellikle ekonomi başlığı dışındaki başlıklarının her kalkınma planında aynı tarzda tekrar etmesi sorunların çözülmeden sonrasına miras kaldığı söylenebilir.

Kültür ana başlığı da bu hususlardan olarak dikkat çeken niteliktedir. Sektörel bağlamda önemli konu başlıklarından biri olmayı başarmış olsa da, kültür hemen sonuç alınmayan alanlardan olması sebebiyle yatırımların çok az yönlendirildiği alanların başında gelir.

Toplumsal yapılarda hayat tarzlarının belirli ideolojik anlayışların etkisinde kalmasının kaçınılmaz olduğu söylenebilir. Farklı anlayışların bu türden etkisiyle yapılan hizmetlerin somut getirisi olgusu planlamalarda ortaya çıkabilmektedir. Planlamalardaki öncelikler meselesi de büyük oranda zihniyete bağlı olarak gelişim göstermektedir.

Yapılan bu analiz çalışmasında her üç kalkınma planının da birbirini etkileyen ve birbirinin devamı niteliğindeki sorunların çözümü beklentisine vurgu yapan planlar olduğunu ortaya koymaktadır.

Kültürün alt sektörü olan sinema, tiyatro, müzik, sahne sanatları, kütüphanecilik gibi alanlardaki yeni bakış açılarını içermesiyle öne çıkan son dönem kalkınma planları, ülkemizin kültür konusunda önemli mesafeler katettiğini ancak kültür konusunda katedilecek mesafenin diğer sektörlerden daha fazla olduğunu net bir şekilde ortaya koymaktadır.

### **Kaynakça**

- Bilgiseven, A. K.(1986). Genel Sosyoloji, İstanbul, Filiz Kitabevi
- Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı Millî Kültür Özel İhtisas Komisyonu Raporu, (1984). Ankara,DPT Yayınları
- Dokuzuncu Kalkınma Planı (2006). 2007-2013, DPT Yay., Ankara.
- Çalık, M. (1983). Kültür Buhranı'na Planlı Müdahale, Ankara, DPT Uzmanlık Tezi
- Erkal, M. (1996). Sosyoloji, İstanbul, Der Yayınları
- Gür, H. (1985). Türkiye'de Kültür Planlaması ve Yeni Bir Yaklaşım Teklifi, Ankara, DPT Uzmanlık Tezi
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2010). Benlik, Aile ve İnsan Gelişimi: Kültürel Psikoloji, Koç Üniv. Yay., İstanbul.
- Kutlu, Ö.-Sevinç, İ.-Kahraman, S. (2018). “Türkiye’de Kalkınma Planları Çerçevesinde Avrupa Birliği Katılım Sürecinin Değerlendirilmesi”, KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi20(34), s.29-40
- Onuncu Kalkınma Planı (2013). 2014-2019, Kalkınma Bakanlığı Yay., Ankara.
- On Birinci Kalkınma Planı (Temmuz 2019). 2019-2023, Ankara.
- Özdemir, V. (2014). Türkiye’de Planlı Kalkınma Deneyimleri, Marmara Üniv Yay., İstanbul.
- Talas, M. (2013). “Kültür”, Sosyal Psikoloji, Editör: Hamit Coşkun, Lisans Yay.,İstanbul, s.330-344.



## THE STATE DEATH OF THE REPUBLIC OF CYPRUS IN 1963

### KIBRIS CUMHURİYETİ'NİN 1963 YILINDAKİ DEVLET ÖLÜMÜ

Prof. Dr. Mehmet Şükrü GÜZEL<sup>1</sup>

#### Özet:

Birleşmiş Milletler'in (BM) kurulmasıyla uluslararası ilişkilere fetih ve ilhak yasağı damgasını vurmuştur. Bir devletin ilhakı veya fethi ise bir diğer devletin ölümü manasına gelmektedir. Devlet ölümü, dış politika yapma gücünün başka bir devlete karşı resmi olarak kaybedilmesi, başka bir deyişle ise uluslararası hukuk düzeni içinde artık var olmaması olarak tanımlanmaktadır. Buna karşılık, dekolonizasyon, II. Dünya Savaşı'ndan sonra ortaya çıkan yeni bir uluslararası normdur. Dekolonizasyon, devletlerin BM Sözleşmesi gereğince BM Güvenlik Konseyi'nin onayıyla genel olarak *uti possidetis* (eski koloni sınırları çerçevesinde) ilkesi çerçevesinde, barışçıl olarak kuruldukları için fethin ve ilhakin tam tersidir.

Burkina Faso/Mali sınır uyuşmazlığı kararında Uluslararası Adalet Divanı, *uti possidetis* ilkesinin, halkların kendi kaderini tayin hakkının bir ilkesi ile doğrudan çeliştiğini belirtmiş olsa da Afrika kıtasında *uti possidetis* ilkesinin uygulamasının amacınının, devletlerin hayatta kalmak, gelişmek ve her alanda bağımsızlıklarını kademeli olarak pekiştirmek için istikrarın temel gereği olduğunu ifade etmiştir. Bağımsızlıklarını kazanan Afrika Devletlerini, eski sömürge sınırlarına saygıya rıza göstermeye ve halkların kendi kaderini tayin ilkesinin yorumlanması sırasında dikkate almaya teşvik etmiştir.

Kıbrıs Adası'nın dekolonizasyonunda ise, BM Genel Kurulu'nun son kararıyla *uti possidetis* ilkesinin uygulamasının amacı, adada yaşayan iki farklı toplumun ortak rızası ile kendi kaderini tayin hakkını paylaşabileceği bir *sui generis* sistemi oluşturularak uygulanmıştır. BM Güvenlik Konseyi, Kıbrıs Cumhuriyeti'ni üye devlet olarak kabul ettiğinde, iki toplumun *uti possidetis* ilkesi çerçevesinde Kıbrıs Devleti'nin kurulması için uluslararası anlaşmalarla oluşturulan *sui generis* sisteminin, iki toplumun ortak kendi kaderini tayin hakkı olarak tanımıştır. Kıbrıs'ta iki toplumlu kendi kaderini tayin hakkı sisteminin sona ermesi ise, *jus cogens* ilkesi çerçevesinde Kıbrıs Cumhuriyeti'nin Devlet Ölümü manasına gelmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Kıbrıs, Birleşmiş Milletler, Dış Politika

#### Abstract:

With the establishment of the United Nations (UN), international relations have been marked by the prohibition of conquests and annexations. An annexation or conquest by one state means the death of another. State death is defined as the formal loss of foreign policymaking power to another state in other words, ceasing to exist as within the *international* legal order. In contrast, decolonization is a new international norm that was emerged after the World War. Decolonization is the opposite of conquest by which States emerge by peaceful means in general in accordance with the principle of *uti possidetis* (preserve the boundaries of colonies emerging as States) with the approval of the UN Security Council by virtue of the UN Charter.

The International Court of Justice in its t Burkina Faso/Mali frontier dispute judgment specified that this principle of *uti possidetis* conflicts outright with another one, the right of peoples to self-determination. According to the ICJ, the object and purpose of the implementation of *uti possidetis* in Africa is the essential requirement of stability in order to survive, to develop and gradually to consolidate their independence in all fields, has induced African States judiciously to consent to the respecting of colonial frontiers, and to take account of it in the interpretation of the principle of self-determination of peoples.

In the case of the decolonization of Cyprus, the object and purpose of the implementation of *uti possidetis* by the last resolution of the UN General Assembly is to create a *sui generis* system where two different communities can share the right to self-determination with the consent of the parties. When the

<sup>1</sup> guzelmehmetsukru@gmail.com, İsviçre

UN Security Council accepted the Republic of Cyprus as a member state, it also recognized the right to self-determination of the two communities' *sui generis* system, created through international treaties for the establishment of the State of Cyprus under the principle of *uti possidetis*. The end of the right to self-determination of the two communities system in Cyprus means the State Death of the Republic of Cyprus under the peremptory norm of *jus cogens*.

**Key Words:** Cyprus, United Nations, Foreign Policy

## INTRODUCTION

Currently, any new state can only be created at the cost of a member state's territorial integrity. A unilateral declaration of independence requires recognition not only by states but also by the UN. This must be approved by the UNSC, as outlined in Article 4 of the UN Charter. The approval of the UNSC means recognition of the new statehood's legality within the UN Charter. It is generally accepted that a country that forms out of the territory of another, without the consent of its own, is in most cases considered a violation of international law. On the other hand, states are not *legibus solutus*, they are bound by the international law. The UNSC recognition of a new state depends on whether international law contains any rules that, if violated, result in the lack of recognition of the territorial integrity of a State.

The legality of the Turkish Republic of Northern Cyprus (TRNC) is therefore based on whether the Greek Cypriots acting unilaterally in the name of Republic of Cyprus had violated any international obligations arising from the UN Charter. It was the legal conflict between the Turkish and Greek Cypriot communities in the Republic of Cyprus in 1963 which led to the declaration independence of the TRNC. The legal conflict arose from the "13 Points" amendments of the Constitution of Cyprus prepared by the Greek community against the wishes of the Turkish Cypriot community. The "13 Points" amendments of the Constitution aimed to transform Cyprus from a bi-communal republic to a majority Greek Cypriot rule republic in which Turkish Cypriots were defined as a minority. The formal loss of internal and foreign policy making power of the Turkish Cypriots in the Republic of Cyprus by the changing of their status with the "13 Points" amendments of the constitution by the Greek Cypriot community means as the death of the partnership, bi-communal Republic of Cyprus.

As a general principle, the question of which obligations fall under the domestic jurisdiction of a State depends on how the State's international relations develop. In its Advisory Opinion on the Tunis and Morocco Nationality Decrees of 1923, the Permanent Court of International Justice (PCIJ) stated that:

"The question whether a certain matter is or is not solely within the domestic jurisdiction of a State is an essentially relative question; it depends on the development of international relations"

In effect, the PCJ said that while nationality issues were, in principle, within their domestic jurisdiction, States must, nonetheless, honor their obligations to other States as governed by the rules of international law.

As a result, it is important to determine whether or not the unilateral "13 Points" amendments to the Constitution of the Greek Cypriot community against the wishes of the Turkish Cypriot community fall within the domestic jurisdiction of the Republic of Cyprus. Based on this determination, it will be determined whether the object and purposes of the 1960 treaties are still alive which established the Republic of Cyprus in 1960. A negative determination for the object and purposes of the 1960 treaties indicates the death of the Republic of Cyprus in 1963 as a result of the unilateral "13 Points" amendments of the Constitution by the Greek Cypriot community.

## 1. THE HISTORY OF THE REPUBLIC OF CYPRUS IN 1960

The General Assembly of the UN placed Cyprus on the decolonization list with its resolution 66 (I) on 14 December 1946. On 5 December 1958, with the resolution 1287<sup>1</sup>, the General Assembly took its last decision on the decolonization problem of Cyprus. In resolution 1287, the General Assembly

---

1 Assembly as resolution 1287(XIII) on 5 December 1958 as: "The General Assembly, "Having considered the question of Cyprus, "Recalling its resolution 1013(XI) of 26 February 1957," Expresses its confidence that continued efforts will be made by the parties to reach a peaceful, democratic and just solution in accordance with the Charter of the United Nations."

expressed: “its confidence that continued efforts will be made by the parties to reach a peaceful, democratic, and just solution in accordance with the Charter of the UN”

With this resolution, the General Assembly of the UN capacitated not only Turkey, Greece, and the United Kingdom (UK) for a peaceful solution to the decolonization problem of Cyprus within the principle of *uti possidetis*; but also to the Turkish and the Greek Cypriot communities by referring the wording to the parties. (Güzel, 2018) The Turkish Cypriot community had become not only the subject of international law with resolution 1287 of the UN General Assembly, by the wording “parties” but as well its right of external self-determination had been recognized by the UN General Assembly. No minority had ever been defined as “a party” to a dispute of decolonization in this context by the UN General Assembly. (Güzel, 2020, p.724)

After the resolution 1287, Greek and Turkish Prime Ministers met in Zurich in February 1959. They agreed on a draft plan for the independence of Cyprus under a Greek Cypriot and Turkish Cypriot president and vice-president respectively. In Zurich, the parties adopted three main agreements (1) The Basic Structure of the Republic of Cyprus, (2) The Treaty of Guarantee between Greece, Turkey and the UK and Cyprus, (3) The Treaty of Alliance between Cyprus, Turkey and Greece.<sup>3</sup> The Treaty of Guarantee and the Treaty of Alliance were signed on the 16 August 1960, together with the Treaty of Establishment of the Republic of Cyprus. The Republic of Cyprus was established as a bi-communal state based on the partnership between Turkish and Greek Cypriot communities with the authorization of the UN General Assembly resolution 1287.

Thus drafted, the Constitution was signed on 16 August 1960 by the then Governor of Cyprus on behalf of the UK; by representatives of the Governments of Greece and Turkey; by Archbishop Makarios on behalf of the Greek Cypriot community; and Dr. Küçük on behalf of the Turkish Cypriot community. At the same time, three treaties were signed by the same parties: the Treaty of Establishment of the Republic of Cyprus between the UK, Greece, Turkey and the Republic of Cyprus; the Treaty of Guarantee between the same parties; and the Treaty of Alliance between Greece, Turkey and the Republic of Cyprus. The Constitution and all these Treaties were put into force on the same date. When the five-party Treaties were signed, the UK transferred sovereignty to the two communities on the island. Thus, the Republic of Cyprus came into being as an independent, partnership bi-communal state. Under Article 181 of the Constitution, the two Treaties would “have constitutional force”. Article 182<sup>1</sup> stipulates that these are basic articles of the Constitution, and “cannot in any way be amended whether by way of variation addition or repeal”. (Republic of Turkey, Ministry of Foreign Affairs, 2021) Articles 149, 180, 181 and 182 of the Constitution give the structure of an international treaty by linking the obligations to the Zurich and London Agreements.

## **2. THE END OF THE BI-COMMUNAL REPUBLIC OF CYPRUS**

The bi-communal partnership and, hence, the Constitutional arrangements at the foundation of the Republic, lasted only three years. The 1960 Constitution of the Republic of Cyprus was abrogated in 1963 by the then President of the Republic, Archbishop Makarios, who tried to create a unitary Greek Cypriot state based on a majority rule. The object and purpose of the 1960 Constitution of the Republic of Cyprus was abrogated with the “13 Points” amendments in 1963 by the then President of the Republic, Archbishop Makarios, who tried to create a unitary Greek Cypriot state based on a majority rule. With this, the Greek Cypriot community aimed to treat the Turkish Cypriot community as a minority.

The “13 Points” amendments proposed by Archbishop Makarios in the name of the Greek Cypriot community on 30 November 1963 undermined the principles of bi-communality and were not accepted by the Turkish Cypriot members of the government. Turkish Cypriot community filed a lawsuit against

---

<sup>1</sup> Article 182 of the constitution states that there are certain fundamental articles, which have been incorporated from the Zurich-London Agreements of 1959. These fifty-five paragraphs (Annex III) deal with the basic structure of the Republic and "cannot in any way be amended, whether by way of variation, addition or repeal." Any other provision of the constitution, however, can be amended "by a law passed by a majority vote comprising at least two-thirds of the total number of Representatives belonging to the Greek Community and at least two-thirds of the total number of the Representatives belonging to the Turkish Community

the “13 Points” amendments in Supreme Constitutional Court of Cyprus (SCCC)<sup>1</sup>. Archbishop Makarios stated that he would not comply with whatever decision the SCCC made, and defended his amendments as being necessary "to resolve constitutional deadlocks" as opposed to the stance of SCCC. On 25 April 1963, SCCC decided that Archbishop Makarios' the “13 Points” were illegal. On 21 May, the President of SCCC resigned due to Makarios' disobedience to the laws of SCCC, and thereby disobedience to those of Cyprus. On 15 July, Archbishop Makarios ignored the decision of SCCC. (Campbell-Thomson, 2014, p.62) On 30 November, Archbishop Makarios illegally signed the 13 Points Amendments.

### 3. THE OBJECT AND PURPOSES OF THE 1960 TREATIES

Before the codification of the Vienna Convention on the Law of Treaties (VCLT), the current widespread use of the expression “object and purpose of a treaty” in various contexts is very probably due to the crucial role which the ICJ assigned to it in the 1951 Advisory Opinion on Reservations to the Genocide Convention. (Buffard I. and Zemanek K, 1998, p.312). The ICJ specified that “purpose” with “intention” and held that the intention behind the Genocide Convention is:

“To condemn and punish genocide as a crime under international law involving a denial of the right of existence of entire human groups, a denial which shocks the conscience of mankind and results in great losses to humanity.”

The ICJ created an object and purpose test in its Genocide Opinion. In that opinion, the ICJ explicitly rejected the unanimous consent rule and introduced the object and purpose test as an alternative limit on reservation making. Some limit was necessary, the ICJ explained, because to hold otherwise would “sacrifice the very object” and “frustrate the purpose” of a treaty. With this language, the ICJ was invoking some value beyond any single state or reservation, implying that an incompatible reservation threatens not only the integrity of the treaty obligations for the reserving state alone but also the core of the treaty for all states party. Also the ICJ’s language, a reservation may “sacrifice the very object” of a treaty. (Jonas D and Saunders N., 2010, p.588-589)

The VCLT Article 31<sup>2</sup> states that a treaty should be interpreted in light of its object and purpose, that a treaty’s text should be interpreted to reflect the goals embodied in the document as a whole.

For the interpretation of the Constitution of the Republic of Cyprus, one need to first consider under Article 31 of the VCLT. Article 31 gives pride of place in its opening sentence in paragraph 1 to good faith (*bona fides*) which is “one of the basic principles governing the creation and performance of legal obligations”. The notion is also referred to in the third preambular paragraph and in Article 26<sup>3</sup> on *pacta sunt servanda*. The crucial link is thus established between the interpretation of a treaty and its performance. However, good faith as such has no normative quality (Article 26), when interpreting a treaty, good faith raises at the outset the presumption that the treaty terms were intended to mean

---

1The Supreme Constitutional Court (Articles 133-151 of the Constitution of Cyprus) The Constitutional Court is composed of a Greek, a Turkish, and a neutral judge, appointed jointly by the president and the vice-president. The Greek and Turkish judges are appointed "from amongst lawyers of high professional and moral standard." The neutral judge, ex officio president of the Court, is appointed for a six-year period and is always from outside the island. The Supreme Constitutional Court passes on any controversy arising from, or relating to, an interpretation or violation of the constitution. Particularly important are disputes and matters relating to the separation of powers established under the constitution, and on these matters the highest organ of the judiciary must pass. No legal action, which would alter conditions of service in a disadvantageous manner, may be taken against any member of the judiciary as a result of a legal decision performed in the line duty

2 Article 31 General rule of interpretation 1. A treaty shall be interpreted in good faith in accordance with the ordinary meaning to be given to the terms of the treaty in their context and in the light of its object and purpose. 2. The context for the purpose of the interpretation of a treaty shall comprise, in addition to the text, including its preamble and annexes: (a) any agreement relating to the treaty which was made between all the parties in connection with the conclusion of the treaty; (b) any instrument which was made by one or more parties in connection with the conclusion of the treaty and accepted by the other parties as an instrument related to the treaty. 3. There shall be taken into account together with the context: (a) any subsequent agreement between the parties regarding the interpretation of the treaty or the application of its provisions; (b) any subsequent practice in the application of the treaty which establishes the agreement of the parties regarding its interpretation; (c) any relevant rules of international law applicable in the relations between the parties. 4. A special meaning shall be given to a term if it is established that the parties so intended.

3 Article 26 Pacta sunt servanda: Every treaty in force is binding upon the parties to it and must be performed by them in good faith.

something, rather than nothing. Furthermore, good faith requires the parties to a treaty to act honestly, fairly and reasonably, and to refrain from taking unfair advantage. (Villiger, 2009, p.426).

According to Article 31, paragraph 1, a treaty shall be determined in accordance with the ordinary meaning. The ordinary meaning is the starting point of the process of interpretation. This is its current and normal (regular, usual) meaning. A term may have a number of ordinary meanings, which may even change over time. This relativist view of hermeneutics underlies Article 31 which in paragraph 1 requires the ordinary meaning to be given by the interpreter in good faith to the terms of the treaty. In other words, that particular ordinary meaning will be established which is the common intention of the parties. (Villiger, 2009, p.435) The ordinary meaning of a term of the treaty will be determined in the light of its (i.e., the treaty's) object and purpose. The terms are used as a combined whole and include a treaty's aims, its nature, and its end. Indeed, a treaty may have many objects and purposes. One of the objects and purposes will certainly be to maintain the balance of rights and obligations created by the treaty. (Villiger, 2009, p.427)

Consideration of a treaty's object and purpose together with good faith will ensure the effectiveness of its terms (*ut res magis valeat quam pereat, the effet utile*). Article 31 lists additional means for the purpose of the interpretation of a treaty which is defined as part of the context (paragraph 2), or shall be taken into account together with the context (paragraph 3). These means of interpretation serve together with the means of paragraph 1 to establish the meaning of a particular treaty term. The means in paragraphs. 2 and 3 can only be invoked if all the parties to the treaty have been involved in the interpretation of a particular meaning of a treaty term by means of an agreement; or if one or more of the parties have been involved by means of an instrument or subsequent practice to which the other parties have agreed. Article 31, paragraphs. 2 and 3 thus envisage a uniform interpretation of the treaty by the parties and for the parties. (Villiger, 2009, p.428)

The objects and the purpose of the 1960 treaties should be understood to as to realize the right to external right to self-determination of the two Cypriot communities in Cyprus within the same territory by a bi-communal republic. *Raison d'être* of the establishment of the bi-communal regime with the 1960 treaties and the Constitution of the Republic of Cyprus was to achieve the goal of the right to external self-determination of the two communities within the principle of *uti possidetis*. The ending of the character of the Republic of Cyprus from the partnership, bi-communal republic to a majority Greek Cypriot community ruler republic with the "13 Points" amendments indicates not only the death of the objects and purposes of the 1960 treaties but as well must be understood as the death of the Republic of Cyprus.

#### **4. THE TERMINATION OF THE TREATIES AND THE 13 POINTS AMENDMENTS**

According to Article 41<sup>1</sup> of the VCLT, the concepts of modification, amendment, and revision all refer to treaty change procedures. Even if these notions are very closely related and often used as synonyms, they are not identical. Traditionally, the amendment of a treaty required the agreement of all treaty parties. Eventually, more flexibility was achieved when practices developed enabling some parties to a treaty to modify multilateral treaties inter se, the original treaty remaining in force for the other parties, which did not accept the amendment.

---

1Article 41: Agreements to modify multilateral treaties between certain of the parties only 1. Two or more of the parties to a multilateral treaty may conclude an agreement to modify the treaty as between themselves alone if: (a) the possibility of such a modification is provided for by the treaty; or (b) the modification in question is not prohibited by the treaty and: (i) does not affect the enjoyment by the other parties of their rights under the treaty or the performance of their obligations; (ii) does not relate to a provision, derogation from which is incompatible with the effective execution of the object and purpose of the treaty as a whole. 2. Unless in a case falling under paragraph 1(a) the treaty otherwise provides, the parties in question shall notify the other parties of their intention to conclude the agreement and of the modification to the treaty for which it provides.

The termination of treaties is an immensely practical topic. Part V, Articles 42 to 45 and 54 to 64, the VCLT set out the various circumstances in which a treaty can be denounced, terminated, or its operation suspended, other than on the ground of invalidity. Articles 65 to 72, the VCLT specify the procedures to be followed and the consequences of termination or suspension. Article 42<sup>1</sup> entitled “Validity and continuance in force of treaties,” recognizes that it is the normal state of affairs for treaties to continue in force; a party that seeks to withdraw from or terminates a treaty bears the burden of showing that the conditions for withdrawal exist. Paragraph 2 of Article 42 provides:

“The termination of a treaty, its denunciation or the withdrawal of a party, may take place only as a result of the application of the provisions of the treaty or of the present Convention.”

The object of Article 42 is to limit the grounds for invalidity, termination, or suspension of treaties to those that are exclusively recognized by the Convention, and, as far as termination or suspension of treaties goes, to the possible grounds foreseen by a treaty itself. The purpose is simple: to reaffirm the rule *pacta sunt servanda*. To state the position in the terms used by the ILC, is; As a safeguard for the stability of treaties, to underline in a general provision at the beginning of this part that the validity and continuance in force of a treaty is the normal state of things which may be set aside only on the grounds and under the conditions provided for in the present articles. (Kohen M. and Heatcote, 2011, p.1016)

To be effective, termination or suspension may only take place as a result of the application of the provisions of the treaty itself or the VCLT (Article 42 (2)). Unless the treaty provides otherwise, it is for the party claiming that a treaty has been terminated or suspended to establish that the necessary grounds exist. Most treaties contain provisions on termination, and termination provisions are usually closely linked to those on the duration of the treaty. The two matters must, therefore, be considered together. Trying to give an answer to the question as to whether a State may rely on its internal law in order to put into question an international obligation, Article 46<sup>2</sup> of the VCLT is characterized by a fundamental tension between sovereignty and democracy, on the one hand, and the efficiency of international law, on the other hand. A reasonable and practical compromise had, thus, to be found between the two interests at stake. Thus, behind the problem of the relationship between internal and international law, there is the tension between the legislative and the executive power. (Bothe, 2011, p.1091)

The rule established by Article 46 provides that internal law may not be invoked. This provision thus constitutes a clarification, as to the specific rules it covers of the general principle that a State may not rely on its internal law for the purpose of escaping its international obligations, which is restated in Article 27<sup>3</sup> of the VCLT. But the latter rule only applies if the international obligation is legally valid. Thus, the consent of a State to be bound must have been expressed by an organ entitled to do so, as provided by Article 7<sup>4</sup> of the Convention. For the purposes of the international legal order, that provision establishes the rules which determine the capacity of State organs concerning the conclusion of treaties. The basic principle in this respect is the *ius repraesentationis omnimodo* of the Head of State.

---

1 Article 42; Validity and continuance in force of treaties 1. The validity of a treaty or of the consent of a State to be bound by a treaty may be impeached only through the application of the present Convention. 2. The termination of a treaty, its denunciation or the withdrawal of a party, may take place only as a result of the application of the provisions of the treaty or of the present Convention. The same rule applies to suspension of the operation of a treaty.

2Article 46, Provisions of internal law regarding competence to conclude treaties 1. A State may not invoke the fact that its consent to be bound by a treaty has been expressed in violation of a provision of its internal law regarding competence to conclude treaties as invalidating its consent unless that violation was manifest and concerned a rule of its internal law of fundamental importance. 2. A violation is manifest if it would be objectively evident to any State conducting itself in the matter in accordance with normal practice and in good faith.

3Article 27 Internal law and observance of treaties: A party may not invoke the provisions of its internal law as justification for its failure to perform a treaty. This rule is without prejudice to Article 46.

4Article 7 Full powers 1. A person is considered as representing a State for the purpose of adopting or authenticating the text of a treaty or for the purpose of expressing the consent of the State to be bound by a treaty if: (a) he produces appropriate full powers; or (b) it appears from the practice of the States concerned or from other circumstances that their intention was to consider that person as representing the State for such purposes and to dispense with full powers. 2. In virtue of their functions and without having to produce full powers, the following are considered as representing their State: (a) Heads of State, Heads of Government and Ministers for Foreign Affairs, for the purpose of performing all acts relating to the conclusion of a treaty; (b) heads of diplomatic missions, for the purpose of adopting the text of a treaty between the accrediting State and the State to which they are accredited; (c) representatives accredited by States to an international conference or to an international organization or one of its organs, for the purpose of adopting the text of a treaty in that conference, organization or organ.

Nevertheless, that provision also refers back to internal law, if only to a limited extent. For it is impossible to determine, in any given case, who are the persons envisaged by Article 7 without referring back to the internal order of the State in question. Article 46 provides for the possibility to ‘invoke’ the invalidity of a treaty. The procedure to be followed in this case is regulated by Articles 65 and following of the Convention. (Bothe, 2011, p.1093)

Article 27 relates to the binding force of a treaty: this binding force is determined solely by international law, which entails that the execution of a treaty by the parties cannot depend on their respective internal laws. This provision was conceived as the corollary of the fundamental rule contained in Article 26: the principle of *pacta sunt servanda*, according to which every treaty binds the parties and must be performed in good faith. Also, the internal law cannot be invoked by a State to evade the binding force of a treaty and justify the nonperformance of conventional obligations. (Schaus, 2011, p.630)

The unilateral changing of the constitution of the Republic of Cyprus and changing the partnership, bi-communal republic to a majority Greek Cypriot community ruler republic by the “13 Points” amendments of the Constitution by the Greek Cypriot Community is not only against the object and purposes of the treaties that established the Republic of Cyprus but as well defined as illegal according to the 25 April 1963 decision of the SCCC. The illegal 13 Points Amendments.

## **5. JUS COGENS CHARACTER OF THE 1960 CONSTITUTION OF THE REPUBLIC OF CYPRUS**

Self-determination is an important aspect of modern politics corpus of international law. In general, self-determination entails the right for people to determine their own destiny. It is important to observe that the concept of self-determination has acquired two different aspects. Through its internal dimension, it allows a people to determine their own form of economic, cultural, and social development. Additionally, it has a human rights component, based on the principle of equal rights, which requires governments to represent the whole population without distinction. In its external dimensions, it upholds the right of all peoples to choose their own political status, as demonstrated by the freedom from colonialism and foreign dominion. The external right to self-determination is a norm of customary international law that applies to colonial and neocolonial contexts, codified in the UN Charter, Chapter XI: Declaration Regarding Non-Self-Governing Territories, Articles 73 and 74.

One of the questions that the East Timor Case gives rise to is whether the right of peoples to self-determination is a norm of *jus cogens* or a peremptory norm of international law. The ICJ’s description here of the right to self-determination as one of the “essential principles of contemporary international law” having an *erga omnes* character is profoundly significant because it appears to amount to its elevation as a norm of *jus cogens*. (Naldi, 1999, p.114)

The Greek Cypriot community by the “13 Points” amendments of the Constitution of Cyprus in 1963 illegally and unilaterally changed the Republic of Cyprus from a partnership bi-communal State to a majority Greek Cypriot community Ruler State breach of an obligation *erga omnes*, violation of a *jus cogens* character of the 1960 Constitution of the Republic of Cyprus.

## **CONCLUSION**

As indicated in the Advisory Opinion of PCIJ on the Tunis and Morocco Nationality Decrees of 1923, “the question whether a certain matter is or is not solely within the domestic jurisdiction of a State is an essentially relative question; it depends on the development of international relations” The Cyprus Republic was formed in accordance to the UN General Assembly resolution 1287 of 1958 on decolonization by virtue of the UN Charter Article 73.

The resolution 1287 of the UN General Assembly recognized the Turkish Cypriot community as one of the subject of the international order by recognizing their right to external self-determination under Article 73 of the UN Charter which is a *jus cogens* norm. The Turkish Cypriot community had used their recognized right to external self-determination with the Greek Cypriot community by the founding of the Cyprus Republic in 1960 in accordance with the principle of *uti possidetis* in a partnership, bi-communal republic. This recognized right to external self-determination of the Turkish Cypriot community then had taken away in 1963 with the 13 Points Amendments of the Constitution by the Greek Cypriot community.

The Greek Cypriot Community by the “13 Points” amendments of the Constitution of Cyprus in 1963 illegally and unilaterally changed the Republic of Cyprus from a partnership, bi-communal State to a majority Greek Cypriot community ruler republic. The changing of the character of the Republic of Cyprus means the end of the objects and purposes of the treaties that established the Republic of Cyprus.

In the classical definition, state death is defined as the formal loss of foreign policy making power to another state in other words, ceasing to exist as within the international legal order. The transition of the Republic of Cyprus from a partnership bi-communal republic to a majority Greek Cypriot community ruler republic by the "13 Points" amendments, meant the Turkish Cypriot community lost not only its internal and external policy making power, but also being a subject of international law. Nullifying the objects and purposes of the 1960 Constitution of the Republic of Cyprus would violate a *jus cogens* principle and result is the death of the Republic of Cyprus.

## REFERENCES

- Bothe Michael , The Vienna Conventions on the Law of Treaties: A Commentary, Olivier Corten & Pierre Klein (Eds), Vol II, Oxford University Press, Oxford, 2011.
- Campbell-thomson, Olga . "Pride and Prejudice: The Failure of UN Peace Brokering Efforts in Cyprus". *Journal of International Affairs*, 19 / 2 (July 2014), pp. 59-82.
- David S. Jonas and Thomas N. Saunders, “The Object and Purpose of a Treaty: Three Interpretive Methods”, *Vanderbilt Journal of Transnational Law*, Volume 43, May 2010, Vol.43, N. 3, pp. 565-609.
- G.Kohen M. and Heatcote S., The Vienna Conventions on the Law of Treaties: A Commentary, Olivier Corten & Pierre Klein (Eds), Vol II, Oxford University Press, Oxford, 2011.
- Gino Naldi, “The East Timor Case and the Role of the International Court of Justice in the Evolution of the Right of Peoples to Self-determination”, *Australian Journal of Human Rights*, 1999 pp.106-135.
- Güzel, Mehmet Şükrü, The Recognition of the Turkish Cypriots not as a Minority by the UN General Assembly, IV. ULUSLARARASI TÜRKLERİN DÜNYASI SOSYAL BİLİMLER SEMPOZYUMU, 2020, pp.717-726
- Güzel, Mehmet Şükrü. The Doctrine of Necessity and the Thirteen Points Amendments to the Cyprus Constitution. Retrieved August 28, 2021 from [https://www.academia.edu/38979237/THE\\_DOCTRINE\\_OF\\_NECESSITY\\_AND\\_THE\\_THIRTEEN\\_POINTS](https://www.academia.edu/38979237/THE_DOCTRINE_OF_NECESSITY_AND_THE_THIRTEEN_POINTS).
- History North Cyprus, Retrieved August 20, 2021 from <http://www.studyinnorthcyprus.com.ng/index.php/studyin-northcyprus/history-of-north-cyprus.html>
- Isabelle Buffard and Karl Zemanek, “The Object and Purpose” of a Treaty: An Enigma?”, *Austrian Review of International & European Law*, Vol. 3, 1998, pp.311-343.
- Mark E Villiger, *Commentary on the 1969 Vienna Convention on the Law of Treaties*, Martinus Nijhoff, Leiden, 2009.
- Republic of Turkey, Ministry of Foreign Affairs. Cyprus (Historical Overview), Retrieved August 20, 2021 from [http://www.mfa.gov.tr/cyprus-historical-overview\\_en.mfa](http://www.mfa.gov.tr/cyprus-historical-overview_en.mfa)
- Schaus Annemise, The Vienna Conventions on the Law of Treaties: A Commentary, Olivier Corten & Pierre Klein (Eds), Vol II, Oxford University Press, Oxford, 2011.



# “CODEX CUMANICUS”UN DİLİ VƏ İMLA XÜSUSİYYƏTLƏRİ

## LANGUAGE AND SPELLING FEATURES OF CODEX CUMANICUS

*Doktorant Lalə Rasulova<sup>1</sup>*

### **Xülasə:**

“Codex Cumanicus” latın əlifbasının qotik hərfləri ilə yazılmış və dövrümüzə qədər gəlib çıxmış ilk türk abidəsidir. “Kuman, yəni Qıpçaq kitabı” olaraq tərcümə edilir. Əsər qrafik və dil xüsusiyyətlərini özündə cəmləşdirən iki hissədən ibarətdir: İtalyan (İtalyanca-Farsca-Qıpçaqca lüğət) və Alman bölümü (Almanca-Qıpçaqca lüğət). Bu bölümlər arasında bariz imla fərqləri görünür. İtalyanlar dillərində olan səsləri öz eşitmələrinə və əlifbalarına görə müəyyən etdikləri kimi, Almanlar da öz dilləri ilə müştərək səslərə üstünlük vermiş, əlifbalarında verilməsi mümkün olan səsləri göstərməyə çalışmışlar. Əsərin Latın və Qotik hərfləri ilə yazılması fonetik xüsusiyyətləri müəyyən etmək üçün dil araşdırmaları baxımından olduqca əhəmiyyətlidir.

“Codex Cumanicus”un lüğət tərkibinə təxminən üç min söz işarəsi daxildir. Bunlardan 2347 söz türkcədir, 381 söz isə başqa dillərdən (fars dilindən 163, ərəbcə 145, monqolca 29, yunanca 16, rusca 6, italyanca 2, soğd dilindən 2, latın dilindən 2, digər dillərdən 17) alınma sözlərdir. Ərəb dili ilə müqayisədə fars dilindən alınmalar daha çoxdur. XIII əsrdə qıpçaqlarla iranlılar arasında sız sülh əlaqələrinin olmasını “Codex Cumanicus” abidəsinin dilində də aydın şəkildə görürük. Beləliklə, İran dillərindən ticarət, siyasi və iqtisadi əlaqələrlə bağlı çox sayda leksik, qrammatik və sintaktik elementlər türk dilinə nüfuz etmiş, eyni zamanda, türk dillərindən də xeyli sayda söz və ifadələr fars dilinə keçmişdir.

Bu yazımızda “Codex Cumanicus” abidəsinin dil əlaqələrinin xüsusiyyətləri təyin ediləcək, alınma sözlərin Kuman-Tatar dilinin inkişafındakı rolu müəyyən ediləcəkdir.

**Açar Sözlər:** “Codex Cumanicus”, imla xüsusiyyətləri, dil əlaqələri, alınma sözlər

### **Abstract:**

Codex Cumanicus is the first Turkish monument written in Gothic letters of the Latin alphabet and has survived to the present day. It is translated as "Kuman, ie the Kipchak book". The work consists of two parts that combine graphic and linguistic features: Italian (Italian-Persian-Kipchak dictionary) and German section (German-Kipchak dictionary). There are obvious spelling differences between these sections. Just as the Italians identified the sounds in their languages according to their hearing and alphabet, so the Germans preferred sounds in common with their own languages, trying to show the sounds that could be given in their alphabets.

The language of the Codex Cumanicus is one of the ancient dialects, such as Goyturk-Uyghur, and the writing of this work in Latin and Gothic letters is very important in terms of linguistic research to determine the phonetic features.

The Codex Cumanicus contains about 3,000 characters. Of these, 2347 words are Turkish, and 381 words are derived from other languages (163 from Persian, 145 from Arabic, 29 from Mongolian, 16 from Greek, 6 from Russian, 2 from Italian, 2 from Sogdian, 2 from Latin, 17 from other languages). There are more borrowings from Persian than from Arabic. We can clearly see the close peaceful relations between the Kipchaks and the Iranians in the 13th century in the language of the Codex Cumanicus. Thus, many lexical, grammatical and syntactic elements related to trade, political and economic relations from the Iranian languages penetrated into the Turkish language, and at the same time, a large number of words and expressions from the Turkic languages were transferred to the Persian language.

In this article, the features of the linguistic relations of the monument "Codex Cumanicus" will be determined, the role of derived words in the development of the Kuman-Tatar language will be determined.

**Key Words:** Codex Cumanicus, spelling features, language connections, derivations

<sup>1</sup> Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyası Dilçilik İnstitutu (Azərbaycan)- lale.haciyeva.1994@gmail.com

## Giriş

“Codex Cumanicus” qıpçaq dili və qıpçaq tarixi ilə bağlı zəngin məlumatları özündə ehtiva edən Orta əsrlərin ən qiymətli abidələrindən biridir. Təxminən 20x14 sm ölçüdə, 82 vərəqdən ibarət olan əlyazma hazırda Venesiyadakı San Marco kitabxanasında qorunub saxlanılır. Əsər latın əlifbasının qotik hərfləri ilə yazılmış və dövrümüzdə qədər gəlib çıxmışdır, “Kuman, yəni Qıpçaq kitabı” olaraq tərcümə edilir.

CC qrafik və dil xüsusiyyətlərini özündə cəmləşdirən iki hissədən ibarətdir: İtalyan (İtalyanca-Farsca-Qıpçaqca lüğət) və Alman bölümü (Almanca-Qıpçaqca lüğət).

İtalyanca-Farsca-Qıpçaqca lüğətdən (110 səhifə) ibarət olan birinci hissə, ehtimal ki, aşağı Volqa ilə Krım arasındakı bölgədə missionerlik fəaliyyəti ilə məşğul olan italyan tacirləri və ya fransiskian rahiblər tərəfindən yazılmışdır. Bu hissədə ticarət, din, astronomiya, ayaqqabı və dülgərlik, ictimai xidmət, bir sözlə, böyük bir şəhər üçün səciyyəvi olan bütün peşələr üçün gündəlik istifadə olunan sözlər və terminologiya, habelə bütün malların siyahısı vardır. İtalyan bölümü üç dildə ( italyanca-farsca-qıpçaqca), üç sütunda yazılmış lüğətdir. Burada sözlər əlifba sırası ilə düzülüb. Birinci sütunda 1560 söz vardır, lakin hamısı Latın dilindən Fars və Qıpçaq dilinə tərcümə edilməmişdir. Ardından isə 1120 sözdən ibarət olan üçdillə lüğət gəlir, burada sözlər mənalarına görə müəyyən qruplarda birləşdirilmişdir. Bir qrup sözlərin-həftənin günləri, aylar, heyvanlar, bitkilər, ev əşyaları, alətlər, qıpçaqların təbiəti, iqtisadiyyatı, məşğuliyyəti, dövlət quruluşu ilə əlaqəli təyinatlar və s. semantikasına aydınlıq gətirilmişdir. Bu hissədə toplanan material Krım tatarlarının əcdadlarının gündəlik həyat tərzini, peşələrini, sosial-iqtisadi və siyasi xüsusiyyətlərini görməyə imkan verir.

İkinci hissə olan Alman hissəsi (27 vərəq) və ya "Missionerlər kitabı" birinci hissədən dağımış olması ilə əsaslı şəkildə fərqlənir, bu bölmə almanca-qıpçaqca lüğətdən, “İncil”dən tərcümədən, xristian dininə məxsus nəğmələrdən, moizələrdən, aforizmlərdən, qıpçaq folkloruna aid olan 47 tapmacadan və atalar sözlərindən ibarətdir.

Bu bölümün özünəxas cəhəti farsca tərcümə və ya lüğətin olmaması, digər tərəfi isə tərcüməsində italyanca qarışığı olmayan təmiz latınca olmasıdır. Fars dilinə yer verilməməsinin səbəbi isə əsərin bu hissəsini toplayanların fars dilinə hakim olmamasıdır. [Musa Salan, 2016. s. 19]

Qıpçaq türklərinin şifahi dili yazılı dil halına gətirilməmişdir. Tədqiqat işi aparacağımız “Codex Cumanicus” da qıpçaqların şifahi dilindən toplanmış bir əsərdir. Codexi bu qədər dəyərli edən də məhz budur. *“Türkologiya dünyasındakı bütün əsərlər standart dil ilə yazılmışdır. Standart dil və ya ədəbi dil stabildir, qəlibləşmişdir, amma xalq danışığı dili hərəkətlidir. Xalqın necə danışdığı həmin vaxtların imlası qədər dəyərlidir, bizə bu cür məlumatlar verən əsərlər isə olduqca azdır. Türk dünyası üçün belə əsərlərdən “Divani-lüğət-it türk” və “Codex Cumanicus” vardır”*. [Diba Bahadıroğlu, 2014]

## “Codex Cumanicus”un Dili

“Codex Cumanicus” Latın əlifbası ilə yazılan türk abidəsi olmasıyla yanaşı, türkcənin zənginliyini göstərən ilk əsərdir, çünki o zamana qədər türklər səsləri Latın əlifbası kimi yetəri qədər dəqiq göstərən əlifba istifadə etməmişlər, bu əlifbaların fonetik xüsusiyyətlərini təsbit etmək isə çox çətin olmuşdur. Bu baxımdan CC lüğətinin işlək hala gətirilməsi dil araşdırmaları üçün olduqca əhəmiyyətlidir.

Əsərin dilinə qıpçaq dilinin qrammatikasına aid örnəklər, latınca-farsca-qıpçaqca üçdillə lüğət, latınca-qıpçaqca və qıpçaqca-almanca ikidillə lüğət, latıncadan tərcümə edilmiş nəsr və nəzmlə yazılmış dini mətnlər, qıpçaq folkloruna aid tapmaca və atalar sözləri daxildir.

Yuxarıda da qeyd etdiyimiz kimi, əsər bir birindən fərqli olan iki hissədən ibarətdir. Hər nə qədər Latın əlifbası və Qotik hərflər qədim qıpçaqca yazıları tədqiq etmək baxımından digər əlifbalardan daha təkamül etmiş olsa da, İtalyan bölümü ilə Alman bölümü arasındakı imla fərqləri açıq-aşkar görülür. İlk 55 vərəq və ya 110 səhifədəki qıpçaqcanın imlası, sonrakı vərəqlərdən (56-82) yaxud səhifələrdən (111-164) açıq şəkildə ayırd edilir. İtalyanlar öz dilərində olan səsləri eşitmələrinə və əlifbalarına uyğun tədqiq etdikləri kimi, Almanlar da öz dilləri ilə ortaq səslərə üstünlük vermiş və əlifbalarında mövcud və verilməsi mümkün olan səsləri verməyə çalışmışlar. İmla, hər iki hissədə, öz daxillərində də sabit deyildir. Bunun səbəbi isə missionerlərin yad dilin bəzi səslərini yaxşı bilməməsi və buna görə də bir çox hərflərin dəyərləndirilməsində müxtəlif səhvlərə yol vermələridir. [Musa Salan, 2016: s.20]

Türk dilində almanca səslərin ekvivalenti olduğundan, Alman rahiblər qıpçaqca mətnlərin araşdırılmasına daha çox nail olmuşlar. Alman bölümünün əvvəlində göstəriləndiyi kimi, başlanğıcda

missionerlərin türkcə məlumatları çox az idi, buna qarşılıq, formaca tamamlanmış ilahilər sonradan dilə hakimliyin əldə edildiyini göstərir. Çünki mətnin transkripsiyası da getdikcə düzəldilmişdir. İmla müxtəlifliyinin bir başqa səbəbi isə Codexin yeknəsək bir şivəni ehtiva etməməsidir. [Mehmet Akalın, 1979 : s.74]

Alman rahibləri tərəfindən ələ alınmış xristian mətnləri Türk dili araşdırmaları üçün İtalyancadan daha üstündür. K.Grönberqin fikrinə görə, bəzi alman rahiblərinin parçaları o qədər yaxşı müəyyən edilmişdir ki, bugünkü ən yaxşı transkripsiya sistemləri belə bundan daha mükəmməlini edə bilməzdi. [Saadet Çağatay, 1943: s.766]

Əsərin dili mətndə “Tatarca”, “Tatar dil” olaraq işlənmişdir. Qıpçaq sözü isə kitabda yer adı olaraq göstərilir. Bu dil materialı qədim qıpçaq imperatorluğu ərazisində danışan şivələrlə, xüsusilə Kazan Tatarcası ilə oxşarlıqlara sahibdir. Məsələn: *ğ/g-nin* yanındakı *saitlə birgə pozulması-açığ* (acı), CC *avuç*, tatarca *açü*; qədim türk dilində *silig* (təmiz, saf), CC *sili*, Tat. *silü*; yılan (ılan) CC *ılan~cılan*, Tat. *yılan~cılan*; yiyəlik hal şəkilçisi *+nıq*, CC *nıq~nıg*, Tat. *+nıq~+nın*; II şəxsin cəminin şəxs sonluğu- *ıız*, CC *+ ıız~ +ğız*, Tat. *+ğız*; Tatarca şübhə bildirən modal söz şəkilçisi *+kän* CC-də *egen* (görəsən, yəqin ki) kimi işlənmişdir. Qüvvətləndirici adatlar: CC *artuk*, Tat. *artık* (artıq, çox); CC *köre*, Tat. *kürä* (görə); CC və Tat. *katında* (yanında); CC *bile*, tat. *bilä* (ilə) və s.

Kəraim dilində də CC-nin dili ilə oxşarlıqlar vardır. 1910-1914-cü illər arasında W.Banq bir çox nəşrlərində Şərq türkcəsi ilə CC dili arasında oxşarlıq olduğundan, CC-nin dilinin türk şivələrinin şərq qrupuna aid edilməsini vurğulamışdır. Lakin bu kimi uyğunluğun bir çox şivədə görüldüyünü, buna görə də konkret bir şivəyə aid olmanın işarəsi sayılmayacağı aydınlaşdı. CC-də həqiqətən də Şərq türkcəsi ünsürləri çox azdır, məsələn qədim türk dilində *täg* (kimi) > *dey~dek*, sonuncu eyni zamanda kəraim dilində də vardır, *bitig* (kitab) > *bitiw*, şərq türkcəsində bitik forması var, *balık* (balıq)= CC *baluk>boluk*, *bulczi* (balıqçı) yəni *bolk+çı*.

CC-nin lüğət tərkibinə gəlincə, buraya təxminən üç min söz işarəsi daxildir. Bunlardan 2347 söz türkcədir, 381 söz isə başqa dillərdən ( fars dilindən 163, ərəbcə 145, monqolca 29, yunanca 16, rusca 6, italyanca 2, soğd dilindən 2, latın dilindən 2, digər dillərdən 17) alınma sözlərdir.

CC-də ortağ türk təbəqə, əsasən, qədim türk dövründən qalma ilkin kök və törəmə sözlərlə təmsil olunur. Ümumi türk sözlərinin əksəriyyəti qədim türk yazı abidələrində qeydə alınmışdır. Bunlar gündəlik həyatda və iqtisadiyyatın üstünlük təşkil edən sahələrində işlənən sözlərdir. Məsələn ətraf aləmin obyektləri və təbiət hadisələrini ifadə edən sözlər: *kün-günəş*, *bulut-bulud*, *aj-ay*, *savuuq*, *suvuuq-soyuq*, *yamgur-yağış*, *jel-külək*, *toz-toz*, *su-su*, *qar-qar*. Gördüyümüz kimi, bu qrupa daxil olan sözlər müəyyən fonetik dəyişikliklərə uğrayaraq əksər türk dillərində işlənən ortağ sözlərdir.

XIII əsrdə Kırmda yaşayan qıpçaqlarla farslar və farsdilli tayfalar sıx əlaqədə olmuş, ticarət inkişaf etdikcə yeni mədəniyyət formalaşmış, şəhərlər qurulmuş, bu əlaqələr daha da möhkəmlənmişdir. XIII əsrdə qıpçaqlarla iranlılar arasında sıx sülh əlaqələrinin olmasını “Codex Cumanicus” abidəsinin dilində də aydın şəkildə görürük. Bu dillərin hər ikisi, həm fars dili, həm də qıpçaqca İpək Yolu boyunca Qara dəniz sahillərinə, Orta Asiya, Hindistan və Çinə beynəlxalq ünsiyyət vasitəsi kimi xidmət edirdi. Beləliklə, İran dillərindən ticarət, siyasi və iqtisadi əlaqələrlə bağlı çox sayda leksik, qrammatik və sintaktik elementlər türk dilinə nüfuz etdi. Eyni zamanda, türk dillərindən də xeyli sayda söz və ifadələr fars dilinə keçmişdir. Ərəblərin İslam dini ilə bağlı sözləri türk dillərinə təsir etdiyi kimi, eyni zamanda xristian rahiblərin İncildən tərcümələri də arami, ibrani mənşəli, xüsusən də xristian dininə məxsus söz və terminləri qıpçaq dilinə keçmişdir. Buna görə də qədim dil əlaqələri, ticarət və missionerlik fəaliyyəti nəticəsində qıpçaq dilinə daxil olan yad mənşəli sözlərin araşdırılması vacibdir.

### “Codex Cumanicus”Un İmla Xüsusiyyətləri

Bu günə qədər aparılan tədqiqatlar arasında münaqişəli məqamlardan olan *saitlərin oxunuşu* məsələsi, məs. *a=ä*, son hecadakı *a*-ların *ä* şəklində yanlış oxunması, *e*, *i*-lərin düzgün verilməməsi Codexin dili üzərində yanlış fikirlər meydana çıxarmışdır. Lakin K.Grönberq öz araşdırmaları ilə bütün bu fikirlərin üstündən xətt çəkir. Belə ki, o CC-də olan *e*-lərin bəzilərinin *ı* oxunmasını, qalın sözlərdə rast gəlinən *i*-lərin də *ı* oxunması gərəkdliyini və incə *i* ilə qalın *ı* eyni hərflə yazıldığı halda bir birindən kiçik işarələrlə ayrıldığını, bunların CC-nin əsl nüsxəsində görə bildiyini söyləyir.

CC-nin mətnlərində olan yazılış tərzilə K.Grönberqin yazılış tərzilə arasında müqayisələr aparın S.Çağatay bunu nümunələrlə belə göstərir: [S.Çağatay.1943: s.767]

CC-də:		K.Grönberq:
	<b>i=ı, e=ı</b>	
azihle		azıhlı (asığ, Uyg. fayda)
atalih		atalıh (ögey ata)
aşic		aşık (tələsmək)
bages		bağış (hədiyyə)
	<b>a=e</b>	
birga		birge (bərabər)
birla		birle (ilə)
	<b>u=v</b>	
bigeu		bigev (oxşar,kimi)
bogaul		bogavul (məhkəmə köməkçisi)

Ümumiyyətlə, bəzən bir söz əsərin müxtəlif mətnlərində fərqli ahəng və səslərlə yazılmışdır. Bu cür fonetik fərqliliklərin səbəbi bəlkə də Codexin fərqli şivələri özündə ehtiva etməsidir. Məsələn:

Ev, iv, öv = ev

Dünya, dünə, duniya, dünyâ = dünya

Düşman, taşman = düşmən

ø Alman katiblərinə görə ö və ô əvəzində işlənmişdir. Bir çox yazar w yerinə ü qeyd etmişlər. Bəzi mətnlərdə ç, c, h, η, ş üçün xüsusi işarələr vardır. Qeyd olunanlara əsasən, əsərin dilində işlənən hərflər bunlardır: **a, (ä), e, i, o, u, ö, ü: b, c, ç, d, f, g, ğ, h, h, k, l, m, n, η, p, r, s, ş, t, v, w, y, z.** İmla müxtəlifliyinə baxmayaraq, qıpçaqçanın Türk dillərinin 9 sait səsinə malik olmasını aydın görürük.

2015-ci ildə prof. M.Arquşah və Q.Günərin birlikdə nəşr etdirdikləri “Codex Cumanicus” kitabına istinadən əsərdə işlənən hərfləri və onların ifadə etdikləri səs dəyərlərini aşağıdakı kimi qruplaşdıraraq.

Səs dəyəri	Hərflər
A	<b>a, æ</b> – <i>aldum</i> (3a/13), <i>araba</i> (60a/28); <i>ayæ</i> k=ayaq(82a/33b), <i>çænæ</i> k=çanaq(60a/23)
Ä	<b>aa</b> - <i>daave</i> (22b/10) “dəvət”, <i>şaar</i> (39b/23) “şəhər”, <i>çaarşanbe</i> (36b/3) “çərşəmbə”
E	<b>a, e, æ, ç, ia</b> - <i>zizac</i> =çiçək(13b/1), <i>opmac</i> =öpmək(19b/25), <i>eger</i> =eger(59a/14b), <i>ertæ</i> =erte(30b/5), <i>sendæn</i> =senden(33b/18), <i>çlbeti</i> =elbeti(58b/4), <i>tofiac</i> =töşək(43a/25)
É	<b>e, ç, æ</b> - <i>beg</i> =bég(45b/9), <i>beş</i> =bêş(60a/3), <i>çlpek</i> = <i>çlpek</i> (81a/18b), <i>æç</i> =éç(75a/4), <i>mæn</i> =mèn(75a/5)
I	<b>i, i, i, e, y, j</b> - <i>inanurmen</i> (7a/22), <i>tanimac</i> =tanımaq(7b/6), <i>yilki</i> =yılkı(57a/4), <i>tamízik</i> =tamızık(60a/1), <i>ager</i> =agır(14b/6), <i>chezæl</i> =qızıl(46b/28), <i>ylan</i> =ılan(60b/6),

	<i>yfpanak=ıspanak"ıspanaq"(53b/25), jglap=ıglap(71a/11), jnax=ınah(81b/19)</i>
İ	<b>İ, İ, E, Y, Ý, J-</b> <i>kiŕi=kiŕi(4a/19), tıchmak=tikmæk(8a/21), eŕittı=eŕitdi(1a/25), eregirmen= erigir-mèn(5a/1), yp=ip(13a/10), kým=kim(11a/13), jçindægi=içindæki(60a/6)</i>
o	<b>o, ou, ø, ó-</b> <i>borz=borc(10b/16), toulu=tolu(32a/11), køylar=koylar(61b/2), jøllariŕæ=yollarıŕa(70a/6), iøgøædirmẽ=yogo[y]adı-r-mèn(81b/30b)</i>
õ	<b>oo-</b> <i>toodak=toodak "dodaq"(47b/22), toolu=toolu "dolu"(19a/9)</i>
ö	<b>o, ø, ó-</b> <i>optum=öpdüm(19b/23), föz=söz(61a/25), óbvga=öbüge(57b/22)</i>
u	<b>o, ou, u, v, w-</b> <i>monda=munda(31a/5), oulu=ulu(34b/16), boguldum=boguldum(18b/16), tus=tuz"duz"(27a/7), vçmac=uçmaq(35b/24), vluluc=ululuq(38a/27), menim artwnçe=mènim artumça(61b/35)</i>
ü	<b>o, u, v, ú, w-</b> <i>condaconda=gündə gündə(30b/3), çugundur=çügündür(54a/2), vçvn=vçun "üçün"(30b/14), vftun=üstün(32b/5), óredir=üredir(57a/1), bwtwn=bütün(63b/21), wstwn=üstün(61b/23)</i>
ũ	<b>vv, úú-</b> <i>vvcfvndvm=üüksündüm(24a/17), úúcfunurmen=üüksünür-mèn(24a/16)</i>
b	<b>b-</b> <i>bis=biz(2a/14), bitik(30a/2)</i>
c	<b>k-</b> <i>bardac=bardak(65b/3b), sacla=sakla(6a/1)</i>
ch	<b>k, h, ħ-</b> <i>ayach=ayak(48b/18), bacha=baha(12a/25), gichildim=yıhıldım(57a/14)</i>
ç	<b>Ç-</b> <i>agaç=agaç(58b/11), çin=çim(80a/8)</i>
d	<b>d-</b> <i>dofı=dost(65b/34), sondur=söndür(11b/6)</i>
f	<b>f-</b> <i>gift=çift"çüt"(37a/26), falam=falan(33a/11)</i>
g	<b>g, h, ħ-</b> <i>gala=ħala(39b/25), egri=egri(30b/17), gafta=hafta(36a/30)</i>
gh	<b>ħ-</b> <i>moghor=moħor(25a/29), għos=ħoş(30a/17)</i>
j, ĵ	<b>y-</b> <i>jargu=yargu(58a/1), jox=yoh(60a/8)</i>
k	<b>k-</b> <i>kara kus= qara quş(65b/22), kım=kim(61b/13)</i>

l	<b>l-</b> <i>almac=almaq(23b/8), anlar(34a/9)</i>
m	<b>m-</b> <i>marul(53b/27), tamar(58a/21)</i>
n	<b>n-</b> <i>chendir=kendir(44b/17), coparurmen=qoparur men (11b/17)</i>
ŋ	<b>Ng-</b> <i>tingla=tıyła(22b/4), yung=yuy(46a/19)</i>
ou	<b>v-</b> <i>ouat=vat(51b/5), ouada=vada(46a/10)</i>
p	<b>p-</b> <i>yp-ip(13a/10), trapef=trapes(82b/11)</i>
s	<b>S,ş, z-</b> <i>ochus=öküz(13b/19), oynas=oynaş(57b/21b)</i>
ʃ	<b>S, ş, z-</b> <i>baflagil=başlagıl(15a/13), tifi=dişi(54a/20), afat= azad(4a/18)</i>
ß	<b>Ş,z-</b> <i>beymiß=beyimiz”bəyimiz”(73a/15), tekßi=tekşi(71r/9)</i>
t	<b>t-</b> <i>at(54a/14), tobalak=tobalak(82a/31b)</i>
th	<b>t-</b> <i>buth=but(48b/14)</i>
x	<b>h, s, ş, y, z-</b> <i>xian=ziyan(19a/14), xopti=hoptı (58a/18b)</i>
z	<b>h-</b> <i>a,çæ=ahça(60a/23), uşai=uşahı(80b/11)</i>
ÿ	<b>y-</b> <i>cux aÿ=küz ay(36b/15)</i>
3	<b>Ç, g, ş, z-</b> <i>a3i=açı(30a/9), iztum=içdim(5a/7)</i>

Adətən qırçaqçada digər türk dillərindəki qaydalara uyğun olaraq, dil ahənginin hökm sürməsi, yəni **a, ı, o, u, k, ğ** ilə **ä, e, i, ö, ü, k, ğ** hərflərinin eyni sözdə işlənməməsi lazımdır. Lakin CC-nin bəzi mətnlərində bu qaydaya əməl edilməmişdir. Bunun səbəbi isə katiblərin Türk dilinin fonetikasını yaxşı bilməməsi, yaxud türkcə səsləri öz dillərinə uyğun əlifba ilə verməsidir. Mətni oxuyanlar bəzən ikili və yaxud üçlü oxuma tövsiyə etmişlər, bəzən isə bunlardan birini seçmək məcburiyyətində qalmışlar.

### Nəticə

Bu günə qədər gəlib çatan latın qrafikalı ilk türk abidəsi olan “Codex Cumanicus” əsərinin təhlili qırçaq dilinin, mədəniyyətinin, eyni zamanda digər türk dillərinin inkişafının öyrənilməsində əhəmiyyətli yer tutur.

### Ədəbiyyat Siyahısı

- Arquşah M., G.Güner. “Codex Cumanicus”. İstanbul: Kesit Yayınları, 2015, 1079 s.
- Абибуллаева С. “Кодекс Куманикус”-памятник тюркских языков конца XIII-начала XIV веков. А. Gabain. Alttürkische Grammatik, 2<sup>nd</sup> ed., 1950, Leipzig: Otto Harrassowitz (1-ci nəşr 1941)
- Saferoğlu A. Türk dili tarixi: 2 cildə 2 c, İstanbul: Edebiyat Fakultesi Basımevi, 1974, 257 s.
- Стоянов В. Codex Cumanicus: история изучения, Материалы по археологии, истории и этнографии Таврии. Вып. X, s.481-500
- Csaba Göncöl. The Graphemes /š/ and /ɲ/ in the Religious texts of the Codex Cumanicus, 2016, s. 35-43
- Çağatay Saadet: “Codex Cumanicus Sözlüğünün Basılışı Dolayısıyla”, 1943, Dil ve tarih-coğrafya fakültesi dergisi, II/I, Ankara s. 759-772

- K.Grønbech. Komanisches Wörterbuch. Türkischer Wortindex zu Codex Cumanicus, 1942, Kopenhagen:Elinar Munksgaard
- Ünal Orçun. Codex Cumanicus 1A-55B (Giriş-Metin-Dizin). Mimarşınan Güzel Sanatlar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, basılmamış yüksek lisans tezi, İstanbul.
- Musa Salan. “Codex Cumanicus” ve ermeni harflı kıpçak türkcesinde fiil”, 2016, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, doktora tezi.
- Mehmet Akalın. “Tarihi türk şiveleri”,1979, Sevinç Matbaası.

# TÜRK DÜNYASININ ORTAK MİRASI OLARAK TÜRK DESTANLARI

## TURKISH EPICS AS THE COMMON HERITAGE OF THE TURKIC WORLD

*Prof. Dr. Necati DEMİR\**

### Özet

Türk milletinin ortak bir tarihî geçmişi ve doğal olarak ortak bir kültürü bulunmaktadır. Türk milleti tarih içerisinde geniş coğrafyalara yayılmış olmasına rağmen ortak geçmişini ve ortak kültürünü büyük oranda korumuştur. Dil birliği, tarih birliği, edebiyat, aile yapısı, müzik, destanlar... bunlardan bazılarıdır.

Destanlar, milletlerin ansiklopedileridir. Tarihî unsurların yanında, milletlerin geçmişteki gelenek, görenek ve yaşayış tarzları ile ilgili olarak belki de hiçbir kaynaktan bulunamayacak bilgiler, destanlarda yer almaktadır. Geçmişte Türklerin yedikleri yemekler, çaldıkları çalgılar, kullandıkları savaş âletleri, ağırlık ölçüleri, giydikleri elbiseler, ... hakkındaki ayrıntılı gerçekleri, destan yazarları farkında olmadan bizlere kadar ulaştırmıştır.

Türk destanlarının çok büyük bir bölümü yazıya geçirilmemiş olmalıdır. Yazıya geçirilen veya bilinen önemli Türk destanlarını İslâmiyetin Kabulünden Önceki Türk Destanları ve İslâmî Türk Destanları olmak üzere iki grup altında incelemekteyiz. Ayrıca Dede Korkut Destanı ve Manas Destanı gibi geçiş destanları da bulunmaktadır.

Biz bildirimizde Türk destanlarına baştan sona göz atacağız. Ayrıca kendi tespitlerimizi de bilim dünyası ile paylaşacağız.

**Anahtar sözcükler:** Türk tarihi, Türk edebiyatı, destanlar, Türk destanları

### Abstarct:

The Turkish nation has a common historical background and, naturally, a common culture. Although the Turkish nation has spread across wide geographies in history, it has largely preserved its common past and common culture. Language union, history union, literature, family structure, music, epics... some of them are.

Epics are encyclopedias of nations. In addition to historical elements, information about the traditions, customs and lifestyles of nations in the past, which perhaps cannot be found in any source, is contained in the epics. In the past, the food that the Turks ate, the instruments they played, the fighting tools they used, the weight measurements, the clothes they wore ... the detailed facts about him were unwittingly conveyed to us by the authors of the saga.

A very large part of the Turkish epics should not be written. We examine the important Turkish epics that have been written or known under two groups: the Turkish epics before the adoption of Islam and the Islamic Turkish epics. There are also transitional epics such as Dede Korkut Epic and Manas Epic.

In our statement, we will look at the Turkish epics from beginning to end. We will also share our own findings with the scientific world.

**Key Words:** Turkish history, Turkish literature, epics, Turkish epics

### Giriş

Türk milletinin iki türlü sınırı vardır. Bunlardan ilki ve daha çok üzerinde durulanı siyasî sınırlardır. Siyasî sınırlar, Türklerin üzerinde bağımsız devleti olan topraklardır. Türkiye Cumhuriyeti'nin ve Türk cumhuriyetlerinin siyasî sınırları, bugün bildiğimiz haritadır. *Türkiye Cumhuriyeti, Kazakistan Cumhuriyeti, Türkmenistan Cumhuriyeti, Azerbaycan Cumhuriyeti, Kırgızistan Cumhuriyeti, Özbekistan Cumhuriyeti ve Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti*'ne ait topraklar, Türk milletinin siyasî sınırları içerisinde kalmaktadır.

Türk milletinin bir de kültür sınırı bulunmaktadır. Tarih içerisinde ve günümüzde Türklerin yaşadığı her yer bu sınıra dâhildir. Doğal olarak Türk milletinin kültür sınırı, siyasî sınırından çok geniştir. Asya kıtasının hemen hemen tamamı, Avrupa kıtasının büyük bir bölümü ve Afrika kıtasının

\* Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi Ankara-Türkiye necatidemir@gazi.edu.tr



bir kısmı, Türk kültür sınırları içerisinde. Bu kadar geniş alana yayılan Türkleri bugün birbirine bağlayan en önemli bağ, dil, tarih ve kültürdür. Yani Türkçe ve Türkçe ile şekillenen edebiyattır.

Türkler, belki de tarihin hiçbir döneminde bir sınır içerisinde, bir arada yaşamamışlardır. Ancak hangi coğrafyada yaşarlarsa yaşasınlar onların bağları birbirinden kopmamıştır. Dil, Tarih ve Kültür birliği Türklerin en önemli bağlarıdır. Kültür unsurlarının bazılarına göz atacak olursak karşımıza şu manzara çıkacaktır:

Takvimleri ve bayramları, uzak mekânlarda olsalar bile, Türkleri birbirinden koparmamıştır. Türk milletinin ortak kültür değerlerinden birisi, *On İki Hayvanlı Türk Takvimi*'dir<sup>1</sup>. *On İki Hayvanlı Türk Takvimi*'ni<sup>2</sup> Tuna Bulgarları 600'lü yıllarda<sup>3</sup>, Köktürkler 700'lü yıllarda taşa kazımışlardır<sup>4</sup>.

Türklerde Nevruz'la ilgili inanış ve uygulamaların M.Ö. 3. yüzyıldan yani *Mete Han* zamanından beri var olduğu bilinmektedir<sup>5</sup>. Binlerce yıldır *Müslüman Türk Dünyası*, *Hristiyan Gagavuz ve Çuvaşlar*, *Şamanist Yakut Türkleri* de dâhil, devam etmektedir<sup>6</sup>. Amerika'daki Kızılderili kabilelerinin de mart ayını "Yeni Yılın Baş" olarak saymaları ve Orta Asya Türklerine benzer geleneklerle kutlamaları<sup>7</sup>, Türk dünyasının tarihi ve kültürü konusu hakkındaki bilgilerimizin yeniden değerlendirilmesini gerekli kılmaktadır.

Türk milletinin ortak kültür değerlerinden birisi ölülerine olan saygılarıdır. Onlar ölülerini kurgan denilen mezarlara koymuşlardır. Kurganlar Korgan, Türk devlet hayatında önemli kişilerin mezarına denmektedir. Kelimenin aslı *korugan* (koru-gan)dır. Ölülerini korumasından dolayı bu isim verilmiştir. Korganların ilk kez Kimmerler tarafından yapıldığı düşünülmektedir. Gelenek daha sonraki Türkler tarafından sürdürülmüştür.

*Hayat Ağacı* motifi bütün Türk Dünyası'nın müştereklerindedir. Türkler ata yurdunda Hayat Ağacı'nı önem verdikleri hemen her şeyin üzerine işlemeye devam ederken göç edenler de gittikleri her yere taşımışlardır. Sivas'ta 1271'de Selçuklular zamanında yapılan Gökmedrese'nin üzerindeki Hayat Ağacı bütün haşmetiyle dururken günümüzde, Orta Karadeniz Bölgesi'nde Çepni Türkmenleri hâlâ

---

1 Türklerde zaman ve on iki sayısı ilgi çekici bir durum sergilemektedir. Türkler yılları on ikiye bölüp *On İki Hayvanlı Türk Takvimi* ni yapmışlardır. Yıllar da on ikiye bölünmüş ve her birine *ay* adı verilmiştir. Eski Türkler günleri de on ikiye bölüp her bir bölümünü *çağ* diye isimleştirmişlerdir. Saatte asıl sayı on ikidir. Herhangi bir kaynak tespit edememekle beraber, büyük ihtimalle *çağlar* ikiye bölünmüş ve saat kavramı da bu şekilde ortaya çıkmış olmalıdır. Bütün bunlardan anlaşılmalıdır ki yılın on ikiye bölünmesi büyük ihtimalle Türkler tarafından Avrupa'ya götürülmüş olmalıdır. Hatta bu hesapta yılbaşı yine mart ayı iken Sezar tarafından Hz. İsa'nın doğumu esas alınarak ocak ayına alınmıştır. Ayrıca Hristiyan Gürcü ve Osetler ocak ayına *Başil* (<Baş yıl), mart ayına da *Bayrım* (<Bayram) demektirler. Türkler yılları da on ikiye bölmüşlerdir. Yılbaşı günü 21 mart olan *On İki Hayvanlı Türk Takvimi* bunu açık bir biçimde ortaya koymaktadır.

2 *On İki Hayvanlı Türk Takvimi*'nin ortaya çıkışı konusunda Kaşgarlı Mahmud, *Divânü Lügati't-Türk*'te şu bilgileri vermektedir: "*Türk hakanlarından birisi kendisinden birkaç yıl önce geçmiş olan bir savaşı öğrenmek istemiş, o savaşın yapıldığı yılda yanılmışlar; onun üzerine bu iş için Hakan ulusuyla müşavere yapar ve kurultayda 'biz bu tarihte nasıl yanıldıksa bizden sonra gelecek olanlar da yanılacaklardır; öyle ise, biz şimdi göğün on iki burcu ve on iki ay sayısınca her yıla bir ad koyalım; sayılarımızı bu yılların geçmesiyle anlayalım; bu aramızda unutulmaz bir andaç olarak kalsın' der. Ulus, Hakanın önerisini onaylar. Bunun üzerine hakan ava çıkar; yaban hayvanlarını İlısu'ya doğru sürürsünler diye emreder. Bu büyük bir ırmaktır. Halk bu hayvanları sıkıştırarak suya doğru sürer. Bu hayvanlardan avlar; bir takım hayvanlar suya atılırlar; on ikisi suyu geçer; her geçen hayvanın adı bir yıla ad olarak konur (Divânü Lûgat 'it -Tercümesi I, (Çeviren: Besim Atalay), TDK yay, Ankara 1986, s. 344-347)".*

3 Talât Tekin, *Tuna Bulgarları ve Dilleri*, Ankara 1987, s. 13-26.

4 Muharrem Ergin, *Orhun Abideleri*, İstanbul 1980, s. 30-31.

5 Nevruz Türkiye'de daha çok *Yılsırtı*, *Mart Dokuzu*, *Mart Bozumu*, *Sultan Nevruz*, *Gün Dönümü*, *Yeni Gün* gibi Türkçe isimlerle bilinmektedir. Hemen her Türk coğrafyasında ve Türk topluluğunda görülmektedir. Fars kültüründen uzak yörelerde Türkçe veya Türklerin yakından tanıdığı isimlerle bilinmektedir: Altay Türkleri *Çılgayak Bayramı*; Azerbaycan *Ergenekon*, *Bozkurt Bayramı*; Başkurt Türkleri *Ekin Bayramı*; Doğu Türkistan *Yeni Gün*, *Baş Bahar*; Gagavuzlar *İlkyaz*; Hakas Türkleri *Cılsırtı*, *Ulu Kün*; Karaçay-Malkar Türkleri *Gollu*, *Gutan*, *Saban Toy*, *Tegri Toy*; Kazakistan Türkleri *Ulus Günü*; Kazan Türkleri ve Karapapaklar / Terekemeler *Ergenekon Bayramı*; Kumuk Türkleri *Yazbaş*; Nogay Türkleri *Saban Toy*; Türkmenler *Teze Yıl*; Uygur Türkleri *Yeni Gün*, ... İran'a yakın coğrafyalarda ve Fars kültürünün etkisinin görüldüğü yöreler olan Azerbaycan, Kazakistan, Kırgızistan, Özbekistan, Türkiye ve Türkmenistan'ın bazı yörelerinde *Novruz*, *Navruz*, *Nevruz Bayramı*, *Nevruz Köce*, *Noruz*; Nogay Türkleri *Nevroz* gibi Farsça *nev* ve *rüz* kelimelerinin birleşmesiyle ortaya çıkan ve "yenigün" anlamına gelen terimle veya terimlerle bilinmektedir.

6 Reşat Genç, "Türk Tarihinde ve Kültüründe Nevruz", *Nevruz*, (Yayına hazırlayan: Sadık Tural), Ankara 1995, s. 22-23.

7 Ahmet Ali Arslan, "Amerikan Kızılderili Kabileleri ve Türk Dünyasında 'Yeni Yıl Baş' Merasiminde Paralellikler", *Nevruz*, (Yayına hazırlayan: Sadık Tural), Ankara 1995, s.251-271.

kilimlerinin üzerine aynı motifi nakşetmektedirler<sup>1</sup>. Turan kökenli oldukları sanılan Amerikan yerli kabileleri de Hayat Ağacı'nı, "Tree-of-Life" adıyla önde gelen kültür varlığı olarak korumaktadırlar<sup>2</sup>.

Türk milletinin müştereklerinden birisi de yer isimleridir. Türkler gittikleri hemen her yerde kimlik kartlarını coğrafyaya kazımışlardır. Ankara ismi bu duruma güzel bir örnektir. *Ankara*, Türkiye Cumhuriyeti'nin başkentidir. Baykal Gölü'nün kuzey batısında *Angara* isimli bir şehir bulunmakta ve tıpkı Ankara gibi tiftik keçisi ile ünlüdür. Aynı isim; Baykal Gölü'nün güney batısında *Angarsk*, Taşkent'in güneyinde *Angran*, Letonya'da *Engüre*, İspanya'da *Enguera*, Fransa'da *Angers*, Afrika'nın ortalarında *Angra* biçiminde karşımıza çıkmaktadır. Dünyada hiçbir şeyin tesadüf olmadığı dikkate alındığında bu ortaklık başka türlü nasıl açıklanabilir?

Türk milletinin tarih, dil ve kültür unsurlarının tamamı dikkate alındığında muazzam bir birlik, beraberlik ve bütünlük ortaya çıkmaktadır. Destanlar da Türk milletinin ortak değerlerindedir.

## 1. Ortak Türk Geçmişinde Türk Destanları

Destanlar, olağanüstü olayların ifadesidir. Hareketsiz toplumların ve milletlerin destanları olmaz. Türkler, tarih boyunca çok geniş coğrafyalara yayıldıklarından, hareketin âdeta sembolü olmuşlardır. Anavatanlarında ve gittikleri yerlerin çoğunda, değişik unsurlara karşı mücadeleler etmek zorunda kalmışlardır. Bu mücadelelerin bir kısmı, destanlaşarak tarih boyunca milletin hafızasından silinmeyip ebedileşmiştir. Çeşitli dönemlerde edebiyatımıza yansıyan bu önemli tarihî olaylar, yazıya da geçirilmiş ve destan olarak adlandırılmıştır.

Destanların kültür tarihimizde çok önemli bir yeri vardır. Onlar; edebî bir mahsul olmakla beraber, tarihin kırık dökük aynalarıdır. Konuları, çoğunlukla tarihî gerçeklere dayanmaktadır. Geçmiş zaman içerisinde yaşanmış olaylar ve yaşamış kahramanlar hakkındaki bilgileri, hiç değilse ana hatlarıyla öğrenmemizi sağlamaktadırlar. Bu türdeki yazılı metinler dikkatli bir şekilde incelendiğinde, uzak geçmiş ile ilgili çok kıymetli malzemeler elde edilmektedir.

Destanlar, milletlerin ansiklopedileridir. Tarihî unsurların yanında, milletlerin geçmişteki gelenek, görenek ve yaşayış tarzları ile ilgili olarak belki de hiçbir kaynaktan bulunamayacak bilgiler, destanlarda yer almaktadır. Geçmişte Türklerin yedikleri yemekler, çaldıkları çalgılar, kullandıkları savaş âletleri, ağırlık ölçüleri, giydikleri elbiseler, ... hakkındaki ayrıntılı gerçekleri, destan yazarları farkında olmadan bizlere kadar ulaştırmıştır.

Destanlar, zoru başarmanın belgeleridir. Başarılması imkânsız hadiselerin zekâsı ve gücü ile bir kahraman tarafından olumlu bir sonuç ile bitirilmesi, destanların genel olarak konusudur. Bu hadiseler, bazı destanlarda bir milletin yok olması veya varlığını sürdürebilmesi gibi hayatî meselelerdir. Bazılarında ise olağanüstü başarılar anlatılmaktadır.

Bu eserler aynı zamanda yazı dilinin önemli belgeleridir. Türkçenin tarihî gelişmesinin araştırılmasında çok önemli malzemelerdir. Genellikle halk ağzından derlenip yazıya geçirildiği için dilin özelliklerini çok yönlü yansıtan bu yazılı metinler, tarihî Türkçe açısından âdeta birer hazine durumundadır.

Türk destanlarının çok büyük bir bölümü yazıya geçirilmemiş olmalıdır. Yazıya geçirilen veya bilinen önemli Türk destanlarını iki grup altında incelemekteyiz.

### 1.1. İslâmiyetin Kabulünden Önceki Türk Destanları

İslâmiyet öncesinde teşekkül etmiş destanların bir kısmında ağırlıklı konu Türklerin yok olması veya varlıklarını sürdürmesi iken bir kısmında da çeşitli unsurlarla mücadeledir. Mücadele edilen unsurlar tabiat veya çeşitli milletlerdir. İslâmiyet öncesi destanların en önemlileri *Türklerin Yaradılış Destanları*dır. İskit Döneminin en önemli destanı Alper Tunga destanıdır. Hun döneminden jkalan en önemli destanlardan birisi ise Liu Yuan Destanı'dır<sup>3</sup>. Hun Dönemi destanı Attila Destanı, Batı Hun

1 Necati Demir-Metin Yerli, "Ordu Yöresi Çepni Kilimleri", *Erdem*, C. 10, S. 28, Ankara 1999, s. 101-110.

2 Ahmet Ali Arslan, "Amerikan Yerlileri ve Türk Dünyasının Kültür Varlığı Arasındaki Paralellikler", *Türkler*, C. 20, s. 897-912.

3 Joseph de Guines, *Hunların, Türklerin, Moğolların ve Daha Sair Batı Tatarlarının Tarih-i Umumi*, (trc. Hüseyin Cahit), İstanbul 2019, s. 236-241:W. Eberhard, *Liu Yuan ve Liu Ts'ung'un Biyografileri*, (çev. Şükrü Akkaya), Ankara 1942, s. 4-12; Saadettin Yağmur Gömeç, *Türk Destanlarına Giriş*, Ankara 2015, s. 232-233. Ş. Günaltay, *Mufasssal Türk Tarihi*, C. III, İstanbul 1339.

Hükümdarı Attila'nın atalarını, kardeşini, hayatını ve kahramanlıklarını anlatan destandır. O, Savaş Tanrısı'nın kılıcını ele geçirir. Kılıcı ele geçirdikten sonra dünyanın düzeni bile değişir.

İslamiyet öncesi destanlardan birisi de Siyenpi Destanı'dır. Siyepniler 181-233 yılları ve 315 yılı ile 618 yılı arasında tarih sahnesinde gördüğümüz bir Türk boyudur. İkinci yüzyılın ortasında büyük bir ün kazanmış bir Siyenpi kahramanı olan ve adı Çin tarihlerinde *Ta-şe-hoay* olarak kayıtlı Siyenpi yabgusu hakkında kısa bir destan vardır.

Köktürk Devleti Dönemi destanları ise *Bozkurt Destanı*, *Ergenekon Destanı*'dir. Bozkurt Destanı ve Ergenekon Destanı aslında aynı destandır. Yani Ergenekon Destanı, Bozkurt Destanı'nın devamıdır. Bir başka söyleyişle konunun İslamiyet öncesinde yazıya geçirilen ve Çin kaynaklarında yer alan metinlere *Bozkurt Destanı* adı verilmiş, İslamiyetin kabulünden sonra yazıya geçirilen (Reşideddin tarafından Farsça olarak kaleme alınan *Cami'ü't-tevarih*, Çağatay Türkçesi ile kaleme alınmış *Şecere-i Terâkime* ile Yazıcıoğlu Ali tarafından kaleme alınmış *Tevarih-i Âl-ı Selçuk*) rivayetlere *de Ergenekon Destanı* denilmiştir. Farklı zamanlarda farklı bilim adamları tarafından tespit edilip adlandırıldığı için ortaya böyle bir ayırım çıkmıştır.

Uygur Dönemine ait *Göç Destanı* ise ilgi çekicidir.

## 1.2. Geçiş Dönemi Destanları

Kırgızlara ait Manas Destanı geçiş dönemine aittir. Yani İslamiyet öncesi teşekkül edip islami dönemde şekillendiği için İslamiyet ve Türklerin eski dinine ait unsurlar iç içedir.

Türgis Devleti ve Oğuz Yabgu Devleti Dönemi destanlarının en önemlilerinden birisi Oğuz Kağan Destanı'dır. *Oğuz Kağan Destanı*, insanoğlunun yaratıldığı günden itibaren bütün Türklerin uzak tarihini, atalarını, nesillerini, toplum yapısını, özellikle devlet yapısını, dilini, hukukunu, geleneklerini ve yaşayış tarzını daha çok rivayetlere dayanarak anlatan eserdir. Dolayısıyla Oğuz Kağan Destanı, Oğuz Türklerinin kimlik belgesidir. Kendisi ile hesaplaşmasıdır. Eserin girişi dikkate alındığında da Dünya Tarihi'dir.

Oğuz Türklerinin destanlarını bir araya toplayan kitaba Oğuz-name diğer adı ile Oğuz Kağan Destanı denmektedir. Oğuz-name diğer adı ile Oğuz Kağan Destanı; Türklerin atası ve soyağacını; bütün Oğuz Türklerinin atası Oğuz Kağan'ın doğmasını, çocukluk ve gençlik yıllarını, Kağan olmak için çevresi ile yaptığı mücadeleleri, kağan olmasını; Oğuz Kağan'ın Moğolistan, Çin, Hindistan, Türkmenistan, Azerbaycan, Gürcistan, Kafkaslar, İran, Irak, Suriye, Anadolu, Avrupa'nın bir bölümünü fethetmesini, Oğuzların ve diğer Türk boylarının Oğuzlara bağlı olarak nasıl teşkilatlandıklarını, boylara bölündüklerini; Oğuz Türklerine ait bugün bile yürürlükte olan pek çok gelenek ve hayat tarzını; ... anlatmaktadır.

Oğuz-name'de *Oğuz*, *Moğol*, *Kanglı*, *Kıpçak*, *Karluk*, *Kalaç*, *Uygur*, ... gibi Türk ve Türklere akraba boy /milletlerin isimlerinin kaynağını efsanevi olarak bizlere sunulmaktadır.

Oğuz Han'ın yaşadığı dönem, çok eski tarihler olduğu için hakkındaki bilgiler çok büyük oranda rivayetlere dayanmaktadır. Bununla birlikte eserde geçen özel isimlerin, özellikle millet ve boy isimlerinin, hâlâ yaşıyor olması, rivayetlere gerçeklik ve zenginlik katmaktadır. Mitolojik unsurlar ise bu önemli konuyu renklendirmektedir.

Oğuz Kağan/Han ve Oğuz Han'dan türediğine inanılan Oğuzlar, Türk tarihinde önemli yer tutmaktadır. Bu yüzden Türk Dünyasının muhtelif coğrafyalarında pek çok Oğuz-name ve Oğuz-name içerikli eserler yazılmıştır.

Oğuz Kağan Destanı diğer adıyla Oğuz-name, gerçek "Türk Kimliği"dir. Günümüz yazarlarının bin bir kaynağa başvurarak yazdığı bu tür çalışmalardan önce Oğuz-name binlerce yıldan beri toparlana toparlana ve süzüle süzüle gelmiş; çeşitli yazarların katkısı ile bu durumunu almıştır. Eser tam anlamıyla bir Türk tarihi, Türk dili, Türk kültürü, Türk sosyolojisi, Türk siyasal tarihi, Türk hukuk tarihi, ... kitabıdır.

Hiçbir eser Türk dünyasını, Türke akraba olan toplumların dünyasını, Türkün dostunun ve düşmanının dünyasını Oğuz-name kadar kucaklayamamıştır. Daha başka bir ifade ile bütün Türk dünyası, Türke akraba olan toplumlar, Türkün dostu ve düşmanı kendilerini bu eserde bulabilirler. Hiçbir eser belki de dünya tarihi açısından bu kadar kucaklayıcı değildir.

Oğuz-name, Türkler ve Türk soylu milletler tarafından yüzyıllarca hatta binlerce yıldır anlatıldığını söyleyebilmek mümkündür. 1246 senesinde Moğolistan'da bulunan rahip *Jan Plano Karpini*, galiba Oğuz Han'ın kuzeydeki "İt Barak"lara ait seferi hakkında Oğuz-name'deki menkıbeyi

duymuş ve Tatarlar'ın en kuzeyde bulunan it başlı ve sığır ayaklı bir kavim üzerine sefer ettiklerinden bahsetmiştir. Başkurtlar arasında "İtbaş sığır ayak kıssası" meşhurdur<sup>1</sup>.

Fuat Köprülü'nün naklettiğine göre Moğollar Azerbaycan'ı işgal ettikleri zamanlarda *Abdülhak bin Süleymanü'l-Azerbaycanî*, Moğol kamplarının ağzından Oğuz Destanı'nın bazı menkıbelerini duyup yazıya geçirmiştir<sup>2</sup>.

Fuat Köprülü "*Bütün Türk Edebiyatı terazinin bir gözüne Dede Korkut*" diğer gözüne konsa *Dede Korkut ağır basar*" sözünü Oğuz-name için söylese belki daha isabetli olurdu. Zira Dede Korkut öyle anlaşılmaktadır ki Oğuz-name'nin bir şerhi, bir başka yazılmış biçimidir. Fakat asıl suyun gözünde duran, Dede Korkut ve onlarca eserin kaynağının Oğuz-name olduğu bir gerçektir.

Oğuz-name'yi önemli kılan unsurlardan birisi de içerisinde bulunan Oğuz boyları damgalarıdır. Öyle anlaşılmaktadır ki Türkler, tarih boyunca damgalarını, kendilerini tanıtan "kimlik kartı" olarak kabul etmişlerdir. Bu damgalar, tarih boyunca boyları temsil etmiştir.

Damgalar; öncelikle, sahibi belli olsun diye otlak ve tarlalarındaki taşlara kazınır. Oturamı belli olsun diye çadırlarının veya evlerinin kapısına nakşedilir. Kime ait olduğu anlaşılın diye hayvanların sağ veya sol bacağının üstü ile alımlarına vurulur. Hangi aileden olduğu anlaşılın diye başa konulan şapkaya veya bereye işlenir. Kemeçe, bağlama, kaval, tulum, davul, zurna gibi müzik aletlerinin üzerinde bulunduğu bilinmektedir. Ayrıca tarım yapılan araç ve gereçlere, ev eşyalarına, kap-kacaklara, süt ve yoğurt kaplarına, kilim ve halılara, at takımlarına, dokuma tezgahlarına da damga vurulmaktadır. Hayır sahibini bildirmek için çeşme, cami, köprü gibi hayır için inşa edilen eserlere vurulur.

Türk insanı bu damgaların hayvanların sağlığını koruyacağına, işlerde kolaylık ve uğur getireceğine inanmaktadır. Damgaların nazarı, hastalıkları, eve gelecek zararları önlediğine de inanılmaktadır.

Türklerde damgaların önemi ve tarihi alt yapısı ile ilgili çok sayıda bilim adamı emek harcamıştır. Ancak bu konu hâlâ tam anlamıyla çözülüp ortaya konulabilmiş değildir.

Damgalar; kâğıdın bulunmasından önce kaya, deri, metal maddeler üzerlerine işlenmiştir. Kâğıt kullanılmaya başladıktan sonra kâğıt, deri, metal maddeler ve kayaların üzerine işlenmeye devam edilmiştir.

Kuzey grubu Türklerin damgalarının toplu olarak bulunduğu yer, Kazakistan'ın Almatı şehrine 60 km uzaklıkta bulunan Tamgalısay'dır. Burada kaya üzerine nakşedilmiş onlarca damga açıklanmayı beklemektedir.

Oğuz Türklerinin damgaları toplu olarak pek çok eserde bulunmaktadır. Bunlara: Kaşgarlı Mahmud, *Dîvânü Lügâti't-Türk*<sup>3</sup>, Reşidüdin, *Camiü't-Tevârih*, Yazıcıoğlu Ali'nin *Tevârih-i Âl-i Selçuk* adlı eserleri örnek verebiliriz.

Türgis Devleti ve Oğuz Yabgu Devleti Dönemi destanlarının diğeri ise Dede Korkut Destanı'dır. *Dede Korkut* diğeri adı ile *Korkut Ata*, Türklüğün derin hafızasının bir değeridir. Söylediği özlü sözler ve atasözleri, hakkında anlatılan efsaneler, destanlar, söylenen manzumelerin hepsi işte bu Türklüğün derin hafızasının ürünleridir.

Dede Korkut Destanı'nın ilk şeklini elbette bilmemekteyiz. Ancak Oğuz Kağan Destanı'nın Uygur harfleri ile yazılan biçimine benzediğini tahmin etmek zor olmasa gerek. Fakat elimizde yazılı bulunan Dresden nüshası ve Vatikan nüshası, Dede Korkut Destanları'nı Türkiye'nin doğu bölgelerinde ve Azerbaycan'da yaşayan halk hikâyeciliği biçimine sokulmuştur. Yani Dede Korkut Destanı sanki bir meddah tarafından sözlü olarak anlatılmış, kalemi çok düzgün biri tarafından meddahın ağzından yazıya geçirilmiş gibidir. Zira sık sık kullanılan "Hanım!", "Sultanım!" dinleyicileri uyarmak ve dikkatini çekmek için söylenen ünlemler intibamı bırakmaktadır. Metnin manzum mensur yapısı, üslubu ise doğu bölgelerinde, Azerbaycan ve İran Azerbaycanı'nda meddahlar tarafından anlatılan *Kerem ile Aşlı*, *Ferhat ile Şirin* gibi halk hikâyelerini anımsatmaktadır. Fakat aslında Oğuz Kağan Destanı'nın bir parçası olduğu pek çok yerde bellidir.

Karahanlıların İslamiyeti kabulünü konu edinen *Satuk Buğra Han Destanı* da geçiş dönemi destanı sayılabilir.

1 M. Fuat Köprülü, *Türk Edebiyatı Tarihi*, İstanbul 1986, s. 54.

2 Köprülü, age, s. 54.

3 Özkan Aydoğdu, "Divanü Lügati't-Türk'te Geçen Türk Boyları ve Boylara Ait Dil Özellikleri", *Zeitschrift Für die Welt der Turken / Journal of World of Turks*, Nisan 2009, S. 1, s. 55-82.

### 1.3. İslâmî Türk Destanları:

Bu devir içerisinde yer alan destanlar, Anadolu'da Türk kültürüyle şekillenmiştir. Fakat bir kısmının kahramanları, konusu ve coğrafyası Türklükle ilgili değildir. Konuya birkaç açıdan bakmak zorunlu olduğu için İslâmî daire içerisinde teşekkül etmiş destanların tasnifi oldukça zordur.

Destanlar, mücadelelere konu olan idealin büyüklüğüne göre şekillenip daha sonraki nesillere intikal ederler. Bunun en güzel örneği, Anadolu'da görülmektedir. Tarihî olayların edebiyatımıza yansısını inceleyen ve İslâmî Türk Destanları'nın tarihî olaylarla ilgisini inceleyen Müjgân Cunbur, konuyu:

1. *İslâm dinini yayma dönemi,*
2. *Yurt edinme, devlet kurma, geliştirme dönemi,*
3. *Durgunlaşma, bir bakıma idealde güçsüzleşme dönemi,*
4. *Kurtarma ve koruma dönemi*"<sup>1</sup> olarak dört bölümde inceler.

Birinci dönemin destanları; *Hazret-i Ali Cenklere*<sup>2</sup>, *Müseyyeb-nâme*<sup>3</sup>, *Ebâ Müslim-nâme*<sup>4</sup> ve *Battal-nâme*<sup>5</sup>'dir. İkinci dönemin destanları ise *Dânişmend-nâme*<sup>6</sup> ve *Saltuk-nâme*<sup>7</sup>.

Üçüncüsünde ise destan geleneği durmuştur. Bu devre; padişahların savaşa gitmediği, yerine birini tayin ettiği, maksadın da daha önce fethedilen yerlerin kaybedilmemesi olduğu Osmanlı Devleti'nin duraklama, gerileme ve dağılma dönemleridir. Bu dönemde devletin otoritesi sarsılmış, halk düzenli yaşama umudunu halkın içinden çıkacak kahramanlara bağlamıştır. *Köroğlu Destanı* bu dönemin mahsulüdür.

Son dönem ise Millî Mücadele'dir. Millî Mücadele'yi işleyen destanlar vardır<sup>8</sup>. Ancak bu destanlar, anonim değer taşımadıkları için geleneği devam ettirecek özelliklere sahip değildir. Dağınık ve çok çeşitlidir.

Anadolu'da vücut bulmuş destanî hikâyeleri, "*İslâmî Türk Destanları*" başlığı altında incelemek yerinde olacaktır.

*Hazret-i Ali Destanı*, *Müseyyeb Gazi Destanı*, *Ebâ Müslim Destanı* ve *Battal Gazi Destanı* Arap, Türk ve İranlı Müslüman kahramanlar çevresinde vücut bulmuştur. Bu eserlerin mekânları Türkistan, Horasan, Arabistan, İran ve Türkiye coğrafyasıdır. Metinler; sade dille kaleme alınmış, metinler oluşturulurken Türk muhayyilesinin ilâvesiyle zenginleştirilmiştir.

1 Müjgân Cunbur, "Anadolu Gazileri ve Edebiyatımız", *Erdem*, C. 3, S. 9, Eylül 1987, s. 780.

2 Geniş bilgi için bk. Necati Demir-M. Dursun Erdem, *Hazret-i Ali Cenklere*, Ankara 2007; aynı yazarlar, *Hazret-i Ali Destanı*, Ankara 2007; İsmet Çetin, *Türk Edebiyatında Hazret-i Ali Cenknemeleri*, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Basılmamış Doktora Tezi), Ankara 1995; aynı yazar, *Türk Edebiyatında Hazret-i Ali Cenknemeleri*, Ankara 1997.

3 Müseyyeb Gazi ile ilgili menkıbelerden bahseden tespit ettiğimiz en eski kaynak, *Saltuk-nâme* (Millî Kütüphane nüshası, 167/b ve sonrası)'dir. Konu ile ilgili hiçbir edebiyat tarihinde bilgiye rastlanmamıştır. Eldeki bilgiler ışığında *Müseyyeb Gazi Destanı*'nin yazma nüshaları araştırılmış, tek yazma nüshasına Divriği Halk Kütüphanesi'nde ulaşılmıştır. "*Der-Beyan-ı Müseyyeb Gazi*" başlığını taşıyan yazma, C. 6086/37 numarada kayıtlıdır. Bu eser; Eski Türkiye Türkçesi ile (M. Dursun Erdem, *Müseyyeb-nâme*, Ankara 2007) ve Türkiye Türkçesine aktarılarak (Necati Demir, *Müseyyeb Gazi Destanı*, Ankara 2007) yayımlanmıştır.

4 Geniş Bilgi için bk. Irène Melikoff, *Ebû Muslm*, Paris 1962.

5 Geniş Bilgi için bk. Necati Demir-M. Dursun Erdem, *Battal-nâme*, Ankara 2006; aynı yazarlar, *Battal Gazi Destanı*, Ankara 2006.

6 Necati Demir, *Dânişmend-nâme*, Part One, (*Critical Edition*), Published at The Department of Near Eastern Languages and Civilizations Harvard University, Harvard 2002; aynı yazar, *Dânişmend-nâme*, Part Two, (*Turkish Translation*), Published at The Department of Near Eastern Languages and Civilizations Harvard University, Harvard 2002, 216; aynı yazar, *Dânişmend-nâme*, Part Three, (*Linguistic Analysis and Glossary*), Published at The Department of Near Eastern Languages and Civilizations Harvard University, Harvard 2001; aynı yazar, *Dânişmend-nâme*, Part Four, (*Facsimile*), Published at The Department of Near Eastern Languages and Civilizations Harvard University, Harvard 2002.

7 Saltuk-nâme için bk., Necati Demir-M. Dursun Erdem, *Saltuk Gazi Destanı*, Ankara 2007; aynı yazarlar, *Saltuk-nâme*, Ankara 2007; Şükrü Halûk Akalın, *Ebü'l-Hayr-ı Rûmî - Saltuk-nâme* Ankara 1987, 534 s.; aynı yazar, *Ebü'l-Hayr-ı Rûmî - Saltuk-nâme II*, Ankara 1988, 371 s.; aynı yazar, *Ebü'l-Hayr-ı Rûmî - Saltuk-nâme III*, Ankara 1990, 456 s.; aynı yazar, "Ebu'l-Hayr-ı Rûmî'nin Saltuk-nâme'si", *TDAY Belleteri* 1992, Ankara 1195, s. 37-59; Kemal Yüce, *Saltuk-nâme'de Tarihî, Dini ve Efsanevi Unsurlar*, Ankara 1987. Necati Demir, "Saltuk-nâme'nin Giriş Kısmına Göre Sarı Saltuk'un Şeceresi ve Anadolu'daki Bazı Şehirlerin Müslüman Türkler Tarafından Fethi", *Revak* (Sivas Vakıflar Bölge Müdürlüğü Dergisi), Sivas 1992, s. 83-91; aynı yazar, "Saltuk-nâme'nin Yeni Bulunan Altıncı Nüshası Üzerine", *Bilge*, S. 15, Kış 1998, s. 58-61.

8 Geniş bilgi için bk. Necat Birinci, "Millî Mücadele Edebiyatı", *Türk Dili ve Edebiyatı Ansiklopedisi*, C. 6, İstanbul 1986, s. 360.

İslam dinini yayma dönemi içerisinde yer alan *Ebâ Müslim Destanı*; diğer İslâmî Türk destanlarına göre, kahramanının Türk olması bakımından farklı bir durum arz etmektedir. Ebâ Müslim Horasânî/ Ebâ Müslim Mervî, Türktür. Destan özetle, Hazret-i Ali'yi sevenlerle Muaviye taraftarları arasındaki mücadeleyi anlatmaktadır.

Yine İslâmî destanlar arasında inceleyebileceğimiz *Battal Gazi Destanı* 'nın da yukarıdaki eserlere göre bazı farklılıkları vardır. *Battal Gazi Destanı* 'nın coğrafyasının Anadolu, konusunun İslâmiyeti üstün kılmak olması sebebiyle Türk insanı bu esere ayrıca önem vermiştir. İslâmî Türk destanlarının da bizzat kaynağı olarak kabul etmiştir.

Anadolu'da, Malatya'dan başlayıp İstanbul'a kadar uzayan çizginin kuzeyinde kalan kısmın Dânişmend Gazi ve gaza arkadaşları tarafından fethini anlatan *Dânişmend Gazi Destanı* ise İslâmî-Türk Destanları'nın ilk örneğidir.

Bu destanların Anadolu coğrafyasındaki son örneği ise *Dânişmend Gazi Destanı* ile konu açısından benzerlik gösteren *Saltık Gazi Destanı* 'dır. *Saltık Gazi Destanı* 'nın birinci derecede kahramanı "*Sarı Saltık; Anadolu'da, özellikle Rumeli'de Müslümanlığı yayan büyük velî-kahraman sıfatıyla asırlarca tebci edilmiştir. Şahsiyeti etrafında yalnız Müslümanlar arasında değil, Türk hâkimiyetinin ulaştığı birçok sahada, bilhassa Balkanlar'da etraflı bir menkıbe hâlesi teşekkül etmiştir*"<sup>1</sup>. Bu menkıbelerin halk ağzından derlenerek yazıya geçirilmesiyle *Saltık Gazi Destanı* ortaya çıkmıştır.

Selçuklu ve Osmanlı dönemlerinde yazıya geçen veya şekil alan bu metinler, Müslüman Türklerin maddî ve manevî fetihlerini konu edinmesinden ve sade dille vücut bulmasından dolayı devletin en uzak köylerinden sarayına, ordusundan edebiyat dünyasına kadar her muhitinde ilgi görmüş ve okunmuştur.

### **Sonuç**

Yeni Türk Harfleri'nin kabulünden sonra bu eserler; eski yazı bilenler tarafından bir süre okunmuş, yeni yazıya aktarılmadığı için daha sonra kütüphanelerin tozlu rafları arasında ve şahsî kütüphanelerde âdeta mahsur kalmıştır. Dolayısıyla yeni nesiller, Türk destanlarından yeteri kadar yararlanamayacak duruma gelmiştir.

1999 yılından itibaren tarafımızdan başlatılan bir çalışma ile destanların tamamının yeni yazıya ve Türkiye Türkçesine aktarılması ve Türk lehçelerinde de yayımlanması planlanmıştır. 2004-2007 yılları arasında bu destanların tamamı tarafımızdan Türkiye'de yayımlanmıştır. Ayrıca Dânişmend-nâme 4 cilt olarak Amerika Harvard Üniversitesi yayımları arasında yer almıştır.

Anadolu'da teşekkül etmiş destanların özellikle Azerbaycan ve Türkmenistan'da olmak üzere Kazakistan, Kırgızistan ve Özbekistan'da yayımlanması ortak Türk geleceği için çok faydalı olacaktır. Böylece ortak Türk geçmişi ortak Türk geleceğine ışık tutacaktır.

1 Mehmet Demirci, "Tarih Şuuru ve Derviş Gâziler Hakkında", *Türk Dünyası Tarih Dergisi*, S. 20, 1988, s. 47.

# YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE AKADEMİK TÜRKÇE OKUMA METİNLERİNİN TEMA BAKIMINDAN İNCELENMESİ

## INVESTIGATION OF ACADEMIC TURKISH READING TEXTS IN TERMS OF THEME IN TEACHING TURKISH TO FOREIGNERS

Öğr. Gör. Selin Asya YAŞAR<sup>1</sup>

### Özet:

Türkiye’de son yıllarda uluslararası öğrencilerin sayısının artması ve bu öğrencilerin üniversitelerde lisans ve lisansüstü eğitim alması, yabancı dil olarak akademik Türkçe alanına ilginin yoğunlaşmasına sebep olmuştur. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için hazırlanan akademik Türkçe ders kitaplarında kullanılan okuma metinleri temaları farklı alanlardan seçilmektedir. Akademik Türkçe alanı çok geniş bir alan olmakla beraber bu alanda yazılan bazı kitaplar sosyal bilimler ve fen bilimleri olarak ayrılmıştır. Bu çalışmada araştırmannın evrenini yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan akademik Türkçe ders kitapları, örneklemini ise Akademik Türkçe ders kitabı oluşturmaktadır. Kitapta sosyal bilimler ve fen bilimleri olmak üzere iki bölüme ayrılmış ve toplamda 16 tema belirlenmiştir. Sosyal bilimler alanında 65 adet okuma metni yer alırken fen bilimleri alanında 32 adet okuma metnine yer verilmiştir. Bu kitapta bulunan okuma metinlerinin konuları, temaları ve yabancı dil olarak akademik Türkçe öğretimindeki yeri ve önemi araştırılmıştır. Bu araştırmada nitel araştırma desenlerinden, doküman analizi çalışması kullanılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Akademik Türkçe, yabancı dil olarak Türkçe, okuma metinleri

### Abstract:

The increase in the number of international students in Turkey in recent years and the fact that these students receive undergraduate and graduate education in universities have led to an intensification of interest in the field of academic Turkish as a foreign language. The themes of reading texts used in academic Turkish textbooks prepared for teaching Turkish as a foreign language are selected from different fields. Although the field of academic Turkish is a very wide field, some books written in this field are divided into social sciences and sciences. In this study, the population of the research is academic Turkish textbooks used in teaching Turkish as a foreign language, and the sample is Academic Turkish textbooks. The book is divided into two parts, social sciences and science, and 16 themes in total have been determined. While there are 65 reading texts in the field of social sciences, 32 reading texts are included in the field of science. The subjects and themes of the reading texts in this book and their place and importance in teaching Turkish as a foreign language have been investigated. In this study, one of the qualitative research designs, document analysis study was used.

**Key Words:** Academic Turkish, Turkish teaching as a foreign language, reading text

### Giriş

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, Kaşgarlı Mahmut’un Araplara Türkçe öğretmek amacıyla yazdığı Divan-ü Lügati’t - Türk ile başlamış, Ali Şir Nevâî ‘nin yazdığı Muhakemetü’l Lügateyn, Kıpçaklar tarafından yazılan Codex Cumanicus ile devam etmiştir. Osmanlı İmparatorluğu döneminde ise özellikle Tanzimat Fermanı ve batılılaşma hareketleri ile yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ile ilgili çalışmalar yapılmıştır. Cumhuriyet döneminde 1950’li yıllarda önem kazansa da asıl ivmesini 1991 yılında kazanmıştır. Türk dünyası öğrenci projesi kapsamında 1991 yılından itibaren gençler, lise ve üniversitelerde okumak, yüksek lisans ve doktora yapmak amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ülkemize getirilmektedir. (İŞCAN, 2014:19 ). Proje kapsamında ülkemize gelen öğrenciler için Türkçe öğretim merkezleri kurulmuştur. TİKA bünyesinde 1999 yılında Türkoloji projesi başlamış ve yabancılara Türkçe öğretmek hedeflenmiştir. Günümüzde ise yabancı dil olarak Türkçe öğretimi üniversitelerin Türkçe öğretim merkezlerinde devam etmektedir. 2010 tarihinde kurulan Yurtdışı

<sup>1</sup> İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi - selin.yasar@istanbul.edu.tr

Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığının koordine ettiği uluslararası öğrenciler de burslu olarak ülkemizde eğitim görmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde akademik Türkçe alanı ise son yıllarda önem kazanmıştır. Çeşitli eğitim kurumlarında “Akademik Türkçe” adı altında dersler verilmiş ve alanla ilgili kitaplar yazılmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yeni bir alan olan akademik Türkçe günümüzde gerek ülkemizde gerek diğer ülkelerde oldukça dikkat çekmektedir.

### **Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Bu çalışmanın amacı, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi alanında yazılmış olan editörlüğü Prof. Dr. Halit Karatay tarafından yapılan Pegem Akademi yayınevi tarafından basılan Akademik Türkçe kitabında yer alan okuma metinlerinin tema ve konu bakımından dağılımının incelenmesi amaçlanmıştır. Yabancı dil olarak akademik Türkçe alanında metinlerin seçimleri, eksiklerin belirlenmesi de diğer amaçlarındandır.

### **Yöntem**

Bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi kullanılmıştır.

### **Sınırlılıklar**

Bu çalışmada, editörlüğü Prof. Dr. Halit Karatay tarafından yapılan Pegem Akademi yayınevi tarafından basılan Akademik Türkçe ders kitabı çalışma dokümanı olarak belirlenmiştir. Çalışma bu kitapla sınırlıdır.

### **1.Akademik Türkçe Sosyal Bilimler Alanında Belirlenen Temalar ve Okuma Metinleri**

Pegem Akademi tarafından basılan ve editörlüğü Prof. Dr. Halit KARATAY tarafından yapılan Akademik Türkçe isimli kitapta iki genel bölüm belirlenmiştir. Bunlar sosyal bilimler alanı ve fen bilimleri alanıdır. Bölümler ise kendi altında temalara ayrılmıştır. Toplamda 16 adet tema vardır.

Temalarda, okuma metinleri ve etkinlikleri, dinleme, yazma konuşma etkinlikleri de yer almaktadır. Sosyal bilimler alanında 11 adet tema belirlenmiştir. Belirlenen bu 11 temada 65 adet okuma metni vardır. Temalar ve okuma metinleri dağılımı Tablo 1’de gösterilmiştir.

**Tablo 1:** Sosyal Bilimler Alanı Temalarına Göre Okuma Metinleri Dağılımı

Temalar	Okuma Metinleri Sayısı
1.Tema: Genel Kültür	6
2.Tema: Tarih	7
3.Tema: Sanat	6
4.Tema: Hukuk	6
5.Tema: Ekonomi	6
6.Tema: Felsefe	5
7.Tema: Antropoloji	6
8.Tema: Sosyoloji	7
9.Tema: Psikoloji	9
10.Tema: Ahlak- Etik	1
11.Tema: Hobiler ve Boş Zaman	6

Genel Kültür temasında; Renkler Tekerleği, Türk kahvesi, Hıdırellez Bayramı, Astroloji Nedir?, Şamanizm, Dünyanın Yedi Harikası Nelerdir? isimli okuma metinlerine yer verilmiştir. Okuma metinleri Türk kültürü, evrensel kültür, din ve inanış alanlarından seçilmiştir.



Tarih temasında; Bir Zamanlar Anadolu’da, Pompei, 10. Ve 12. Yüzyıllarda Avrupa’da Eğitim, Nuh Tufanı, İbni Sina , İzzat Baysal, Yenilmez Denilen Napolyon Bonapart’ı Bozguna Uğratan

Türk: Cezzar Ahmed Paşa isimli okuma metinlerine yer verilmiştir. Okuma metinleri, biyografi, Türk tarihi, dünya tarihi, eğitim tarihi, din ve inanış alanlarından seçilmiştir.

Sanat temasında; Halk Mimarisi ve Yapı Ustalığı, Kompozisyon, Ebru Sanatı, Hat Sanatı ve Hattatlık, Müzik, Beyin ve Matematik, Müzik ve Yaratıcılık isimli okuma metinlerine yer verilmiştir. Okuma metinleri, geleneksel Türk el sanatları, edebiyat, mimari, ve müzik alanlarından seçilmiştir.

Hukuk temasında; Magna Carta, Dünya Çocuk Hakları, Veda Hutbesi, Hammurabi Kanunları, Çocuk İşçiliği ve Kadın ve Yurttaşlık Hakları isimli okuma metinlerine yer verilmiştir. Okuma metinleri, evrensel hukuk, islami hukuk, hukuk tarihi alanlarından seçilmiştir.

Ekonomi temasında; Futbol Asla Futbol Değildir, İşsizlik, Yeni Meslekler, Sanayi Devrimi, Enflasyon ve Bitcoin Hakkında Her Şey isimli okuma metinlerine yer verilmiştir. Okuma metinleri, ekonomi tarihi, modern ekonomi, ekonomi ve diğer disiplinler alanlarından seçilmiştir.

Antropoloji temasında; Kızılderililer, İnsan Saç Renginin Evrimi, İnsan Irkı, Kendi Türüyle Savaşan Tek Canlı İnsan Mı?, İnkı Uygurluğu ve Vikingler Kimlerdir? isimli okuma metinlerine yer verilmiştir. Okuma metinleri insanlık tarihi, eski uygarlıklar alanlarından seçilmiştir.

Sosyoloji temasında; İnsanların Kalplerine Giden Yol: Uyum, Beynin Sınırlarını Zorlayan İletişim Aracı: Işık Dili, Askerlik, Güler Yüze ve Gülmeye Dair, Aile Yapısı ve Evlilik İlişkisinin Çocuğa Etkileri, Dil ve Toplum İlişkisi, Keloğlan’dan Bir Süper Kahraman Yaratılabilir mi? isimli okuma metinlerine yer verilmiştir. Okuma metinleri sosyoloji, kitle psikolojisi, toplumsal iletişim, dilbilim alanlarından seçilmiştir.

Psikoloji temasında; Mutlu Olmak Mı Pollyanacılık Mı?, Çocukluk Korkuları, Sinestezi, Telekinezi, Durugörü, Simetriyi Neden Seviyoruz?, Mutluluk Paradoksu, Duygunun ve Düşüncenin Uyumunu, Dejavu isimli okuma metinlerine yer verilmiştir. Okuma metinleri, psikoloji, parapsikoloji, metafizik, klinik psikoloji alanlarından seçilmiştir.

Ahlak ve Etik temasında; Empati ve Etik isimli okuma metnine yer verilmiştir. Okuma metni etik alanından seçilmiştir.

Hobiler ve Boş Zaman temasında; Dünyanın En Büyük “Küçük Prens” Koleksiyoncusu: Jean- Marc Probst , Cirit, Satranç Tarihi, Dünya Oyuncak Tarihi, Mangala ve Koleksiyonculuk isimli okuma metinlerine yer verilmiştir. Okuma metinleri çeşitli hobi alanlarından, geleneksel oyunlardan ve tarih alanlarından seçilmiştir.

### 1.Akademik Türkçe Fen Bilimleri Alanında Belirlenen Temalar ve Okuma Metinleri

Sosyal bilimler alanında 5 tema belirlenmiştir. Belirlenen bu 5 temada 32 adet okuma metni vardır. Temalar ve okuma metinleri dağılımı Tablo 2’de gösterilmiştir.

Temalar	Okuma Metinleri Sayısı
1.Tema: Bilim	6
2.Tema: Tıp	6
3.Tema: Teknoloji	8
4.Tema: Sağlık ve İlaçlar	6
5.Tema: Çevre	6

**Tablo 2:** Fen Bilimleri Alanı Temalarına Göre Okuma Metinleri Dağılımı

Bilim temasında; Topoloji, Bilim Tarihi, Prof. Dr. Hulusi Behçet, Atalarımızdan Daha Mı Akıllıyız? Belki de Hayır! Zamanda Yolculuk Yapmak Mümkün Mü? ve Evrenin Yaratılışı isimli okuma metinlerine yer verilmiştir. Okuma metinleri çeşitli bilim alanları, bilim tarihi, biyografi gibi alanlardan seçilmiştir.

Tıp temasında; Uzayda Bağışıklık Sistemine Ne Oluyor?, Obsesif Kompulsif Bozukluk, Tarçın ve Kan Şekeri, Aspenger Sendromu, Evrimin Vücudumuzdaki İzleri ve Bir Beslenme Alışkanlığından

Daha Fazlası: Vejetaryenlik ve Veganlık isimli okuma metinlerine yer verilmiştir. Okuma metinleri, sağlık, beslenme ve diyetetik, psikiyatri alanlarından seçilmiştir.

Teknoloji temasında; Geleceği Sanal Gerçeklik İle Görmek, Sosyal Medya Hastalığı, E-Kitaplar Okuma Tarzını Değiştiriyor mu?, Yıldızlara Uzanan Asansör, Fotoğraf Çekmek Hafızaya Zararlı Mı?, Geleceğin Ulaşım Araçları Nasıl Olacak?, Robotların Tarihçesi ve Yapay Zeka: Fırsat Mı Tehdit Mi? isimli okuma metinlerine yer verilmiştir. Okuma metinleri teknoloji, teknoloji tarihi, astronomi, psikoloji gibi alanlardan seçilmiştir.

Sağlık ve İlaçlar temasında; Anksiyete Bozukluk, İnsanlar Neden Organik Gıda Satın Alıyor?, Plasebo Etkisi, 10 Adımda Sağlıklı Uyku İçin Yapılması Gerekenler, Bir Sigara Hayattan 12 Dakika Çalıyor ve GDO'nun Yararları ve Zararları Nelerdir? isimli okuma metinlerine yer verilmiştir. Okuma metinleri psikiyatri, ziraat , sağlık gibi alanlardan seçilmiştir.

Çevre temasında; Anadolu'nun İki Balığından Biri Tehlikede, Geri Dönüşüme Nasıl Katkı Sağlanır?, Suyu Arıtmak, Kyoto Protokolü ve Yenilenebilir Enerji isimli okuma metinlerine yer verilmiştir. Okuma metinleri çevre, çevre sorunları, siyaset ve diplomasi gibi alanlardan seçilmiştir.

### **Sonuç ve Öneriler**

Bu çalışma yalnızca editörlüğü Prof. Dr. Halit Karatay tarafından yapılan Pegem Akademi yayınevi tarafından basılan Akademik Türkçe kitabı ile sınırlandırılmıştır. Kitapta yalnızca sosyal bilimler ve fen bilimleri olmak üzere iki tema belirlenmiştir. Sanat, kendisine sosyal bilimler alanında kısıtlı şekilde yer bulurken spor, ekonomi temasındaki Futbol Asla Futbol Değildir, Hobiler ve Boş Zaman temasındaki Cirit okuma metinlerinde kendisine yer bulabilmiştir.

Edebiyat ve dil bilim ise yine sosyal bilimler alanlarında kendisine diğer disiplinlerle birlikte yer almıştır.

Mimarlık alanına sosyal bilimler alanında sanat temasında Halk Mimarisi ve Yapı Ustalığı okuma metni ile yer verilmiştir. Fen bilimleri alanında, peyzaj, şehir planlama, iç mimarlık, inşaat konularından da yararlanılarak metinler kullanılabilir.

Fizik ve kimya alanlarında özel metinler yer almazken, fen bilimleri temasındaki okuma metinlerinde diğer disiplinlerle birlikte yer almıştır.

Sanat alanında geleneksel Türk el sanatlarının yanında, tiyatro, heykel, müzik, dans gibi sanat dallarına da yer verilmesi gerekmektedir. Ebru sanatı ve hat sanatı dışında geleneksel Türk tiyatrosu, Türk sineması, Türk Dansları, Türk Müziği; evrensel olarak opera, bale, geleneksel danslar, dünya sineması gibi alanlara da yer verilebilir.

Spor alanında, diğer spor branşlarından, spor ve sağlık ilişkisinden, spor ve psikoloji ilişkisinden yararlanılabilir.

Reklamcılık, pazarlama, iletişim, halkla ilişkiler gibi alanlara neredeyse yer verilmemiştir.

Diğer disiplinlerle birlikte gerek sosyal bilimler temasında gerek fen bilimleri temasında en çok okuma metinlerinde kendisine yer bulan bilim dalı psikoloji ve tarihtir.

### **Kaynakça**

- Bayraktar, Nesrin (2003). *Yabancılar Türkçe Öğretiminin Tarihsel Gelişimi*. Dil Dergisi, 119, 58-71
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Hengirmen, Mehmet (1993). *Türkiye'de Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğreten Kurumlar ve Eğitim Araçları*. Dil Dergisi, 11, 5-8.
- Hengirmen, Mehmet (1993). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi*. Dil Dergisi, 10, 5-9
- İşçan, Adem (2011). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Önemi*. Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi, 2 (4), 29-36.
- Karatay Halit (ed.) 2019, *Akademik Türkçe*, Ankara, Pegem Akademi
- Tezcan, Nuran (1990). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi*. Çağdaş Türk Dili, 3 (34), 1055-1063.
- Şahin, Abdullah (ed), (2014) *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi*, Ankara, Pegem Akademi.

# TÜRKİYE İLE AZERBAIJAN EĞİTİMİNDE ORTAÖĞRETİM DÜZEYİ COĞRAFYA MÜFREDATININ KARŞILAŞTIRILMASI

## COMPARISON OF HIGH SCHOOL EDUCATION LEVEL GEOGRAPHY CURRICULUM IN TURKEY AND AZERBAIJAN EDUCATION

*Arş. Gör. Fatih KARTAL<sup>1</sup>  
Dr. Öğr. Üyesi Abdulkadir ERGÜN<sup>2</sup>*

### Özet:

Türkiye ile Azerbaycan ülkelerinin ortaöğretim düzeyinde okutulan coğrafya dersi müfredatlarının karşılaştırılması çalışmanın konusunu oluşturmaktadır. Çalışmanın amacı ülkelerin eğitim bakanlıklarının sitelerinde yer alan coğrafya dersi müfredatları hakkında durum tespitinin yapılması, benzer ve farklı yönlerinin ortaya konulması ve var olan problemlerin çözümüne yönelik önerilerin sunulmasıdır. Araştırma verilerinin toplanması aşamasında nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi, değerlendirme aşamasında ise içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Veri analizleri ülkelerin eğitim bakanlıklarınca hazırlanan öğretim programları, bu programlarla ilgili kaynaklar, konu ile ilgili yazılan araştırma tezleri ve makalelerden yararlanılarak elde edilmiştir. Bu doğrultuda Türkiye ortaöğretim coğrafya müfredatında fiziki, beşeri ve ekonomik coğrafya konularına daha fazla yer verilirken, Azerbaycan ortaöğretim coğrafya müfredatında bu konuların az olup daha çok evren, güneş sistemi ve ekoloji konularının ağırlıklı olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra Azerbaycan'da, coğrafya bağımsız bir ders olarak genel ortaöğretim adı altında 6.sınıftan itibaren verilirken, Türkiye'de 9.sınıftan itibaren okutulmaktadır. Bununla birlikte Türkiye coğrafya müfredatında coğrafya derslerine ayrılan haftalık ders saatleri Azerbaycan müfredatındaki coğrafya derslerine ayrılan haftalık ders saatlerinden daha fazladır. Buna karşın hem Türkiye hem de Azerbaycan ortaöğretim coğrafya programında nüfusun önemi, nüfus politikaları, nüfusun tarihi süreçleri, yer altı kaynakları, coğrafi konumları, iklim ve doğal afetler ile ilgili ünite içerikleri bakımından benzerlik göstermektedir. Yine amaçlar açısından incelendiğinde her iki ülkede coğrafya müfredatında modern, günümüz dünyasında yaşanan sorun ve gelişmeleri kavrayabilen, coğrafyayı günlük hayat ile bağdaştıran bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Coğrafya öğretim programı, Ortaöğretim coğrafya müfredatı, Türkiye eğitim sistemi, Azerbaycan eğitim sistemi

### Abstract:

Comparison of the geography course curriculum taught at the high school Turkey and Azerbaijan is the subject of the study. The aim of the study is to determine the situation about the geography course curricula on the websites of the education ministries of the countries, to reveal their similar and different aspects and to present suggestions for solving existing problems. Document analysis, one of the qualitative research methods, was used in the collection of research data, and content analysis technique was used in the evaluation phase. Data analyzes were obtained by using the curricula prepared by the education ministries of the countries, the resources related to these programs, the research theses and articles written on the subject. In this direction, while physical, human and economic geography subjects are given more place in the high school geography curriculum of Turkey, it is seen that these subjects are few in the Azerbaijan high school geography curriculum and mostly universe, solar system and ecology subjects. In addition, in Azerbaijan, geography is taught as an independent course under the name of general high school from the 6th grade, while in Turkey it is taught from the 9th grade. However, the weekly lesson hours allocated to geography lessons in the Turkish geography curriculum are more than the weekly lesson hours allocated to geography lessons in the Azerbaijan curriculum. On the other hand, both Turkey and Azerbaijan show similarities in terms of the importance of the population, population policies, historical processes of the population, underground resources, geographical locations, climate and natural disasters in the high school geography programs. Again, when examined in terms of objectives, it aims to raise individuals who are modern in the geography

1 Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi - fatihkartal.58@hotmail.com

2 Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi - anadolucografya1@gmail.com

curriculum in both countries, can comprehend the problems and developments in today's world, and reconcile geography with daily life.

**Key Words:** Geography curriculum, High school geography curriculum, Turkish education system, Azerbaijan education system.

## 1. Giriş

Bilgi toplumu olarak adlandırılan günümüz dünyasında, gelişmeleri yakından takip edebilmek, uyum sağlayabilmek ve çağın gereklerini karşılayabilmekte öğretim programlarının önemi oldukça fazladır. Nitelikli insan gücünü yetiştirebilmenin ve bu güçten azami ölçüde yararlanmanın yolu, uygulanan öğretim programlarına büyük ölçü de bağlı durumdadır. Eğitim ile bireye hem kişilik, değer ve yetenek kazandırma da hem de ulusallaşma da en etkin aracı olarak, toplumun eğitimden fayda sağlama bilincine ulaşabileceğini ifade eden Bilhan, eğitimle siyaset arasında sürekli bir etkileşim olduğunu, eğitim sayesinde gelişen dünya görüşünün siyaseti etkilediğini; siyasi atmosfer ve siyasi görüşlerin çok ya da az, daima eğitime yansımaları belirtmektedir (Harmandar, 2008; Aladağ, 2018). Bu sebeple her ülke ekonomi, bilim ve siyasi alanlarda birbirleri ile rekabet edebilmenin yolu olan insan kaynağına modern çağın gereklerine uygun beceri, değer, bilgi ve yetkinlikleri eğitim yoluyla okul yaşamında öğretmeleri gerektiğinin farkına varmaktadır. Eğitim bir ülkenin hem ekonomi, bilim ve siyasi alanda gelişmesini sağlamakta hem de toplum yapısını şekillendirmektedir. Bu amaçla birçok ülke daha önceki ve mevcut eğitim programlarının aksayan yönlerini belirlemekte, eğitim programlarını yenilemekte ve geliştirmektedir. Eğitim ve öğretim, sürekli gelişen tecrübe ve birikimler ışığında bitmeyen ve kendini yenileyen bir sürece sahiptir. Birey ve toplumların değişen talepleri, teknoloji, bilim, öğrenme öğretme yaklaşımı, strateji ve kuramlarda son dönemlerde yapılan çalışma ve araştırma bulgularındaki gelişme ve değişimler, ulusal ve uluslararası değerlendirmelerin sonuçları, öğretim programlarının yenilenmesine ve güncellenmesine olan ihtiyacı artırmaktadır (İdris vd., 2012; Boudersa, 2016; Şahin, 2019; Yeşilyurt, 2020). İyi düzenlenmiş, eksikleri göz önüne alınmış ve güncelliğini korumuş bir öğretim programı öğrenmeyi kolaylaştırarak verimi artırmaktadır. Bu sebeple, öğretim programları hazırlanırken bilgi ve konular arasındaki uyumu göz önüne almak gerekmektedir.

Öğretim programlarının nitelikleri yetiştirilecek bireylerin hangi özelliklere sahip olmaları isteniyorsa, o nitelikleri kazandırmaya yönelik içeriğe sahip olmalıdır (MEB, 2018). Programların eğitimciler aracılığıyla aktarımının etkin ve verimli şekilde gerçekleştirilmesi öğretim araç-gereç-materyallerinin etkili bir biçimde uygulanması da program kapsamında önem arz etmektedir (Wolf vd., 2006; Yakar, 2016). Eğitim kurumlarının hedefi, ülkenin ekonomik, siyasi, sosyal koşulları ve eğitim felsefesini göz önüne alarak, bireylerde beklendik bilgi, tutum ve beceri değişikliği sağlamaktır. Bir eğitim programının işlevselliği eğitimcilere göre programda olması gereken özelliklerin başında gelmektedir. Programlar bilinçli bireyler yetiştirebilen, toplum ihtiyaçlarına cevap verebilen, bireylerin bilgi, değer, beceri ve yeteneklerini ortaya çıkarabilen içeriklere göre düzenlenmelidir.

Modern eğitim anlayışı öğrencilerin yalnızca bilgiye dayalı bir eğitimin dışında kazanım sağlayacakları bilginin beceriye dönüştürülerek günlük hayatlarında kullanabilecekleri bir modelde tasarlanmaktadır. Oliva'ya (2001) göre model, uygulamaya kılavuzluk eden kalıplar olarak tanımlanmaktadır. Bu kalıplar, uygulamanın hangi zamanda ve nasıl uygulanabileceğini gösteren rehber niteliği taşımaktadır. Eğitim felsefesinde gözlemlenen değişimler, eğitim sistemlerinin yeniden revize edilmesi ve eğitim sisteminin temel taşlarından biri olan programların da yeniden düzenlenmesini zorunlu hale getirmektedir (Oliva, 2001; Yeşilyurt, 2020).

Dünya çapında olduğu gibi Türkiye'de de eğitim programları ve özellikle sosyal bilgiler programı yeniden düzenlenerek küreselleşen dünya ile rekabet edebilen, kendini geliştirebilen bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir. Azerbaycan'da ise sosyal bilgiler dersi okutulmamaktadır. Coğrafya, tarih ve vatandaşlık dersleri Sosyal Bilgiler karşılık gelecek biçimde ayrı ayrı okutulmaktadır. Azerbaycan Cumhuriyeti Bakanlar Kurulu tarafından 2006 yılında onaylanan "Milli Program" devlet için oldukça önemli bir belge olarak kabul edilmiş olup, Eğitim programları da bu belgeye göre hazırlanmakta ve devam ettirilmektedir (İlgaz ve Çaykesen, 2020).

Türkiye'de ve Azerbaycan'da eğitim ve öğretim faaliyetlerine çok önem verilse de bu alandaki eksiklikler büyük ölçüde giderilmiş değildir. Yapılan karşılaştırmalı eğitim farklı ülkelerin eğitim sistemlerinin benzer ve farklı özelliklerinin tespit edilmesi, benzer yönlerinin ortaya çıkarılması, farklı

uygulama ve politikaları inceleme olanağı sunması nedeniyle eksikliklerin giderilerek güçlü yönlerin artırılmasına imkân tanımaktadır.

Türkiye ile Azerbaycan eğitiminde coğrafya müfredatının karşılaştırılmasını amaçlayan bu çalışma da ortaöğretim düzeyinde okutulan coğrafya dersi programları karşılaştırılarak, programlarda görülen benzerlik ve farklılıklar incelenmiş ve eksikliklere yönelik çözüm önerileri sunulmuştur.

### **1.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Bu çalışma da Türkiye ve Azerbaycan'daki ortaöğretim düzeyinde okutulan coğrafya dersi müfredatı ile ilgili genel olarak bir durum tespitinin yapılması, farklı ve benzer yönlerinin ortaya konulması, var olan problemlerin çözümüne yönelik önerilerin sunulması amaçlanmıştır. Çalışmamızda her iki ülkenin coğrafya dersleri ve programlarındaki benzer ve farklı özellikler ele alınarak bir karşılaştırma yapılmıştır. Karşılaştırma ile avantajlı ve dezavantajlı yönleri görmek ve elde edilen bilgilerden olumlu yönde faydalanmak çalışmanın bir diğer amacını oluşturmaktadır.

Diğer bilimlerde olduğu gibi eğitim bilimlerinde de karşılaştırmalı çalışmalar, birbiri ile karşılaştırma yapılabilen cinsten olguları karşılaştırarak belirli ölçütlere veya görüş açılarına göre değerlendirmek ve bunlar arasında farklı, benzer ve ortak yönlerini belirlemek esasına dayanmaktadır (Harmandar, 2008).

Çalışma sonuç olarak Azerbaycan ve Türkiye'deki coğrafya eğitimi hakkında bilgi edinilmesine ve karşılaştırma yapılmasına katkıda bulunması açısından önem taşımaktadır.

## **2. Yöntem**

Çalışma Türkiye ile Azerbaycan ortaöğretim düzeyinde okutulan coğrafya öğretim programlarının amaç, içerik, eğitim durumları, araç gereçler, kullanılan metotlar ve değerlendirme süreçlerini tespit etmeye yönelik, nitel özellikte tarama modeline dayalıdır. Tarama modeli, geçmişte veya hala var olan bir durumu var olduğu biçimde betimlemeyi hedefleyen bir araştırma yöntemidir. Araştırma kapsamında değerlendirilen olayı birey veya nesneyi, kendi koşulları içerisinde olduğu gibi tanımlamaya çalışarak herhangi bir değişiklik, etkileme çabası göstermemektedir. Nitel araştırma ise; görüşme, gözlem ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik olan nitel bir sürecin takip edildiği araştırma olarak ifade edilebilir (Aladdinov, 2006; Jackson vd., 2007; Aladağ, 2018). Verilerin toplanmasında, doküman analizi, değerlendirilme aşamasında ise içerik analizi yöntemlerinden yararlanılmıştır. Nitel araştırmacılar için en önemli bilgi kaynağı olan dokümanlar, doküman analizi ile elde edilerek ayrıntılı bir biçimde incelenerek kullanılmaktadır (Bowen, 2009). Bu doğrultuda, Türkiye ile Azerbaycan coğrafya dersi öğretim programları incelenerek karşılaştırılmaya çalışılmıştır. Karşılaştırma yapılarak her iki ülke eğitim sisteminin de olumlu ve olumsuz yönleri tespit edilmiş, genel bir durum analizi yapılmış ve var olan problemlere yönelik çözüm önerileri sunulmuştur.

### **2.1. Verilerin Toplanması ve Analizi**

Veri toplama aşamasında en önemli özellik çalışmanın amaçlarını gerçekleştirecek bilgilere ulaşmaktır. Çalışmada, nitel araştırma tekniklerinden biri olan doküman incelemesi kullanılarak her iki ülkenin eğitim bakanlığı sitelerinden elde edilen bilgiler ile öğretim programları incelenmiştir. İnceleme amacı ile seçilen dokümanları, Türkiye'de MEB tarafından hazırlanan 2020 coğrafya öğretim programı (CÖP) ile Azerbaycan'da, Azerbaycan'ın Milli Bilim Enstitüsü tarafından hazırlanan 2020 CÖP (Orta Mekteplerin V-IX. Sınıfları İçin Coğrafya Dersi Boyunca Okul Maksatnamesi) oluşturmaktadır. Dokümanları inceleme aşamasında içerik analizi tekniğinden yararlanılmıştır. İçerik analizi yapılırken; birbirine benzerlik gösteren veriler, belirli tema ve kavramlar kapsamında bir araya getirilmekte ve araştırma yapanların anlayabileceği şekilde düzenlenerek yorumlanmaktadır. Bu doğrultuda, her iki ülkedeki Coğrafya Öğretim Programları içerik analizine uygun şekilde incelendikten sonra ilgili ülkelerin resmi internet siteleri ve basılı kaynaklardan elde edilen veriler sınıflandırılarak benzer ve farklı yönler saptanmıştır. Verilere dayalı olarak her iki ülkenin sahip olduğu eğitim sistemlerine ait veriler toplanarak karşılaştırma yapılmıştır. Ayrıca bu bilgi, belge ve dokümanlar haricinde ulaşılabilen tez çalışmaları, makaleler, resmî gazeteler, yönergeler, kılavuzlar ve kitaplar dikkate alınmıştır. Elde edilen veriler hedef, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme boyutu başlıkları altında ele alarak karşılaştırma yoluna gidilmiştir.

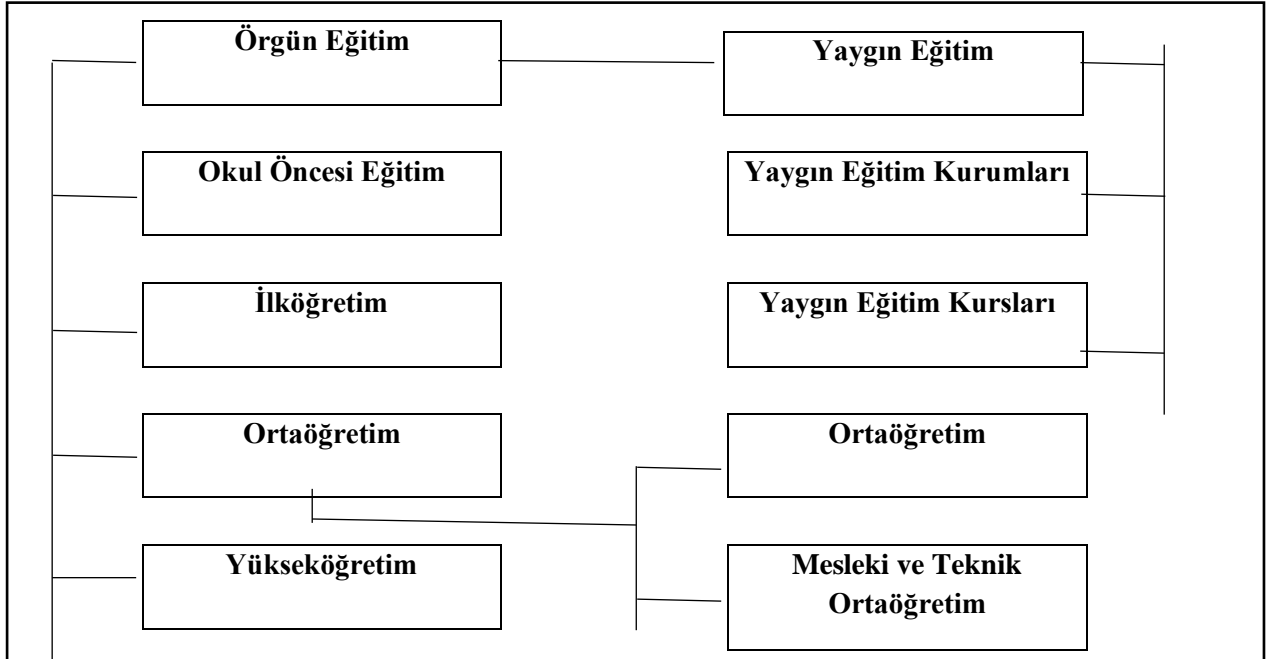
### 3. Bulgular ve Yorum

#### 3.1. Türkiye Cumhuriyeti ve Azerbaycan Cumhuriyeti'nin Ortaöğretim Düzeyi Eğitim Sistemlerinin Temel Özellikleri

##### 3.1.1. Türkiye Cumhuriyeti'nin Ortaöğretim Düzeyi Eğitim Sisteminin Yapısı

Türk Millî Eğitim sistemi, örgün ve yaygın eğitim olmak üzere iki ana bölümden meydana gelmektedir. Örgün eğitim okul öncesi eğitimi; ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarını kapsamaktadır. Yaygın eğitim ise, örgün eğitim yanı sıra ya da dışında düzenlenen eğitim faaliyetlerinin bütünüdür (Millî Eğitim İstatistikleri, 2019/20; Tablo 1).

**Tablo 1.** Türkiye Eğitim Sistemi



**Kaynak.** acikders.ankara.edu.tr

Ortaöğretim: Ortaöğretim; ilköğretime dayalı, en az dört yıllık zorunlu örgün ya da yaygın öğrenim veren genel, mesleki ve teknik öğretim kurumlarını kapsamaktadır. Ortaöğretimde öğrenime en az dört yıl devam eden, zorunlu eğitime tabi akademik eğitim ile yükseköğretime hazırlayan “Genel Ortaöğretim”, yükseköğretimin yanında belli bir mesleğe sahip olmaya yönelik eğitim veren “Mesleki ve Teknik Ortaöğretim” ve örgün eğitime devam edemeyerek öğrenim çağı dışında kalan öğrencilere uzaktan eğitim yöntemiyle yapılan “Açık Öğretim Lisesi” türlerinde eğitim verilmektedir (İlgaz ve Çaykesen, 2020).

Genel Ortaöğretim: İlköğretime dayalı olarak en az dört yıllık zorunlu eğitim ile öğrencileri ilgi, istek ve becerileri doğrultusunda hem yükseköğretime, hem de geleceğe hazırlayan eğitim öğretim süreci olmasının yanı sıra öğrencilere genel kültür kazandırmaktadır.

Açık Öğretim Lisesi: Yüz yüze eğitim veren örgün eğitim kurumlarında öğrenimlerine devam edemeyen, örgün eğitim zamanını geçiren ve lise öğrenimine devam ederken açık öğretim lisesinde öğrenim görmeyi tercih eden öğrencilere hizmet sunmaktadır. Açık öğretim lisesinde öğretim, kredi sistemi ve ders geçme ile verilmektedir. Sistem gereği öğretmen ve şube bulunmamaktadır.

Mesleki ve Teknik Ortaöğretim: İlköğretime dayalı olarak en az dört yıllık zorunlu eğitim ile öğrencilerin genel kültür kazanmalarının yanı sıra, ilgi, istek ve becerileri doğrultusunda yükseköğretime, mesleğe, geleceğe ve iş alanlarına hazırlanmalarını sağlayan eğitim öğretim sürecidir.

### 3.1.2. Azerbaycan Cumhuriyeti'nin Ortaöğretim Düzeyi Eğitim Sisteminin Yapısı

Eğitim düzeyleri ve basamakları arasında "Eğitim Hakkında Azerbaycan Cumhuriyeti Kanunu"na göre eğitim programlarının (kurikulumlarının) uygulanma süreci düzenlenmiştir. Kanunun 9. maddesine göre eğitim, "her türlü bilgi, beceri ve sorumluluk duygusu kazandıran, ileri uygarlığa, gelişmiş dünya görüşüne ulaştırarak, Azerbaycan'ın özgürlüğü ve bağımsızlığı için çalışan, halkın milli, ahlaki, hümanist, maddi ve manevi değerlerine bağlı, onları koruyan ve geliştiren, insan haklarına saygılı bireyler yetiştirme eylemi" olarak ifade edilmiştir (Akkuş ve Seferov, 2005). Eğitim Kanunu ile eğitimin temel yasaları tayin edilmiş, eğitimin politikası, standartları, programları ve yapısı yasal hale getirilmiştir. Azerbaycan günümüz eğitim sistemi, farklı seviyelerden oluşan eğitim programları, bu programları uygulayan eğitim kurumları ağı, eğitimi gerçekleştiren kurum ve kuruluşlar, eğitim ve öğretimle faaliyette bulunan diğer kurum ve kuruluşlardan meydana gelmektedir (Akkuş ve Seferov, 2005; Mammadov, 2008). Azerbaycan eğitim sisteminin genel yapısı tablo 2'de gösterilmiştir.

Genel orta öğretim: Azerbaycan'da ortaokul düzeyi 5–9. Sınıflardan meydana gelmektedir. Azerbaycan eğitim sisteminde zorunlu olan bu eğitimin amacı eğitimi alanlara, yazma becerisi ve sözlü konuşma, iletişim yeteneği, modern bilgidan yararlanma kabiliyeti, olay ve durumları değerlendirme ve geleceğine yön verme yeteneği sağlamaktadır (Azerbaycan Eğitim Bakanlığı, Eğitim Kanunu, 2010). Ortaokuldan mezun olan öğrenciler lise de eğitimlerini sürdürebilecekleri gibi belirli sınavlar çerçevesinde meslek okullarında, meslek liselerinde ve güzel sanatlar okulunda da eğitim görmeyi sürdürebilmektedirler. Sınavların uygulanma kural ve şekilleri okullar tarafından belirlenmiş olan yönetmenlik çerçevesinde belirlenmektedir (Azerbaycan Eğitim Bakanlığı, Eğitim Kanunu, 2010).

Tam orta öğretim: Azerbaycan'da ortaöğretim düzeyi eğitimi 10–11. sınıfları kapsamaktadır. Ortaöğretim eğitimini tamamlayan olan öğrenciler yükseköğrenim eğitimine devam edebilmektedir. Liseden mezun olan öğrencilere "Ortaöğretim Diploması" verilmektedir. Bu diploma Azerbaycan'da "Atestat" olarak adlandırılmaktadır (Ari, 2018). Tam orta eğitim düzeyinde, meslek seçimine hazırlanma ve bağımsız şekilde yaşama, aktif bir birey olma, evrensel ve ulusal değerlere, insan hak ve özgürlüklerine saygılı kişiler yetiştirme, modern, ekonomik bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanabilme, yabancı diller ile iletişim kurabilme amaçlanmaktadır (Azerbaycan Eğitim Bakanlığı, Eğitim Kanunu, 2009).

İlk peşe ihtisas-orta ihtisas eğitimi (meslek liseleri, meslek okulları): Azerbaycan'da okutulmakta olan genel eğitim zorunludur. Temel eğitim düzeyi ve lise düzeyinden mezun olan öğrenciler mesleki okulları tercih etme hakkına sahip olmaktadır. Bu tür okullara zorunlu eğitimi tamamlayan sanata ilgi duyanlar ile herhangi bir sanat faaliyetine sahip olan ve ihtisasını yükseltmek isteyenler ya da değiştirmeyi tercih eden öğrenciler kabul görmektedir. Azerbaycan eğitim kanununa (2009) göre; İlk peşe-ihtisas eğitimi işgücü piyasasının taleplerine uygun şekilde, tam orta eğitim ve genel orta öğretim seviyesinde farklı sanatlar ve toplu meslekler edinmek üzere ihtisaslı işçi kadrolarının yetişmesini sağlamaktadır. İşgücü ihtiyacını karşılamasının yanı sıra onların hayata atılmalarını ve kendi ayakları üzerinde durmalarına yardımcı olmaktadır. Azerbaycan'da okutulmakta olan İlk Peşe İhtisas eğitimi meslek lisesi seviyesinde, Orta İhtisas Eğitimi ise 2 yıllık Meslek Yüksek Okulu düzeyinde okutulmaktadır (Mammadov, 2008; Sadigov, 2009; Zamanov, 2014; Ilgaz ve Çaykesen, 2020).

**Tablo 2.** Azerbaycan Cumhuriyeti Eğitim Sistemi

I. Örgün Eğitim	
1. Okul Öncesi Eğitim	
2. Genel Eğitim	a. İlköğretim-4 yıl (I-IV sınıflar) b. Genel orta öğretim-5 yıl (V-IX sınıflar) c. Tam orta öğretim-2 yıl (X-XI sınıflar)
3. İlk Peşe İhtisas Eğitimi	
4. Orta İhtisas Eğitimi	
5. Yükseköğretim	a. Bakalavriat (Lisans) b. Fen c. Doktora
II. Yaygın Eğitim	
1. Mektebdenkenar Eğitim	a. Çocuk yaratıcılık merkezi b. Teknik yaratıcılık merkezi c. Çevresel Terbiye ve Tecrübecilik Merkezi d. Genç Turistler ve Diyarşünaslık Merkezi (Turizm ve Etnoğrafya Merkezi) e. Mektebdenkenar Terbiye İşleri Merkezi f. Çocuk-gençlik fiziksel hazırlık kulübü g. Estetik Terbiye Merkezi h. Çocuk-Gençler Satranç Okulu



**Kaynak.** Ilgaz ve Çaykesen, 2020.

### **3.2. Türkiye ile Azerbaycan'da Ortaöğretim Düzeyinde Okutulan Coğrafya Dersi Müfredatının Üniteler ve İçerik Bakımından Benzer ve Farklı Yönleri**

#### **3.2.1. Türkiye'de Ortaöğretim Düzeyinde Okutulan Coğrafya Derslerinin Üniteleri ve İçerikleri**

Coğrafya müfredat programında MEB tarafından yapılan bazı değişiklikler sonucunda farklı isimlerle okutulan Coğrafya dersleri Coğrafya adı ile tek bir ders haline getirilmiş olup, müfredat ve içerikleri aşağıdaki gibidir (MEB, 2017; Demiralp, 2017):

**Tablo 3.** Türkiye'de Ortaöğretim Düzeyinde Uygulanan Coğrafya Programı.

<b>Sınıf</b>	<b>Ünite</b>
9.Sınıf Coğrafya ( 2 Ders Saati)	Doğal Sistemler
	Beşerî Sistemler
	Küresel Ortam: Bölgeler ve Ülkeler
	Çevre ve Toplum
10. Sınıf Coğrafya ( 2 Ders Saati)	Doğal Sistemler
	Beşerî Sistemler
	Küresel Ortam: Bölgeler ve Ülkeler
	Çevre ve Toplum
11. Sınıf Coğrafya ( 2 Ders Saati)	Doğal Sistemler
	Beşerî Sistemler
	Küresel Ortam: Bölgeler ve Ülkeler
	Çevre ve Toplum
12. Sınıf Coğrafya ( 4 Ders Saati)	Doğal Sistemler
	Beşerî Sistemler

### 9. Sınıf Doğal Sistemler

#### Ünite Açıklaması

Bu ünite kapsamında insan-doğa arasındaki etkileşim, coğrafyanın bölümlenmesi ve ilişkisinin bulunduğu disiplinler, coğrafya ilminin gelişimi, dünyanın hareketlerinin etkileri ve şekli, koordinat sistemini meydana getiren unsurlar, göreceli ve mutlak konum, harita bilgisi, atmosferin ve iklim faktörlerinin genel özellikleri, Türkiye’de ve dünyada görülen iklim özellikleri ve türleri konuları işlenmektedir.

### 9. Sınıf Beşerî Sistemler

#### Ünite Açıklaması

Bu ünite kapsamı sırasıyla yerleşmelerin gelişim ve yer seçimine etki eden unsurlar, yerleşme tip ve dokularının meydana gelmesinde etkisi bulunan faktörler, Türkiye’de yerleşmelerin dağılışına etki eden unsurlar ile yerleşmelerin fonksiyonel özellikleri konularından oluşmaktadır.

### 9. Sınıf Küresel Ortam: Bölgeler ve Ülkeler

#### Ünite Açıklaması

Bu ünitenin içeriğinde sırasıyla bölgelerin belirlenmesinde kullanılan ölçütler, Dünyada var olan çeşitli bölge örnekleri, amaca yönelik bölge sınırlarının değişebilirliği, farklı coğrafi ölçütlerle belirlenmiş bölgelerde yer alan ülkelere ilişkin konular yer almaktadır.

### 9. Sınıf Çevre ve Toplum

#### Ünite Açıklaması

Bu ünite içeriğinde bireylerin doğal çevreden yararlanma şekilleri, doğal ortam içerisinde insan etkisiyle oluşan değişimlerle ilgili konular öğretilmektedir.

### 10. Sınıf Doğal Sistemler

#### Ünite Açıklaması

Bu ünite kapsamında Dünya’nın iç yapısı ve tektonik açıdan meydana gelişimi, jeolojik zamanlar, Türkiye’nin sahip olduğu jeolojik geçmişi, yeryüzü şekillerinin meydana geliş süreçlerinde dış ve iç kuvvetlerin etkisi, yeryüzü şekillerinin meydana geliş süreçlerinde kayaçların etkisi, Türkiye’de dış ve iç kuvvetlerin yeryüzü şekillerinin meydana gelişine etkisi ve ana yer şekilleri, yeryüzündeki su varlığı, Türkiye’deki su varlığı, yeryüzünün bitki ve toprak cinsleri, Türkiye’deki bitki ve toprak cinsleri konuları işlenmektedir.

### 10. Sınıf Beşerî Sistemler

#### Ünite Açıklaması

Bu ünite nüfusun önemi ve özellikleri, dünya nüfusunun tarihsel süreç içerisinde ki farklılaşımı, nüfus dağılışına etkisi bulunan unsurlar, nüfus piramitlerinden faydalanarak nüfusun yapısı ile ilgili çıkarımlar, Türkiye’de nüfusun tarihsel süreci, Türkiye nüfusunun dağılışına etki eden etmenler, Türkiye’nin sahip olduğu nüfusun yapısal özellikleri, tarihsel süreç içerisinde ki göçlerin sebep ve sonuçları, Türkiye’de yaşanan göçlerin neden ve sonuçları, göçe etki eden mekânsal faktörler, ekonomik faaliyetleri esas özellikleri ve ülkelerin gelişmişlik seviyeleriyle olan ilişkisi konuları öğretilmektedir.

### 10. Sınıf Küresel Ortam: Bölgeler ve Ülkeler

#### Ünite Açıklaması

Bu ünite içerisinde dünya üzerinde yer alan önemli ulaşım hatlarının küresel ve bölgesel etkileri yer almaktadır.

### 10. Sınıf Çevre ve Toplum

#### Ünite Açıklaması

Bu ünitenin kapsamı sırasıyla afetlerin meydana geliş sebepleri ve özellikleri, Türkiye ve dünyada afetlerin etkileri ve dağılışı, afetlerden korunma yolları konularından oluşmaktadır.

### 11. Sınıf Doğal Sistemler

#### Ünite Açıklaması

Bu ünite de biyoçeşitliliğin meydana gelmesinde ve azalmasında etkisi bulunan unsurlar, ekosistemi meydana getiren faktörler, madde döngüleri, enerji akışları ve su ekosistemleri konularına yer verilmektedir.

#### 11. Sınıf Beşerî Sistemler

##### Ünite Açıklaması

Bu ünitenin kapsamı ülkelerin çeşitli dönemlerine ait olan nüfus politikaları ve sonuçları, Türkiye'nin uyguladığı nüfus politikaları ve bunların gerekçeleri, Türkiye'nin sahip olduğu nüfus projeksiyonlarına bağlı gerçekleşebilecek senaryolar, illerin fonksiyonel özellikleri ile bölgesel ve küresel ölçekte etkileri, Türkiye'de fonksiyonel niteliklerine göre iller, Türkiye'deki kır yerleşme türleri; üretim, dağıtım ve tüketime etki eden beşerî ve doğal faktörler; üretim, dağıtım ve tüketim dallarının ekonomiye olan etkisi, Türkiye'de ve dünyada ekonomik-doğal kaynak ilişkisi, Türkiye'de uygulanmakta olan ekonomi politikaları ve ekonominin sektörel dağılımı, Türkiye'de tarım sektörünün ekonomideki payı ve özellikleri, Türkiye'nin sahip olduğu enerji kaynakları ve madenleri, Türkiye'de sanayi sektörünün nitelikleri ve ekonomideki dağılımı konularından meydana gelmektedir.

#### 11. Sınıf Küresel Ortam: Bölgeler ve Ülkeler

##### Ünite Açıklaması

Bu ünite de dünyada ki ilk kültür merkezleri; çeşitli kültürel alanların yeryüzünde ki yayılışı; Türk kültürünün yayılış sahaları; Türkiye'nin tarihte birçok medeniyetin merkezi olmasının sebepleri; bölgeler ve ülkeler arasındaki ticaret ile üretim, pazar alanları ve ham madde; ülkeler arası ilişkide turizm faaliyetlerinin rolü; sanayileşmeyi sağlayabilen bir ülkenin sanayileşme süreci; çeşitli gelişmişlik seviyelerine sahip ülkelerde ekonomi-tarım ilişkisi; küresel ve bölgesel ölçekte örgütler konuları işlenmektedir.

#### 11. Sınıf Çevre ve Toplum

##### Ünite Açıklaması

Bu ünite meydana geliş biçimlerine göre çevre problemleri; enerji ve maden kaynakları kullanmanın çevreye etkileri; yenilenemeyen kaynaklardaki kullanım; çeşitli gelişmişlik düzeyinde ki ülkelerde doğal kaynak kullanımının çevreye olan sonuçları; arazi kullanımına yönelik değişik uygulamaların çevreye etkisi; çevre problemlerinin meydana gelişi, yayılma süreçleri ve küresel nitelikteki etkileri; doğal kaynakların sürdürülebilirliğinin kullanımı konularından oluşmaktadır.

#### 12. Sınıf Doğal Sistemler

##### Ünite Açıklaması

Bu ünite kapsamında ekstrem doğa olayları ve bu olayların etkileri, gelecekte doğal sistemlerde oluşabilecek varyasyonlar ve bu varyasyonların canlı yaşamına etkileri konuları yer almaktadır.

#### 12. Sınıf Beşerî Sistemler

##### Ünite Açıklaması

Bu ünitenin içeriği bir bölgede bulunan etkin ekonomik faaliyet türünün kültürel ve sosyal hayat üzerindeki etkileri; göç, sanayileşme ve şehirleşme durumlarının hem birbirleri ile olan ilişkileri hem de toplumsal etkileri; nüfus, yerleşme ve ekonomik faaliyetlerde gelecekte meydana gelebilecek varyasyonlar; ülkemizde yer alan işlevsel bölgeler ve nitelikleri; Türkiye'de bulunan bölgesel kalkınma projeleri ve etkileri; Türkiye ekonomisinde hizmet sektörünün yeri; ulaşım ağının gelişimine etki eden unsurlar; ulaşım sistemleri ile yerleşme ve ekonomik faaliyetler arasındaki bağ; Türkiye'deki ulaşım ağının ilerleyişi; dünya ticaret merkezleri ve sistemlerinin küresel ekonomideki önemi; ülkemizdeki ticaret merkezlerinin ticaret konusu olan mahsüllere ve akış yönlerine olan etkileri; Türkiye'nin konumu ve tarihi ticaret yolları; ülkemizin dış ticaret payı ve dünya pazarlarındaki yeri; Türkiye'deki kültürel ve doğal simgelerin mekânla olan bağı, Türkiye'nin sahip olduğu turizm potansiyeli ve Türkiye ekonomisinde turizmin yeri konularından meydana gelmektedir.

#### 12. Sınıf Küresel Ortam: Bölgeler ve Ülkeler

##### Ünite Açıklaması

Bu ünite kapsamında tarihsel süreç içerisinde kıtaların ve okyanusların durumsal önemindeki değişim, ülkelerin pozisyonlarının küresel ve bölgesel ölçekteki etkileri, tarihsel süreç boyunca Türkiye'nin jeopolitik durumu, Türkiye'nin içerisinde bulunduğu jeopolitik alanlar, Türkiye ile Türk kültür sahaları arasındaki kültürel ve tarihi ilişkiler, teknolojik ilerlemenin ülkeler ve bölgeler arası ekonomik ve kültürel etkileşimdeki rolü, ülkelerin sahip olduğu gelişmişlik düzeylerinin tespit edilmesinde etkili olan unsurlar, gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin ekonomik ve sosyal nitelikleri,

sahip olunan doğal kaynak varlığının ülkelerin küresel ve bölgesel ilişkilerindeki etkisi, dünyada genelinde başlıca enerji aktarım hatlarının ülke ve bölgelere etkileri, ülkeler arasında problem meydana getiren mekânsal etmenler ve günümüz çatışma sahalari konulari öğretilmektedir.

#### 12. Sınıf Çevre ve Toplum

##### Ünite Açıklaması

Bu ünitenin içeriğinde doğal çevrenin sınırlılığı, çeşitli gelişmişlik seviyesindeki ülkelerin çevresel problemlerine tedbir alınmasına yönelik politika ve çalışmalar, çevresel anlaşma örgütlerin çevre yönetimi ve korunmasına olan etkileri, ortak kültürel ve doğal mirasa yönelik tehdit konulari işlenmektedir.

### 3.2.2. Azerbaycan'da Ortaöğretim Düzeyinde Okutulan Coğrafya Derslerinin Üniteleri ve İçerikleri

Azerbaycan bağımsızlığını kazandıktan sonra yeniden hazırlanan Milli Eğitim programları doğrultusunda liselerde yeni coğrafya dersleri öğretilmeye başlanmıştır. Liselerde yeni konulan coğrafya dersleri “Yerşünaslıg”(Yer bilimi)” ve “Türk Dünyası'nın Coğrafyası” okutulmaya başlandı.

**Tablo 4.** Azerbaycan'da Ortaöğretim Düzeyinde Uygulanan Coğrafya Programı

Sınıf	Ünite
10. Sınıf Yerşünaslıg (Yer bilimi) (haftada 2/1 saat)	I.Ünite: Dünya Evrenin Parçası Gibi (5 saat) II. Ünite: Harita Çeşitleri ve Topografya Haritaları (4 saat) III.Ünite: Yerin İyapısı (6 saat) IV. Ünite: Yeryüzü Şekilleri (5 saat) V. Ünite: Atmosfer ve İklim (7 saat) VI. Ünite: Hidrosfer (7 saat) Hidrosferin Oluşum Yapısı. VII. Ünite: Biyosfer (3 saat) Yeryüzünde Hayatın Oluşumu VIII. Ünite: Coğrafi Ortamlar (5 saat) IX. Ünite: Ekolojinin Küresel Sorunları (4 saat)
11. Sınıf Türk Dünyası'nın Coğrafyası (haftada 1 saat)	I. Ünite: Bölgesel Analiz. Azerbaycan - 4 saat. II. Ünite: Türkiye Cumhuriyeti - 3 saat III. Ünite: Orta Asya'nın Türk Ülkeleri- 6 saat IV. Ünite: Rusya Federasyonu'nda Özerk Türk Cumhuriyetleri - 5 saat

1992 yılında Azerbaycan Milli Meclisinin onayladığı karar doğrultusunda, 1993 yılında Azerbaycan'da liselerde “Coğrafya dersi” programı hazırlandı. Milli Eğitim Bakanlığının hazırlanmış olduğu liselerde “Coğrafya dersi” programı çerçevesinde görülen coğrafya dersleri aşağıdakilerden ibarettir (Aladdinov, 2006; Sadigov, 2010):

1. Yerşünaslıg (Yer bilimi) Ortaöğretim 10.sınıf; yıllık 51 saat (haftada 2/1 saat)
2. Türk Dünyası'nın Coğrafyası Ortaöğretim 11.sınıf; yıllık 34 saat (haftada 1 saat).

1. “Yerşünaslıg”(Yer bilimi) diye geçmektedir.

I.Ünite: Dünya Evrenin Parçası Gibi (5 saat)

Evren ve Güneş Sistemi, Gezegenler ve Uydular, Dünya'nın güneş sistemi içerisindeki konumu, boyutları ve yüzölçümü, merkezkaç kuvveti, Dünya'nın güneş etrafındaki dönüşü, mevsimlerin meydana gelişleri, güneş ve ay tutulması, gündüz ve gecenin meydana geliş, saat kuşakları, yerel saat kavramları.

Uygulama: Güneş ışınlarının yere düşme açısının hesaplanması.

II. Ünite: Harita Çeşitleri ve Topografya Haritaları (4 saat)

Haritalar ve haritaların kullanım alanları, projeksiyonlar, haritalarda oluşan tahrifler. Topografya haritaları

Uygulama: Harita ölçeklerinin tespiti.

III. Ünite: Yerin İçyapısı (6 saat)

Dünya'nın meydana gelişiyile ilgili teoriler, jeolojik devirler, yerin içyapısı, litosfer tablaları, jeosenklinaller ve kalkanlar, dağı meydana getiren olaylar, volkanizma, depremler, yeraltı kaynakları, Kafkas Dağları'nın jeolojik yapısı.

Uygulama: Litosfer tablalarının hareket yönü ve eylemleri neticesinde oluşacak gelecek olayların analizi.

IV. Ünite: Yeryüzü Şekilleri (5 saat)

Yeryüzü Şekilleri, yeryüzü şekillerinin meydana gelişinde endojen kuvvetlerin etkisi, kıtaların rölyefi.

Yeryüzünde bulunan büyük dağ kuşakları, ovalar, eksojen menşeli rölyef şekilleri, okyanus tabanlarının rölyefi, yeryüzü şekillerinin insan yaşantısına olan etkileri.

Uygulama: Jeolojik ve fiziki haritaların karşılaştırmalı incelenmesi.

V. Ünite: Atmosfer ve İklim (7 saat)

Atmosferin yapısı, güneş ışınları, günlük ve yıllık sıcaklık değişimleri, ısı kuşakları.

Atmosfer basıncı, yeryüzünde basınç sahaları, rüzgârlar, hava hareketleri ve atmosfer vakaları, antisyklon ve siklonlar, atmosferde su, yağışlar ve yağışların coğrafi dağılışı.

İklim ve iklim kuşaklarının açıklanması, iklimle diğer doğal unsurlar arasındaki bağlar, atmosfer kirliliği, ozon katı, hava tahminleri, yaşam ve iklim.

Uygulama: 1. Sıcaklığın yükseklığe göre farklılaşımına ait bir araştırma.

2. Atmosfer basıncı ile ilgili araştırma.

VI. Ünite: Hidrosfer (7 saat) Hidrosferin Meydana Geliş Yapısı.

Yeryüzündeki su döngüsü, dünya üzerindeki okyanuslar, okyanus sularının kimyasal ve fiziki nitelikleri, okyanus sularındaki kirlilik, Hazar Denizi'nin meydana geliş süreci dip rölyefi, doğal kaynakları.

Kara suları, akarsular ve akarsuların coğrafi dağılışı, akarsu rejimleri, beslenme ve debisi, göllerin nitelikleri, yeraltı suları, bataklıklar ve kaynaklar, hidrosfer ve dünyada tatlı su problemleri.

Uygulama: Dünya okyanuslarının kenar ve iç denizlerinin önemi, körfezlerin dilsiz haritalar üzerinde gösterimi.

VII. Ünite: Biyosfer (3 saat) Yeryüzünde Hayatın Meydana Gelişi.

Biyosenez terimi, Vernadski tezinin etkisi, toprak ve toprak türleri, toprakların coğrafi dağılışı, v. v. Dokçayev'in toprak hususundaki araştırmaları, toprak erozyonu ve bunun için alınan tedbirler, bitki örtüsü, yerşünaslıg ile botanik arasındaki bağ, bitki ve hayvanat dünyası, zooloji bilimi.

Uygulama: Bulduğunuz alanın toprak örtüsünün açıklanması.

VIII. Ünite: Coğrafi Ortamlar (5 saat)

Doğal ortam arasındaki bağlar, coğrafi alanlar, dağlarda yükseltiyeye bağlı şekilde meydana gelen kuşaklar.

Doğal kuşaklar, antropogen kuşaklar, coğrafi alanların meydana gelişiyi, coğrafi alanların meydana gelişindeki insanın etkisi.

IX. Ünite: Ekolojinin Küresel Problemleri (4 saat)

Çevre problemleri, küresel ısınma, çölleşme, tuzlanma, çevresel değişime insan unsuru.

2. "Türk Dünyası'nın Coğrafyası" Dersi

Giriş (6 saat)

"Türk Dünyası'nın Coğrafyası" neyi öğretmek istiyor. Dersin sorumluluk ve amaçları.

Türk dünyası anlayışı, Türk milletlerinin dağılışı, Türk menşeli coğrafi mekân isimleri, bağımsız Türk devletleri, Çin Cumhuriyeti ve Rusya'ya bağlı olan Türk cumhuriyetleri, Türk etnikleri ve nüfusu az olan Türk milletlerinin benzeşime uğrama sebepleri.

Dünya ilim ve kültür sahnesinde Türk milletlerinin yeri.

Uygulama: Türk ülkelerini gruplaştırarak analiz etmek.

I. Ünite: Bölgesel Analiz. Azerbaycan - 4 saat.

Azerbaycan'ın Türk Dünyası'ndaki konumu ve yeri, Büyük İpek Yolu üzerinde Azerbaycan'ın coğrafi konumu ve tarihi, Azeri Türklerinin Coğrafi Dağılışı ve Azerbaycan'ın sahip olduğu nüfusu, Nüfusun Faaliyet Alanları.

Ekonominin birincil alanları, günümüzdeki ekonomik problemlerin nedenleri, Azerbaycan'ın dünya ülkeleri ile olan bağı, ülkenin yabancı yatırımları.

Güney Azerbaycan: İran İslam Cumhuriyetinin doğal kaynakları ve coğrafi konumu.

II. Ünite: Türkiye Cumhuriyeti - 3 saat

Türkiye Cumhuriyeti'nin Türk Dünyası'ndaki rolü, coğrafi konumu ve tarihi, doğal ortamı ve sahip olduğu yeraltı kaynakları, nüfusu; görenek ve gelenekleri, öncül sektörleri ve sanayisi, tarımı, büyük illeri, Türkiye ve Azerbaycan'ın kültürel ve ticari ilişkileri.

Kuzey Kıbrıs Cumhuriyeti'nin genel iktisadi coğrafyası.

Uygulama: İstanbul ve Ankara illerinin karşılaştırmalı ifade edilmesi.

III. Ünite: Orta Asya'nın Türk Ülkeleri- 6 saat

Asya Kıtasında bölgenin coğrafi konumu, yeraltı kaynakları ile doğal ortamı, nüfusun faaliyetlerine doğal ortamın etkisi, önemli olan yerleşme türleri (oba, kışla).

Özbekistan - genel coğrafi nitelikleri, nüfusun faaliyet alanları, ulaşım problemleri, Özbekistan'ın sahip olduğu eski turizm merkezleri, Kara Kalpak Özerk Cumhuriyeti, Azerbaycan ve Özbekistan arasındaki ilişkiler.

Kazakistan - Coğrafi konumunun ekonomisine olan tesiri, doğal ortamı ve sahip olduğu yeraltı kaynakları, nüfusunun yerleşme nitelikleri, Saka-İskit Eski Kültürü, büyük illeri, xx. asrın 50-60 yılları arasında boş sahaların kullanıma açılması, erozyon, günümüzdeki iktisadi coğrafi vaziyeti, Kazakistan ve Azerbaycan'ın ilişkileri.

Kırgızistan - Coğrafi konumu, doğal kaynaklarındaki kullanım problemleri, nüfusu, "Manas" kapsamında nüfusun bin yıllık tarihi süreci, ekonomisindeki genel özellikler, Kırgızistan ve Azerbaycan'ın ilişkileri.

Türkmenistan - Coğrafi konumu, yeraltı kaynakları ile doğal çevresi, nüfusunun faaliyet alanları, çevresel problemleri, Türkmenistan ve Azerbaycan'ın ilişkileri.

Uygur Özerk Cumhuriyeti - Çin Cumhuriyetindeki önemi ve yeri, doğal çevresi ve sahip olduğu yeraltı kaynakları, nüfusu ve faaliyet alanları.

Uygulama: Orta Asya Türk Cumhuriyetlerinin karşılaştırmalı açıklaması.

IV. Ünite: Rusya Federasyonu'nda Özerk Türk Cumhuriyetleri - 5 saat

Rusya Federasyonundaki Özerk Türk Cumhuriyetlerinin Tarihi Coğrafyası.

Kuzey Kafkasya Bölgesi ve yapısı, bu bölgede yaşamakta olan Türk milletleri, Çerkez-Karaçay ve Kabardın-Balkar Cumhuriyetlerinin coğrafi nitelikleri.

Volga Boyu ve Ural Bölgesi ve yapısı, bölgenin coğrafi konumunun önemi, etnik yapısı ve sahip olduğu nüfusu, Tataristan, Başkurdistan Çuvaşistan Özerk Cumhuriyetleri. Azerbaycan'ın Bölge Ülkeleri ile olan ilişkisi.

Sibirya ve Uzak Doğu Bölgesi ve fiziki niteliği, bölgenin coğrafi konumu ve doğal çevresinin ekonomisine olan etkisi, etnik yapısı, nüfusun genel ekonomik etkinlikleri (geyik yetiştiriciliği ve avcılık), Saha Yakutistan, Tuva ve Hakasya Cumhuriyetlerinin genel ekonomik nitelikleri.

Uygulama: Rusya Federasyonundaki Özerk Türk Cumhuriyetlerinin Gelişim Niteliklerinin Karşılaştırmalı açıklaması.

Ders sonu; Genel Derslerin Tekrarı - 1 saat

### **3.3.Türkiye ile Azerbaycan'da Ortaöğretim Düzeyinde Okutulan Coğrafya Dersi Müfredatının Amaçlar Açısından Benzer ve Farklı Yönleri**

#### **3.3.1.Türkiye Ortaöğretim Düzeyinde Okutulan Coğrafya Dersi Müfredatının Amaçları**

Güncellenen öğretim programında genel amaçların yanında coğrafya öğretiminin MEB tarafından belirlenen amaçları (Ertek, 2010; MEB, 2018):

- Coğrafya ilminin temel kuram, kavram ve araştırma metotlarını kullanarak incelemeler yapmak ve neticesini rapor etmek,
- Doğa-insan ilişkisi kapsamında coğrafi sorgulama yeteneği kazandırmak,

- Evrene ait olan esas faktörleri hayatla ilişkilendirmek,
- Beşerî ve doğal sistemlerin değişim ve işleyişini kavramak,
- Yakın çevresinden başlamak üzere ülkesine ve dünyaya ilişkin mekânsal değerlerin neler olduğunu anlatma ve bu değerleri benimseme, sahip çıkma bilincini geliştirmek,
- Ekosistemin işleyişine dair sorumluluk bilincini kazandırmak,
- Doğa ve insan uyumunun sürekliliği ve birlikteliği için mekânsal tasarlanmanın önemini kavratmak,
- Beşerî ve doğal kaynakların kullanımı esnasında “tasarruf bilinci” geliştirmek,
- Beşerî ve doğal sistemlerin küresel ve yerel etkileşim içerisindeki işleyişine anlam vermek,
- Kalkınma süreçlerinin doğa ile uyumlu olmasının önemini kavramak,
- Çevre problemleri ve doğal afetleri değerlendirerek, tedbirli olma ve korunma yöntemlerine yönelik uygulamalar geliştirmek,
- Küresel ve bölgesel seviyede etkin olan siyasi, ekonomik, kültürel ve çevresel örgütlerin uluslararası düzeydeki etkisini kavramak,
- Sentez ve coğrafi birikim ülkesi olan Türkiye’nin küresel ve bölgesel ilişkilerine yönelik konum özelliklerini anlayarak ülkelerinin sahip olduğu potansiyelin farkına varmak,
- Coğrafi bilgilere sahip olarak “vatan bilinci” kazanmadaki önemini kavramak,
- Harita okuryazarlığı açısından harita okuma, sorgulama, yorumlama ve çizim yetenekleri kazandırmak,
- Türkiye’nin yeni vizyonuna uyumlu olmak üzere başta Türkiye ile yakın ilişkide bulunan alanlar ve ülkeler ile dünyadaki gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelere yönelik bilgi sahibi olmaları hedeflenmektedir.

### 3.3.2. Azerbaycan Ortaöğretim Düzeyinde Okutulan Coğrafya Dersi Müfredatının Amaçları

Azerbaycan Ortaöğretim Düzeyinde Okutulan Coğrafya Dersi Müfredatının Amaçları (www.muallim.edu.az; Sadigov, 2010; Əliyev vd., 2013):

- Azerbaycan’ın küreselleşmeye katılımını sağlamak,
- Azerbaycan nüfusu ve demografik durumu ile ilgili bilgi sahibi olmak,
- Antropojenik değişikliklerin çevre ve insani gelişme üzerindeki etkisini anlamlandırmak,
- Çevre sorunlarına duyarlı bir tutum, vatandaşlığın oluşumu, bilişsel yeteneklerinin gelişimi, ekonomik düşünce ve çevre kültürü hakkında bilgi sahibi olmak,
- Coğrafi katmanın oluşumunu ve mekanizmasını, katmandaki gelişim yasalarını, Dünya’daki doğal komplekslerin oluşumunu anlamalarını, dünya gezegeninin güneş sistemindeki konumunu ve ilgili olayları gözlemlemek,
- Coğrafi katmanın yaşam için korunmasının önemi, doğal çevre bileşenlerinin temel özellikleri, doğadaki coğrafi olayların nedenleri, korunma yolları ve kalıplarını kavramak,
- Harita ve plan analizleri hakkında bilgi, coğrafi veriler, istatistik diyagramları ve tablolar kullanılarak yorum ve değerlendirme yapmak,
- Azerbaycan’ın diğer ülkelere kıyasla ekonomik ve sosyo-coğrafi özellikleri ile ilgili bilgi sahibi olmak,
- İnsan ve doğanın etkileşimi, değişimlerinin nedenlerini örnekler temelinde yorumlamak ve gelecek için tahminler yapabilmek,
- Jeopolitik değişiklikleri analiz etmek ve bu değişikliklerin Azerbaycan üzerindeki etkileri hakkında yorum yapmak,
- Azerbaycan’ın doğa, doğal koşulları, doğal kaynakları ve ekonomik kalkınma hakkında bilgi edinmeyi sağlamak, ek bilgiler toplamak ve sistematize etmek,
- Azerbaycan’ın bağımsızlığını kazanması ile yeniden hazırlanan Milli Eğitim programları kapsamında öğretilmeye başlanan ”Türk Dünyası’nın Coğrafyası” dersinin temel hedefi, ait olduğu soy kökünü unutmaya seviyesine gelen Azerbaycan gençlerine, Türklerin dünya milletleri arasındaki yeri, diğer ülkelerle gerçekleştirilen kültürel, ticari ve siyasî ilişkileri, nüfus ve sosyal yapısı ve Türk devletlerinin genel karakteristiği ile ilgili bilgi sunmak.

## Sonuç ve Öneriler

### İki Ülkenin Eğitim Sistemleri ile İlgili Ulaşılan Sonuçlar

Türk dili her iki ülkede okutulan eğitim dili olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak Azerbaycan halkının %10'u azınlıklardan meydana geldiği için Türkiye'nin aksine anayasalarında belirtilmiş olan devlet standartları, Türk dili ve edebiyatı, Azerbaycan coğrafyası ve Azerbaycan tarihi öğretimi koşullarına bağlı şekilde kendi dillerinde eğitim alabilmektedirler. Türkiye Cumhuriyeti'nde ise 1982 Anayasası'nın 42. maddesine göre eğitimde Türkçeden başka herhangi bir dil ana dil olarak okutulmamakta ve öğretilmemektedir.

Azerbaycan'da eğitim basamağı olarak Türkiye'den farklı olmak üzere; genel eğitim (Umumi Tahsil) ismiyle 3 basamak bulunmaktadır. İlkokul (I ve IV. sınıflar) zorunlu ve 4 yıl sürelidir. Genel orta öğretim (V ve IX. sınıflar) zorunlu ve 5 yıl sürelidir. Tam orta öğretim (X ve XI. sınıflar), 2 yıl süreli olup, zorunludur. Genel eğitim ilk 11 yıl zorunlu olarak okutulmaktadır ve iki yarıyıl olarak planlanmıştır.

Türkiye'nin eğitim yapısı ise, İlkokul (I ve IV. sınıflar) için zorunlu ve 4 yıl sürelidir. Ortaokul (V. VIII. sınıflar) zorunlu ve yine 4 yıl sürelidir. Ortaöğretim (IX ve XII. sınıflar) ise 4 yıl okutulmakta olup, zorunludur. Bir diğer ifadeyle Türkiye'deki örgün eğitimin ilk 12 yılı zorunlu olarak okutulmaktadır. Eğitim öğretim dönemi Millî Eğitim Bakanlığınca bir önceki eğitim öğretim senesinde belirlenmekte ve ilan edilmektedir.

### Her İki Ülkenin Ortaöğretim Düzeyinde Okutulan Coğrafya Dersi Müfredatının Üniteler ve İçerik Bakımından Benzer ve Farklı Yönleri ile İlgili Ulaşılan Sonuçlar

Türkiye ve Azerbaycan ortaöğretim coğrafya müfredat programlarının birbirine benzer ve farklı yönleri bulunmaktadır.

Her iki ülke nüfuslarının önemi, nüfus politikaları, nüfuslarının tarihi süreçleri, yer altı kaynakları, coğrafi konumları, iklim ve doğal afetler ile ilgili bilgilere ünite içeriklerinde yer vermiştir.

Azerbaycan müfredatında evren, güneş sistemi ve ekoloji konularına Türkiye müfredatına kıyasla daha fazla olduğu görülmektedir. Buna karşın Türkiye coğrafya müfredatında turizm, turizm potansiyeli ve ulaşım ağı ile ilgili daha fazla bilgi yer almaktadır.

Azerbaycan coğrafya müfredat programlarında coğrafya derslerine ve Azerbaycan'ın "Fiziki, Beşerî ve Ekonomik Coğrafyası" ve Azerbaycan'ı tanıtan içerikler programda oldukça az yer kapsamaktadır.

Türkiye coğrafya müfredatında ise fiziki, beşerî ve ekonomik coğrafyaya programda daha fazla yer verilmiştir.

Her iki ülkede ortaöğretim coğrafya eğitimi yönünden var olan farklardan biri de Azerbaycan'da, coğrafyanın bağımsız ders adı altında ortaöğretim 6.sınıftan, Türkiye'de ise ortaöğretim 9.sınıftan itibaren okutulmuş olmasıdır.

Türkiye coğrafya müfredatında coğrafya dersleri için ayrılan saatlerin Azerbaycan müfredatında coğrafya dersleri için ayrılan haftalık ders saatlerinde daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

### Türkiye ile Azerbaycan'da Ortaöğretim Düzeyinde Okutulan Coğrafya Dersi Müfredatının Amaçlar Açısından Benzer ve Farklı Yönleri ile İlgili Ulaşılan Sonuçlar

Her iki ülkenin de coğrafya müfredatında amaçlar açısından karşılaştırma yapıldığında; modern, günümüz dünyasında yaşanan sorun ve gelişmeleri kavrayabilen, coğrafyayı günlük hayat ile bağdaştıran bireyler yetiştirmeye yönelik olduğu görülmektedir.

Çevre duyarlılığı, doğal afetler ve korunma yolları gibi ortak amaçların varlığı gözlenmektedir. Doğal ve beşerî kaynakların bilinçli kullanımı, elde edilen verilerin yorumlanması, ekonomik ve kültürel gelişmelerin doğru okunması gibi özelliklere vurgu yapılması da yine ortak olan konular arasındadır.

Türkiye coğrafya müfredatında beşerî sistem, doğa ve insan arasındaki uyum ve ilişkiler ile ilgili amaçlar geniş yer kapsamaktadır. Azerbaycan müfredatında ise Türk Devletleri ile ilgili bilgiler daha geniş yer kapsamaktadır. İfade ediliş biçimleri arasında farklılıklar mevcut olsa da amaçların genel anlamda örtüştüğü gözlemlenmektedir.



## Öneriler

Genel itibari ile Azerbaycan ve Türkiye’de ortaöğretim coğrafya müfredatının amaç ve hedeflerinin günümüz ihtiyaçlarına tam olarak uygun olduğu söylenememektedir. Bu sebeple her ülkede toplumsal açıdan meydana gelen değişim ve gelişmelere uygun olarak eğitimde süreklilik arz etmek üzere bir yenilik arayışı olmalıdır. Yenilik arayışları araştırma ve çalışmalarla desteklenmeli ve uygulanmalıdır.

Yapılacak olan eğitim reformlarının toplumsal ihtiyaçlarla uyum içerisinde, toplumsal kültüre uygun olmasına dikkat edilmelidir.

Kıyaslamalı eğitim çalışmaları ve araştırmaları ülkeler arası farklılık ve benzerliklerin ortaya konulup noksanlıkların tespit edilmesi ve yok edilmesi açısından oldukça büyük önem taşımaktadır. Bu tür incelemelerin ve araştırmaların desteklenmesi araştırma sayısını artıracaktır.

Her iki ülke için coğrafya programları ile yapılacak öneriler daha çok yeni müfredatlar ve onların uygulanma şekline yönelik olacaktır. Bunun için öncelikle yapılması gerekenlerden biri programların öğrenci merkezli, sorgulayıcı, araştırmacı, bilgi ve becerileri geliştirici, yenilikçi, aynı zamanda uygulamaya yönelik tarzda yeniden geliştirilmesi gerekmektedir.

## Kaynakça

- Aladağ, C., (2018), “Türkiye ve Türkmenistan Coğrafya Öğretim Programlarının Karşılaştırılması”, Turkish Studies Educational Sciences 13(19), pp. 77-99.
- Aladdinov, R., (2006), “Türkiye (1992) ve Azerbaycan (2003) Ortaöğretim Coğrafya Müfredat Programlarının Karşılaştırılması”, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Boudersa, N., (2016), “The Importance of Teachers' Training Programs and Professional Development in the Algerian Educational Context: Toward Informed and Effective Teaching Practices”, Ministere De L’enseignement Superieur et de la Recherche Scientifique Experiences Pédagogiques.
- Bowen, G., (2009), “Document Analysis as a Qualitative Research Method”, Qualitative Research Journal 9(2), 27-40.
- Demiralp, N., (2017), “Coğrafya Öğretiminde Programların Tasarım ve Program Öğeleri Açısından İncelenmesi ve 2017 Öğretim Programı”, 21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum, 6(17), ss.521-545.
- Əliyev, A., Gərayev, Ə., & İsmayılova, T., (2013), “Azərbaycan Respublikasının Ümumtəhsil Məktəbləri Üçün Coğrafiya Fənni Üzrə Təhsil Proqramı ( Kurikulumu) (VI-XI siniflər)”, Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyi Azərbaycan Respublikası Təhsil Problemləri İnstitutu, Bakı.
- Ertek, T., (2010), “10.Sınıf Coğrafya Ders Kitabının İncelenmesi”, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Harmandar, D., (2008), “Avrupa Birliğine Üye Ülkelerden İngiltere, Yunanistan ve Bulgaristan İle Türkiye’deki Beden Eğitiminde ve Spor Öğretmeni Yetiştirme Programlarının Karşılaştırılması”, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Idris, F., Gill, S. K., Ya’acob, A., Awal, N. A. M., & Hassan, Z., (2012), “The Role of Education in Shaping Youth’s National Identity”. In Procedia-Social and Behavioral Sciences (Vol. 59, pp. 443-450).
- Ilgaz, S., ve Çaykesen, M., (2020), “Türkiye ve Azerbaycan’da Ortaokul 7. Sınıf Düzeylerinde Coğrafya Konularının Karşılaştırılması”, Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi, 4(1), 17-44.
- Jackson, R., Drummond, D.K., & Camara, S., (2007), “What Is Qualitative Research?”, Qualitative Research Reports in Communication 8(1), 21-28.
- Mammadov, J. (2008), “Bağımsızlık Sonrası Azerbaycan Eğitim Sistemindeki Değişim ve Gelişmeler”, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- MEB, (2017), “Ortaöğretim Coğrafya Dersi Öğretim Programı”, Ortaöğretim Genel Müdürlüğü.
- Oliva, P. F., (2001), “Developing the curriculum”, Glenview, Illinois, Boston, London: Georgia Southern College.

- Sadigov, İ., (2009), “Azerbaycan ve Türkiye’de Ortaöğretim Coğrafya Eğitim ve Öğretiminin Müfredatlar, Metotlar ve Kullanılan Araç Gereçler Açısından Değerlendirilmesi”, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi.
- Sadigov, İ., (2010), “Azerbaycan’da Ortaöğretim Coğrafya Ders Programlarının İncelenmesi”, Marmara Coğrafya Dergisi Sayı: 22, ss.428-438.
- Seferov, R. Akkuş, A. (2005). Azerbaycan nüfusunun eğitim açısından analizi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 13, s. 335-355.
- Şahin, B., (2019), “2005 ve 2018 Coğrafya Dersi Öğretim Programlarına Yönelik Karşılaştırmalı Bir Değerlendirme”, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 17(1), ss. 81-102.
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı, Millî Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2019/20.
- Yakar, A., (2016), “Geleceğin Eğitimi Üzerine Program ve Tasarım Modeli Önerileri: “Yaşamsal Eğitim Programları” ve “Yaşamsal Öğretim Tasarımları”, MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi, 3(2), ss.1-15.
- Yeşilyurt, Y., (2020), “Sosyal Bilgiler Programındaki Beceri ve Değerlerin Yeni Zelanda Sosyal Bilgiler Programındaki Beceri ve Değerler ile Karşılaştırılması”, Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi, 3 (2), 450-464.
- Wolf, P., Hill, A., & Evers, F., (2006), “Handbook for Curriculum Assessment”, Winter 2006. Guelph, Ontario: University of Guelph.
- <https://www.muallim.edu.az/www.old/arxiv/2011/02/32.htm>
- [http://ogm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_06/13153013\\_TES\\_ve\\_ORTAYYRETYM\\_son10\\_2.pdf](http://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_06/13153013_TES_ve_ORTAYYRETYM_son10_2.pdf)
- <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018120203724482-Cografya%20dop%20pdf.pdf>
- <https://acikders.ankara.edu.tr>

## AZERBAIJAN ÇOCUK EDEBİYATININ GELİŞİMİNDE ALİ SAMETLİ’NİN ROLÜ

### THE ROLE OF ALI SAMETLI IN THE DEVELOPMENT OF AZERBAIJAN CHILDREN'S LITERATURE

Rövşen MEMMEDOV<sup>1</sup>

#### Özet:

Azerbaycan Çocuk Edebiyatının gelişiminde 1970-1980’li yıllar büyük önem arz etmektedir. Bu dönem çocuk edebiyatı gerek içerik gerek yazarlar bakımından kendisinden önceki edebiyatlardan farklıdır. Çocuk karakterlerinin gelişmesi, onların yaşamı ve düşüncelerinin olumlu yönde değişmesi bu dönemin önemli özelliklerindedir. En önemli gelişmelerden birisi 1970-1980’li yılların çocuk edebiyatının yazarlar açısından çok olmasıdır. Zahit Halil, Ali Sametli, Neriman Süleymanov, Rafiq Yusifoğlu, Memmed Aslan, Halide Hasilova, Azize Ahmedova gibi yazarlar bu dönemin öne çıkan yazarlarıdır.

Hiç kuşkusuz, dönemin önde gelen yazarı Ali Sametli’dir. Kendisine has üslubu ile dikkat çeken yazar, edebiyata 1950’li yıllarda gelmiştir. İlk hikâyelerinden itibaren çocukların sevimli yazarına dönüşen Ali Sametli, yazdığı hikâye, öykü ve edebi masallarıyla günümüz edebiyatında da sevilerek okunmaktadır. Halk edebiyatını iyi bilen yazarın eserleri milli örf adetlerin modern ifadesini kendisinde barındırır.

“Sihirli Halı”, “Kibrit Çöplerinin Serüveni”, “Generalin Çocukluğu”, “Farelerin Düğünü” gibi masallarında kendi üslubu ile dikkat çekmektedir. Bunun yanı sıra “Orman Hekimi”, “Kimin Evi Daha Güzeldir”, “Tavşanlar Kendilerine Nasıl Ad Kazandı”, “Pekmez ve Bal” gibi hikâyelerinde Sametli hayvanlar âlemini kendine has stiliyle ilginç sembolize etmiştir. Sametli’nin eserlerin adaletli fil, kurnaz tilki, orman kralı aslan, ara karıştıran çakal, korkak tavşan, kibirli karga gibi ünlü karakterler vardır. Bu eserleri okuyan okurlar karakterlerin yanı sıra milli değerler ve gelenekleri öğrenmektedirler.

Yıllar geçse de, küresel değerlerin getirdiği yenedünya düzeninde bu eserlerin sanatsal değeri artmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Azerbaycan Çocuk Edebiyatı, Ali Sametli, Milli Değerler, edebi karakterler, sembolizm

#### Abstract:

The years of 1970-1980 are of great importance in the development of Azerbaijan Children's Literature. Children's literature of this period is different from previous literatures in terms of both content and authors. The development of children's characters, their life and positive changes in their thoughts are important features of this period. One of the most important developments is that the children's literature of the 1970s-1980s was a lot in terms of writers. Zahit Halil, Ali Sametli, Neriman Süleymanov, Rafiq Yusifoğlu, Memmed Aslan, Halide Hasilova, Azize Ahmedova writers such as the prominent writers of this period.

Undoubtedly, the leading writer of the period is Ali Sameli. The author, who draws attention with his unique style, came to literature in the 1950s. Ali Sameli, who has turned into a cute writer for children since his first stories, is loved and read in today's literature with his stories, short stories and literary tales. The works of the author, who knows folk literature well, contain the modern expression of national customs.

He draws attention with his own style in fairy tales such as "The Magic Carpet", "The Adventure of Matchsticks", "The General's Childhood", "The Wedding of Mice". In addition to this, in his stories such as "Forest Physician", "Whose House Is Better", "How Rabbits Gain Their Names For Themselves", "Moscow Molasses and Honey", Sameli symbolized the animal world with its unique style. In Sameli's works, there are famous characters such as fair elephant, cunning fox, forest king lion, confused jackal, scared rabbit, arrogant crow. Readers who read these works learn about national values and traditions as well as the characters.

<sup>1</sup> Sumgayıt Devlet Üniversitesi (Azerbaycan) - rrr\_188@mail.ru

**Key Words:** Azerbaijan Child's Literature, Ali Sametli, National Values, literary characters, symbolism

## Giriş

1960'lı yıllarda Sovyet siyasi sisteminde demokratikleşme ve yenilenme eğilimleri, çocuk edebiyatının hem içerik hem de biçiminin evrimleşmesine yol açmış, çocuk ve ergenlere yönelik eserlerin sanatsal ve estetik düzeyi yükselmiştir. Bu önemli edebî-tarihsel süreçte Azerbaycan çocuk edebiyatında yeni bir insan unsuru ön plana çıkmıştır. Her zaman insanın sanatsal düşüncesinin umurunda olan bu sorun, yeni tarihsel koşullarda daha da alakalı hale geldi. Yeni süreçte önemli sorular herkesi düşündürmekteydi: İnsanlar biri birine düşman olmasın, babalar evlatsız, çocuklar masalsız kalmasın; İnsanlığı ve evreni yok eden savaşlar, kanlı baskılar olmasın, kısacası toplum insan faktörüne değer versin. Bu, 1960'larda ve 1980'lerde Azerbaycan çocuk edebiyatının temel amacıydı.

Bu bağlamda, 1970-1980 yıllarında çocuk edebiyatının gelişimi, önceki on yılların edebiyatlarından farklıdır. Dolayısıyla söz konusu dönemin çocuk nesri hem tür hem de tema bakımından çok çeşitlidir. Bu dönemin eserlerinde insana ve onun iç dünyasına olan ilgi derinleşmiş, özellikle milli ve manevi değerler ortaya çıkmaya başlamıştır. Önceki on yılların şematik, kuru, şablon sanatsal araçları, karakterin iç dünyasını ortaya çıkarmayı amaçlayan yazarların gereksinimlerine ciddi şekilde önem verilmeğe başlandı.

Sadece yetişkinler için değil, genç okuyucular için de sanatsal ve estetik açıdan mükemmel nesir eserler yazılmış, konuşma, eylemler, konuşmalar, insanların insanlara karşı tutumu, çocukların ve ergenlerin yaşlarına ve bilgi seviyelerine uyarlanmıştır. Yeni edebi neslin temsilcileri, Tofik Mahmut, Zahit Halil, Ali Sametli, Memmed Aslan, Neriman Süleymanov, Emin Mahmudov, Aleviye Babayeva, Baba Hasanov, Azize Ahmedova, Ağaddin Mansurzade, İsa Hümmetov, Habibe, Halide Hasilova, Hanımana Alibeyli, Fuat Tarverdiyev vb. yazarlar halkımızın asırlık milli ve manevi değerlerini modern estetik ihtiyaçlar açısından ağırlıklı olarak hikayeler ve edebi masallar aracılığıyla edebiyata taşımış, genç okuyucuların sanat zevkini etkilemiş ve yeni milli ve manevi değerlerin oluşumunu etkilemiştir.

Yeni yazılan eserlerde çocuk karakterleri, çocukların ve ergenlerin ilgi alanlarından uzak, daha ilginç, canlı, günün taleplerini karşılayan yapay, diyalogların yerini alarak önceki on yıllara göre daha mükemmel bir etkiye sahiptir. Tüm karakterlerin bilgisine ve yaşına uygun konuşmaya başlaması, çocuk kurgusunun yeni bir gelişim yolunda olduğunun göstergesiydi. Bu, her şeyden önce, Azerbaycan edebiyatının sınırlı çerçeveden (dogmatizm), kişilik kültürünün prangalarından ve en önemlisi çatışmasızlık teorisinin dar çerçevesinden kurtulduğunu göstermekteydi.

Kuşkusuz bahsedilen yenilikler çocuk edebiyatının yaratıcı başarılarında da kilit bir ölçüt olmuştur. Böylece Azerbaycan edebiyatı lirik-psikolojik, duygusal-felsefi tonlarla zenginleşti ve Sovyetler Birliği genelinde tanınır hale geldi.

## 1. Ali Sametli'nin Çocuk Dünyası

Ali Samedli bu dönemin en seçkin yazarlarından biridir. 1930 yılında Göyçay İlının Mallı Şıhlı köyünde doğan Sametli, edebiyata genç yaşlarında adım atmıştır. İlk eseri olan "Unuda Bilmirem" (Unutamıyorum) hikâyesi, 1959'da "Edebiyat ve Sanat" gazetesinde yayımlandı. İlk adımında başarı kazanan yazarın ilk hikâyeler kitabı olan "Agil Babanın Nağılları" (Akil Dede'nin Masalları) 1962'de yayımlandı. Yazar, kalemini edebiyatın her türünde denemiştir. Hem kısa masallarda hem de büyük hikâyelerde kendini çocuk dünyasına ve çocuk psikolojisine aşina bir sanatçı olarak gösteriyor. Yazarın eserlerinin dili, okunabilirliği ve sanatsallığı ile ayırt edilir.

Milli değerlere her şeyin üzerinde değer veren Ali Sametli, yazdığı her eserde bunları canlı bir şekilde kaleme almıştır. Ayrıca eğitim ortamının betimlenmesi, ahlaki ve manevi değerlerin anlatılması eserlerin olay örgüsünde önemli bir yer tutmuştur. Buradaki kahramanlar, eğitim almak isteyen, büyüklere saygı duyan ve gerektiğinde kendilerinden küçük çocuklara öğüt verebilen çocuklardır. Çeşitli eserlerde çocuklar bazen duygusallıkları, saldırganlıkları ve hatta radikal kararlarıyla yetişkinleri zor bir duruma sokarlar.

Bu tür bir problem, Sametli'nin "Artıg Tamah" (Açgözlülük) eserinde Semender ve İskender örneğinde genç okuyuculara sunulmaktadır. Burada yaşanan olaylar, çocukken birlikte büyümüş iki arkadaşın açgözlülük sonucu birbirlerine nasıl "düşman" olduklarını hatırlatmaktadır. Açgözlülük, rüşvetin insan hayatındaki olumsuz rolünü okuyucularına anlatan yazar, hurafe, bağınazlık ve "sahte din

insan” tanımını da unutmadı. Her zaman adaletin müjdecisi olması gereken yargıçlar, bazı insanların naifliğinden ve ahlaki boşluğundan, özellikle de halkın cehaletinden yararlanır ve fırsat buldukça onları aldattır. Yazar çocukların dikkatini bu soruna çekmektedir.

Bu adaletsizliği gördükten sonra İskender ve Semender, insan nefsinin neye yol açtığını anlarlar. Ancak burada öne çıkan ilginç taraflardan biri, insan karakterlerinin yanı sıra masal karakterlerinin (Kaplan, Tilki, Çakal) varlığıdır. Hayvanlar üzerinden kinaye yapan yazar, insanları kötü alışkanlıklara karşı sert bir şekilde uyarır. Zayıfı ezmek, haklıyken haksız olmamak, rüşvete alışmamak, yalan söylememek, sözünün eri olmak vb. bu tür sorunların keskinliği hikâyenin önemli özelliklerindedir.

Genel olarak 1970’li ve 1980’li yıllardaki tüm bu sorunlar yani zulüm, adaletsizlik, zulüm, baskı, adaletsizlik çocuk hikâyelerinde asla cezasız kalmaz ve sonunda adalet yeniden sağlanır. Çoğu durumda, bu ya aksakallı dedeler tarafından ya da bilge kadınlar tarafından yapılır. Akıllı bir değirmencinin suretinde yaşlı bir adamı da konu alan hikâye, onun bilgeliği sayesinde iki arkadaşın “düşmanlıktan” son anda uzaklaşmasını sağlıyor. Bu faktör, büyüklere saygı, büyüklerin nasihatlerini dinlemek gibi milli değerlerimizin her zaman geçerliliğini koruduğunu bir kez daha göstermektedir.

## 2. Ali Sametli’nin Edebi Masal Dünyası

1970’ler ve 1980’ler, çocuk edebiyatında edebi masalların ortaya çıkması dönemin ana özelliklerinden biridir. Ali Sametli, bu türün öncülerindedir. Edebi masallardaki çatışma, anne ve babalarını dinleyen ve ailelerine yardım eden helal emeğiyle geçinen çocuklar ile şer güçlerini temsil eden korkunç devler, yaşlı adamlar ve zalim padişahlar arasında geçer. İşin ilginç yanı, çocukların bu kötü güçleri fiziksel güçleri ile değil, akılları ve zekâları ile ve çoğu durumda metafizik güçlerin yardımıyla yenmeleridir. Devlerin, yeterince güçlü bir büyüye sahip olduğu biliniyor, bu nedenle çocukların onları kendi pahasına yenmesi inandırıcı olmazdı. Böyle bir durumda, onlar (çocuklar) kötülük güçlerini "yok etmek" için çeşitli hileler yapar, hatta bazen yalan söylerler. Sametli’nin “Sehri Halça” (Sihirli Halı) masalına dikkat edelim:

Ahmed, Kerim ve Selim, Şahane’yi kurtarmak için Beyaz Dev’in mağarasına gelirler. Çocukların saklanmaya çalıştığını gören dev, onları da büyülemek ister. Ancak çocuklar kendilerini kaybetmezler ve dev kandırarak uyutmak zorunda kalırlar. Sonra Dev’in canını bulurlar ve onu kesin olarak yok ederler. Aynı zamanda büyükannelerinin sihirli halısını ve Beyaz Dev’in sihirli yüzüğünü alıp geri dönerler. [3.12]. Burada birkaç ilginç nokta var. Çocuklar, şer kutbun birçok temsilcisiyle mücadele eder: önce Sim-sim Padişahı, sonra büyücü kadın ve son olarak Beyaz Dev.

Sözlü folklorlarda olduğu gibi, bu masalda da Sim-sim kralı ve büyücü kadın son derece kurnaz, zalim ve gaddarlığın sembolleridir. Büyücünün, baskının temel dayanağı olan ve onun sarayına bağlılığı olan Kral Sim-sim ile bir ilişkisi olması tesadüf değildir. Nitekim, bu yaşlı kadın, kralın çirkin davranışlarının uygulanmasında önemli bir role sahiptir. Büyücü Kadının asıl hedefi kendi zahmetleri başına yaşayan sıradan insanlardır. Bu masalda da çeşitli kılığa (çoğunlukla bir tür, yardıma muhtaç yaşlı kadının kılığına) girer ve Ahmed’in yakacak odununa, ekmeğe almak için sattığı çorapların parasına ve sihirli yüzüğüne sahiplenir. Sıradan insanların inançlarını ve kalplerinin saflığını hayatlarını ve geçimlerini mahvetmek için kullanır. “Dramatik öykülerin finalinde cadının yenilgisi, eserin fikir-estetik kayasını belirler.” [5.14].

Ali Sametli’nin yazdığı “Kibrit Çöplerinin Serüveni” masalında İlgar karakteri, eylem ve davranışlarında diğer karakterlerin gerisinde kalmıyor. Aynı zamanda inatçı ve kibirli bir çocuktur. En sevdiği eğlence, ne kadar tuhaf olursa olsun, kibrit çöplerini boş yere yakmaktır. Ailesi ve arkadaşlarının defalarca kınamalarına rağmen İlgar, bu anlamsız ve boş alışkanlığından vazgeçmek istemez. Sonuç olarak, mahallelerinde bir ev yanar ve tamamen kullanılamaz hale gelir. Neyse ki, kimse zarar görmedi, ama herkes sadece bir kişiden şüphelenir- İlgar.

Ayrıca Ali Sametli’nin masallarındaki olayların sözlü halk edebiyatımızın masal türünden farklı olmadığını da belirtmek gerekir. Çünkü güncel olaylar, kahramanların kahramanlıkları, “aşk”, büyümlü mağaralar, büyümlü güçler vb. neredeyse değişmeden kalır. Beyaz Dev’in Mağarasının tasviri ve artık bir gelenek haline gelen 40 oda, sadece edebi masalların dekorasyonu değil, aynı zamanda kuş, tavşan, yumurta veya şişe tanrının ruhunun tekrarıdır. Örneğin “Sihirli Halı” masalı, halk masallarımızdaki “Keçelin Nağlı” (Keloğlan’ın Masalı) ile birebir aynıdır. Ancak Ali Sametli’nin bazı masal ve hikâyelerinde yenilikçi niteliklerin özelliklerini görmek mümkündür. “Siçanların Toyu” (Farelerin Düğünü), “Artık Tamah” (Açgözlülük), “Kibrit Çöplerinin Macerası” (Kibrit Çöplerinin Serüveni),

“Artık Tamah Baş Yarar” (Açgözlülük Bela Getirir), “Zehmet ve Ağıl” (Zahmet ve Akıl), “Dovşanlar Özlerine Nece Ad Qazandılar” (Tavşanlar Nasıl Ad Kazandı), “Behmez ve Bal” (Pekmez ve Bal), “Kimin Evi Daha Gözeldir” (Kimin Evi Daha Güzel) vb. hikayelerde ve anlatılarda biçim ve üslup değişikliklerine tanık oluyoruz. Tamamen milli değerler (büyüklere saygı, anavatana bağlılık), kadim gelenekler (tandır ekmeği, mevsimlik ve törensel şarkılar, isim takma), emek gibi konular burada genişçe işleniyor. Ali Sametli, okuyucularını hayal gücünün ürünü olan tamamen yeni, orijinal kahramanlarla tanıştırıyor: Hopbala ve Topbala, professor Filfilberin (Kibrit Çöplerinin Serüveni), Yanıqqulaq, Tos-tolaq, Turuş-huruş, Saroy (Farelerin Düğünü), Yapyapalaq (“Padişah ve Onun tenbel Uşağı”), Bozqulaq ve Düzqulaq (Bacasız Ev) yeni karakterlerdir.

Halk edebiyatından daha çok yararlanan E. Semedli'nin kaleme aldığı edebî hikâyelerde milliyetçilik daha çok ön plana çıkmaktadır. Nitekim, yazarın masallarında Divler, hortlaklar, padişahlar ve cadılar masal türünde sözlü halk edebiyatının analogları ile hemen hemen aynıdır, ancak masalların olay örgüsünü olduğu gibi korumuş ve onu yeni stiller ve ifade tonları ile zenginleştirmiştir:

“Sihirli Halı” masalının teması, iyi ile kötünün, adalet ile zulmün yüzleşmesi üzerine kuruludur. Eserdeki figürlerin karakteri, iyinin ve şerrin mücadelesiyle bağlantılı olarak ortaya çıkar. Burada birtakım noktalar vardır: Bütün bu olayların arka planında insan emeği, kibir, kurnazlık, gaddarlık, büyü, insanların gelecek arzusu ve aşk vardır. Burada yaşanan olaylar, Orta Çağ atmosferini akla getiriyor. Dev'in Sim-sim'in kızı Şahane'ni kaçırmaması, büyükannesinin kendi elleriyle ördüğü halının çalınması, cadının yardım etmesi vb. genel olarak, ulusal folklorumuzun masallar ve efsaneler türündeki olayların yeni bir formatında sunumudur. Eserin ana hattı adaletsizliğe karşı mücadeledir. Oduncu Ahmed, insanları zalimlerden koruyan ve onları iyiliğe çağıran genelleştirilmiş bir karakterdir. Onun sayesinde insanlar Beyaz Dev'in büyüsünden kurtulur ve serbest kalır. Arkadaşları (Kerim, Selim) ve bahsettiğimiz gibi metafizik güçler (sihirli yüzük, sihirli halı, sihirli değnek vb.) bu işte ona yardımcı olur. Ancak burada bir nokta çok ilginç. Anneannenin tavsiyesi ile çocuklar her şeyi hazır bir şekilde elde etmeyi reddederler ve bir kez daha dünyada her şeyi başarmak için çok çalışma gereğini gündeme getirirler. Ancak E. Semedli'nin bu eserinin sözlü halk edebiyatımızdaki “Keloğlan'ın Masalı”nı anımsattığını belirtmek gerekir. Aynı motif, benzer karakterler ve büyülü güçler. Burada göze çarpan tek fark Ahmed ve Keloğlan.

Ali Sametli başka masalarda da aynı konuları ayrıntılı olarak anlatmıştır. “Farelerin Düğünü” eserinde şımarıklık, tembellik, haylazlık, kötü hayat tarzı, “Lovğa Yarpaq” (Kibirli Yaprak), “Lovğa Şitiller” (Kibirli Fideler) eserlerinde kibirlik, densizlik, tekebbürdük tasvir edilmiştir. “Farelerin Düğünü” masalının ilginç bir yönü vardır. Buradaki asıl mesele şımartma ve tembellik olsa da, milli nikahımız sembolik bir şekilde okuyuculara sunulmaktadır. Düğün prosedürleri - elçilik, nişan, yüz yüze, törenler vb. Ulusal düğün geleneklerimiz, burada fare örneğinde mükemmel bir şekilde açıklanmıştır. Ancak asıl nokta çalışmanın sonunda ortaya çıkıyor: “Peki, farelerin düğününün sonu ne olacak?” Depo kapısı açıldığında Nine diyor ki:

– Bak, farelerin düğününün sonu böyledir: Mehmer (kedinin adı) hepsini yok etti [3.132]

Ali Sametli'nin masallarında insanların duygularını ve psikolojisini betimlemekten çok, zihinsel ve ahlaki yönlerin ve konuşmaların eğitimine odaklanılır. Bu açıdan bakıldığında, “Kibrit Çöplerinin Serüveni” masalı ilginçtir. Bu eser hem fikir hem de içerik açısından yazarın diğer eserlerinden keskin bir şekilde farklıdır. Yazar, kibrit çöpü örneğinde gerçek bir yazarın hayal gücünü kullanarak güzel bir kompozisyon oluşturmuş. Bu eserin ana karakterleri kibrit çöpleridir. Yazar onlara ekstravagant ad vermiştir: Topbala ve Hopbala. Eserde olay örgüsü etrafında, başta çocuklar olmak üzere herkesin ilgisini çekecek konuşmalar yer almaktadır. Bu çöpler, yaşadıkları yollardan bahsederek, binlerce insanın onları hazırlamak için çok çalıştığını gösteriyorlar. Çocuklar boşu boşuna kibrit çöpü yakmamalıdır. Bu da büyük felaketlere yol açabilir.

Çalışmanın bir başka ilginç yönü de bilgilendirici olmasıdır. Burada Topbala ve Hopbala'nın analarının (kibrit kutusunun) dili ile kibritin nasıl yaratıldığı, evde nasıl kullanıldığı vb. gibi konular genç okuyuculara aktarılır. Yazar iki yerde kibrit üretiminden bahseder- Kuzey ve Güney'de ve daha sonra Topbala ve Hopbala'nın Kuzey'e- Sibiryaya ormanlarına ve Güney'e- kükürt madenlerine nasıl gittiklerini ve yol boyunca nereden geçtiklerini mecazi olarak anlatıyor ve okuyucuları Kuzey-Güney'in eşsiz doğası hakkında bilgilendirir. Genç okuyucular bu hikâyeyi okuyarak iki şey öğrenirler- kibrit nasıl yapılır, nasıl kullanılır ve nasıl dikkatli olunur.

## **Sonuç**

Sonuç olarak belirtmek gerekir ki Eli Şemedli'nin yaratıcı yolu milli çocuk edebiyatımızın önemli bir dalıdır. Aradan on yıllar geçmesine ve Sovyet ideolojisinin etkisi altında yazılmasına rağmen, eserlerin konusu ve içeriği, fikir ve ortaya konan sorunlar hala güncelliğini korumaktadır. Yeni dünya düzeninin getirdiği yeni değerler sisteminde bu eserlerin modern bir prizma üzerinden yeniden analiz edilmesi ve incelenmesi gerekmektedir.

## **EDEBİYYAT**

- 1.Semedli E. Qarlı günde. Bakı: Genclik, 1973, 77 s.
- 2.Semedli E. Tergül ve Zergül. Bakı: Genclik, 1977
- 3.Semedli E. Sehrli xalça. Bakı: Genclik, 1981
- 4.Semedli E. Generalın uşaqlığı. Bakı: Genclik, 1991
- 5.Memmedova S. Azərbaycan uşaq dramaturgiyası. Bakı: Elm, 2005
- 6.Yusifovlu R. Müasir edebi proses ve edebi tenqid. Bakı: Çayıoğlu, 2004
- 7.Yusifovlu R. Edebiyatşünaslığın esasları. Bakı: Şirvanneşr, 2005
- 8.Yusifovlu R. Uşaq edebiyatı. Bakı: Şirvanneşr, 2006

# AZERBAIJAN DİLİNİN ŞAMAHI LEHÇELERİNDE KULLANILAN ESKİ TÜRKÇE KELİMELERİ

## ANCIENT TURKIC WORDS USED IN SHAMAKHI ACCENTS OF THE AZERBAIJANI LANGUAGE

*Müellim Sənubər ŞÜKÜROVA<sup>1</sup>*

### **Özet:**

Türk dil ailesinin Oğuz grubuna ait olan Azerbaycan dili diğer Türk dillerine dilin sözlüksel, morfolojik, sözdizimsel yapısı bakımından çok yakındır. Azerbaycan edebî dilinden farklı olarak lehçelerin sözlük kompozisyonunun kendine has özellikleri vardır. Edebi dilin sözlüksel bileşimine kıyasla muhafazakarlık, ağızların sözcüksel yapısında daha belirgindir. Bir dilin sözcüksel katmanlarının farklı kökenlere sahip sözcüklerden oluştuğu bilinmektedir. Ulusal dilin bileşenleri farklı katmanlardan oluşur. Bu katmanlar arasında lehçeler ve ağızlar diğerlerinden farklıdır. Böylece bir zamanlar dilde aktif olarak kullanılan eski Türkçe kelimeler, modern dilde işlevini yitirmiş olsa da, lehçe ve ağızların söz varlığında büyük ölçüde korunmuştur.

Şamahı lehçelerinde kullanılan eski Türkçe kelimelerin eski yazılı kaynaklarda bulunması eskiliklerinin, şimdiki lehçelerde kullanılmalarının ise Azerbaycan diline ait olduğunun bir göstergesidir. İncelediğimiz lehçelerde eski Türkçe kelimeleri isimler, sıfatlar ve fillere göre gruplandırılabilir. Bu kelimeler eski Türkçe kelimeler sözlüğünde, M. Kaşgari'nin "Divan"ında, "Dede Korkut" destanında, "Oğuznameler"de ve modern Türk dillerinde bulunur: kır – boz, çöl, düzen, tuş – karşılaşma, tuşağ, uruğ – nesil, kem – hastalık, oğursak – öksüz, yengi – yeni, bıymağ - donmak, tezimek – kaçmak ve diğerleri. Azerbaycan dilinin Şamahı lehçelerinde kullanılan eski Türkçe kelimeleri bir takım fonetik özelliklere göre ayırt etmek mümkündür. Azerbaycan dilinin tarihi, onun eski dönemlerle ilişkilendirilen bu kelimeler modern Türk edebî dilinde yer almaktadır, aynı veya benzer anlamda da kullanılmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Türk dil ailesi, Azerbaycan dili, Şamahı, lehçeler, eski Türkçe kelimeler

### **Abstract:**

The Azerbaijani language, which belongs to the Oghuz group of the Turkic language family, is very close to other Turkic languages in terms of lexical, morphological and lexical structure of the language. In contrast to the Azerbaijani literary language, the lexical composition of dialects has its own peculiarities. Conservatism in comparison to the lexical composition of the literary language is more pronounced in the lexical structure of the mouths. It is known that the lexical layers of a language are composed of words with different origins. The elements of the national language are composed of different strata. The dialects and accents between these layers are different from the others. Thus, the old Turkish words, which were once actively used in the language, have lost their function in the modern language, but have been preserved to a large extent in the presence of dialects and accents.

The fact that the old Turkish words used in the Shamakhi dialects are found in the old works is an indication that their obsolescence and their use in the current dialects belong to the Azerbaijani language. In the dialects we studied, old Turkish words can be grouped according to nouns, adjectives and verbs. These words are found in the dictionary of old Turkish words, in M. Kashgari's "Divan", the epic "Dede Korkut", "Oguznames" and in modern Turkic languages and in modern Turkish languages: kır - gray, wasteland, plain, tuş - confrontation, tuşağ, urug - generation, kem - disease, ogursak - orphan, new - new, to freeze, to flee, and so on. It is possible to distinguish the old Turkish words used in the Shamakhi dialects of the Azerbaijani language according to a number of phonetic features. The history of the Azerbaijani language, these words related to its ancient times are in the modern Turkish literary language, they are used in the same or similar sense.

**Key Words:** Turkish language family, Azerbaijani language, Shamakhi, dialects, old Turkish words

<sup>1</sup> Azerbaycan Devlet Pedagoji Universitesi (Azerbaycan) - sukurov03@mail.ru



## Giriş

Azərbaycan dilinin dialekt və şivələrinin leksik tərkibinin özünəməxsus fərqləndirici xüsusiyyətləri vardır. Ədəbi dilin lüğət tərkibi ilə müqayisə etsək, dialektlərin leksik tərkibində mühafizəkarlıq özünü daha çox göstərir. “Hər hansı bir dil onu yaradan xalqın tarixi ilə sıx surətdə əlaqədardır. Məhz buna görə də dildə, onun lüğət tərkibində bu və ya digər xalqın tarixinin, yadellilərə qarşı mübarizəsini, adət və ənənələrini, məişət tərzini və s. əks etdirən yüzlərcə söz vardır. Bu cəhətdən dialekt və şivələrdə qədim türk sözləri ədəbi dilə nisbətən uzun zaman qorunub saxlanır. Digər tərəfdən dialekt leksikası başqa dillərin təsirinə az məruz qalır, öz “saflığını”, demək olar ki, mühafizə edib saxlaya bilir” (Rüstəmov 1961: 167). Məlumdur ki, dilin leksik qatları müxtəlif yaranma tarixləri olan sözlərdən ibarətdir. Ümumxalq dilinin tərkib hissələri bir-birindən fərqli təbəqələrdən təşkil edilmişdir. Bu təbəqələr arasında dialekt və şivələr digərlərindən fərqlənir. Belə ki, dildə bir vaxtlar fəal işlənən arxaik sözlər müasir dildə öz işləkliyini itirsə də, dialekt və şivələrin lüğət tərkibində daha çox qorunub saxlanılmaqdadır.

Azərbaycan dilinin Şamaxı şivələrinin leksik tərkibində qədim türk sözlərinə - arxaizmlərə təsadüf edilir. Arxaizmlər lüğətin passiv fonduna daxildir. Onların ifadə etdiyi əşya və hadisələr indinin özündə belə mövcuddur, lakin onlar başqa sözlərlə ifadə olunur (Müasir Azərbaycan dili 2007: 67).

“Məlumdur ki, arxaizm adlandırılan bu və ya digər sözün konkret bir dilin əvvəlki dövrlərinə aid yazılı mənbələrdə işlənməsi əsas şərtidir. Müəyyən bir sözün yazılı abidələrdə işlənməsi həmin sözün qədimliyinə, müasir şivələrdə işlənməsi isə bu sözün tarixən Azərbaycan dilinə mənsubluğuna dəlalət edir (Əzizov 1999: 204). Şamaxı şivələrində müşahidə etdiyimiz qədim türk sözlərini üç qrupa ayırmaq olar: ad, əlamət və hərəkət bildirən sözlər.

Şamaxı şivələrində işlənməkdə olan və müasir ədəbi dilimiz üçün arxaik sayılan sözlər qədim yazılı abidələrin dilində işlənmişdir. Aşağıda qədim türk sözlərindən bir neçəsi haqqında məlumat verilmişdir.

### 1. Ad Bildirənlər

Qır – boz, çöl, düzən. Şamaxı şivələrinin leksik tərkibində qır sözünün müstəqil işlənməsinə təsadüf edilmir. Yalnız frazeoloji birləşmə tərkibində: ağzını qıra vermək — kiminsə fikrini yayındırmaq mənasında işlədilir. *Mən nə diyirəm, ağzımı qıra verillər.*

Müasir dilimizdə ağzını boza vermək frazeoloji birləşməsindəki boz sözü arxaik qır sözünün sinonimi kimi çıxış edir.

Qır sözü qədim və çoxmənalı sözdür. M.Kaşğari “Divanü lüğət-it-türk” əsərində qır sözünün müxtəlif mənalərini göstərir: qır yağı - gizli düşmən, qır - qır rəngi, qır at - qır rəngli at, qır - su bəndi, bənd, qır – basıq dağ, yastı dağ (Kaşğari 2006: 339).

“Kitabi-Dədə Qorqud” dastanında qır sözü çöl, düzənlik mənalərində işlənir:

Qazan xan genə soylamış, aydır:

Arqıq qırda döndərdigim, mərə kafir, sənin baban (Kitabi-Dədə Qorqud 2004: 157).

Müxtəlif türk dillərində də işlənməkdə olan qır sözünün çöl, tarla mənası daha geniş yayılmışdır (Əzizov 1999: 238).

Tuş – rastlaşma. *Allah səni heş tarı bəndəsinə tuş eləməsin.*

“Divan”da tuş sözünün bir neçə mənası verilmişdir: tən, bənzər; qarşı, hər şeyin qarşısı; rast gəlmək, qovuşmaq, yetişmək. Şamaxı şivələrində tuş sözündən yaranmış tu:şımağ, tuşalmağ, tuşıtmağ sözləri də işlənir.

Tuş sözü eyni mənada Nəsimi divanının dilində öz əksini tapmışdır:

Ey səba, uğraşduğunca şol xuraman sərvə tuş,

Bundan öp onun ayağın, səcdə qıl balasınə (Qəhrəmanov 1970: 375).

Kəm – xəstəlik. “Divani lüğət-it türk” əsərində “kəm – xəstəlik” mənasında işlənmişdir: at kəmləndi=at xəstələndi. Şamaxı şivələrinin lüğət tərkibində kəm sözü eyni mənada işlənməkdədir. Sözün eyni fonetik tərkibdə, lakin fərqli leksik mənada (sağanaq, vəl, cilovun ağzına keçirilən dəmir hissəsi) Ordubad, Culfa, Qazax dialekt və şivələrində işlənməsinə rast gəlinir.

Şamaxı şivələrinin lüğət tərkibində kəmləməy sözü olduğu kimi heyvanların xəstəliyə tutulması mənasında işlənir. Bəzən bu söz insana da aid edilir. *Yenə uşağ kəmliyib, səsi batıb.*

Kəmləməy sözü Şamaxı şivələrində həm də omonim səciyyə daşıyır. İkinci bir mənası “xəlbirləmək”dir. Sözün bu mənada işlədilməsinə Qazax dialektində “kəmləmməy” şəklində rast

gəlinir. Çox güman ki, həmin söz düzəltmə olub, “xəlbir” mənasını verən fars mənşəli “kəm” sözündən yaranmışdır.

Ülüş – pay. “Divan”da pay-hissə mənasındadır. Sözün feil kimi işlədilməsi: budun (xalq) arasında pay ayırmaq şəklindədir. Şamaxı şivələrində ülüş sözü yas mərasimi zamanı verilən pay mənasında işlədilir. Sözə Ağcabədi şivəsində eyni mənada “ülüş (arasına halva qoyulmuş yuxa, lavaş)” şəklində təsadüf edilir.

Ülüş sözü qədim türk dilində paylamaq, yaymaq mənalarını verən üləmək feilinə - ı<sup>4</sup> (-ş) şəkilçisi vasitəsilə yaranmışdır. *Yas yerinnən nənəm bizə ülüş gətmişdi.*

Tuşağ. “Divan”da cidar və ya atın iki ön ayağına vurulan buxov mənasında işlədilmişdir. Şamaxı şivələrində də eyni mənanı bildirir. “Kitabi-Dədə Qorqud” dastanının dilində tuşaq sözünün işlədilməsinə rast gəlinir. Yeriməyə çətinlik çəkən, tez-tez yıxılan körpə uşaqlar üçün ayağı-tuşağı ifadəsi işlədilir. Türk dilinin şivələrində tuşağını kəsmək – yeni gəzməyə başlayan uşağın yıxılmaması inamı ilə iki ayağına bağlanan ipin kəsilməsi şəklində rast gəlinir.

## 2. Əlamət Bildirən Qədim Türk Sözləri

Yengi – yeni. Bu söz “Divan”da yenqi nənq = yeni nəsnə şəklindədir. Şamaxı şivələrinə nq//ng səs səsi xarakterik olmasa da, bəzi sözlərdə qalmaqdadır. Yengi binə - təzə tikilən evə köçən ailə, yengicə - təzəcə, yengil – gələn il, bir ildən sonra, yan-yeng eləməy ifadələrində işlənir. *Olar yengi binədilər, tar-taxda da lazımlarıdı.*

Qəyim – möhkəm. *Allah süzü qəyim-qədim eləsün.* Bu söz “Kitabi-Dədə Qorqud” dastanının dilində qayım şəklində işlənir: Qoşa bürcdən qayım oqı əglənməyən Yağrıncı oğlu İləmiş səninlə bilə varsun! – dedi (Kitabi-Dədə Qorqud 2004: 120).

Yardımlı rayon şivələrində qəyim sözü möhkəm, tarım mənalarını ifadə edir – *İpi qəyim çək, daram dursun* (Azərbaycan dilinin dialektoloji lüğəti 2007: 294). Qayım sözünün kökü bərkitmək mənasını bildirən qay(maq) sözüdür. Qay(maq) sözü həm də sürüşmək mənasını bildirərək qayıq sözünün kökündə saxlanmışdır. Müasir türk dilində kaymak sürüşmək mənasında işlənməkdədir.

Pərmuda/pərbuda – sağlam, cüssəli, işə yarayan. Qədim türk sözü olub, parmuda – buyuruq, dondır şəklində işlənmişdir. Şamaxı şivələrində pərbuda/pərvada şəklində işlədilir. Bəzən bu sözün alınma mənşəli olduğunu göstərən fikirlərə də rast gəlmək olur. B.Əhmədov pələmürdə - nəhəng bədənli sözünü iki alınma sözün birləşib bir söz kimi işləndiyini qeyd edir: “Pələ sözü qulaq və buynuza əlaqəli işlənir, yanlara əyilən iri qulağa pələqulaq, buynuza pələbuynuz deyilir. Bu pələ sözü çox ola bilər ki, farsca pər qanad olub, r~l ilə pəl şəklini almış, -ə şəklində mğvqelidir. Elə bu cür buynuzlar, qulaqlar qanad kimi yanlara doğru əyilmiş olur. Sözün ikinci “mürdə” hissəsi farscadır” (Əhmədov 1994: 132).

Bəzi dialekt və şivələrdə işlənən fars mənşəli pələmürt//pelemird olmaq sözü “ölgünləşmək, solğunlaşmaq” mənasını ifadə edir. Şərqi Abşeron şivələrində pelemürt şəklində işlənən sözün ölgün, əzilmiş mənalarına rast gəlinir (Vəliyeva 2001: 20).

B.Əhmədovun yuxarıda verdiyi izah daha çox ölgün, solğun mənasını verən alınma pələmürd sözünə uyğun gəlir.

## 3. Hərəkət Bildirən Qədim Türk Sözləri

Biymaq – donmaq. “Oğuznamə”nin dilində buymaq (buzlamaq, donmaq) feili işlənir: *Qış azlığına aldanma, buyarsan.* Feilin kökü buz sözü ilə əlaqələndirilir və tədqiqatlarda “bu prosesi tələffüzdəki assimilyasiya hadisəsinin şərtləndirdiyini” qeyd edirlər” (Əsgərova 2011: 50).

Buymaq sözünü mancır dilindəki bele-donmaq feili ilə əlaqələndirən M.Rəhimov bunu türk dillərinin Altay dövrü ilə əlaqələndirir (Rəhimov 1965: 335-336,76).

Tat dilində işlənən buy – donuşluq sözü çox güman ki, türk dilindən daxil olmuşdur. Şamaxı şivələrində buymaq feilindən yaranmış biyğın sifəti də işlənməkdədir. Müasir türk dilinin şivələrində eyni fonetik tərkibdə işlənərək donmaq mənasını ifadə edir.

Təzimek – qaçmaq. “Divan”da bu söz işdən qaçan adam mənasında işlədilmişdir (I, 387). Həmin sözə Şamaxı şivələrində feil kimi “təziməy” qaçmaq mənasında işlədilməsinə rast gəlinir. Azmaq sözü ilə birlikdə də işlənilib gəzmək mənasını ifadə edir. *Azıb-təzib bizin də qapya gələrsüzmiş.* Eyni mənada müxtəlif variantlarda: təzməx<sup>1</sup>, təzix<sup>1</sup>məx<sup>1</sup>, tezməğ şəklində dialekt və şivələrdə işlədilir. Bu söz qədim türk sözü tezmək – qaçmaq, getmək, uzaqlaşmaq mənasında müasir türk dilinin dialekt və şivələrində qalmaqdadır.

“Divan”da bu feildən yaranmış təzgi – qaçaqaç, vahimə mənasında qeyd olunmuşdur: təzgi boldı=düşmənin gəlməsi üzündən xalq arasında vahimə düşdü. Şamaxı şivələrində eyni kökdən yaranmış təzgin (qaçqın, didərgin) sözü işlədilir. Bu söz dilimizdə isim, sifət düzəldən məhsuldar –qın<sup>4</sup>, -ğın<sup>4</sup> şəkilçisinin təz felinə qoşulması ilə yaranmışdır. *Öylərinən təzgin düşüb*. Bu sözə Xətəinin dilində də rast gəlinir:

Əsmə gahi solda, gahi sağda,  
Təzmə gahi yolda, gahi dağda.

Bayımağ – Bu söz Şamaxı şivələrində bayımağ//bayıdımğ formalarında işlənilib yarıtmıq, bir işin öhdəsindən gəlmək mənasını bildirir. “Kitabi-Dədə Qorqud” dastanında “zəngin olmaq, dövlətlənmək” mənasını ifadə edir: Qadir Tanrı verməyincə ər bayımaz (Kitabi-Dədə Qorqud 2004: 31). Megri rayonu şivələrində bayımmax, bayındırmıx şəklində işlənen sözün “varlanmaq, varlandırmaq, mənəfətləndirmək” mənaları ilə yanaşı “yarımaq” mənasında işlənməsinə rast gəlinir. Qədim türk abidələrinin dilində bayımak – bayumak, varlanmaq şəklində işlənilir. “Oğuznamə”nin dilində varlanmaq mənası ilə yanaşı sevinmək, uğur qazanmaq mənalarında da işlənilir. *Kişi bir uğurdan bayımaz* (Əsgərova 2011:39). Özbək dilində -ı, -i şəkilçisinin vasitəsilə böy- varlı sözündən böyъ varlanmaq feili yaranır (Serebrennikov 2002: 302).

Nəsiminin dilində bay sözü varlı, xoşbəxt mənasında işlənilir. Şamaxı şivələrində -ı, -i adlardan feil düzəldən məhsuldar leksik şəkilçidir.

### Nəticə

Beləliklə, belə nəticəyə gəlmək olur ki, Azərbaycan dilinin Şamaxı şivələri özündə qədim türk dilinin leksik xüsusiyyətlərini canlı şəkildə qoruyub saxlayır. Buna görə də bu leksik vahidlərin müqayisəli şəkildə tədqiq edilməsi mühüm əhəmiyyətə malikdir. Dialekt leksikasının qədim türk dil materialları ilə qarşılaşdırılması leksik vahidlərin semantik inkişafı haqqında geniş məlumat verir.

### Ədəbiyyat

Azərbaycan dilinin dialektoloji lüğəti. Bakı, 2007, 568 səh.

Əhmədov B. Azərbaycan dili şivələrində fonolo-semantik söz yaradıcılığı, Bakı, 1994.

Əsgərova A.M. “Oğuznamə”nin dili. Bakı, 2011, 207 səh.

Əzizov E. Azərbaycan dilinin tarixi dialektologiyası: Dialekt sisteminin təşəkkülü və inkişafı. 1999, 354 səh.

Kitabi-Dədə Qorqud. Bakı, “Öndər nəşriyyat”, 2004, 376 səh.

Qəhrəmanov C. Nəsimi “Divan”ının leksikası, Bakı, 1970, 554 səh.

Mahmud Kaşğari “Divanü lüğət-it-türk”. Dörd cildə. Bakı, 2006, 512 səh.

Müasir Azərbaycan dili . II hissə. Leksika. Bakı, “Şərqi-Qərb”, 2007, 192 səh.

Rəhimov M. Azərbaycan dilində feil şəkillərinin formalaşması tarixi, Bakı, 1965, 267 səh.

Rüstəmov R.A. Quba dialekti, Bakı, 1961, 281 səh.

Serebrennikov B.A., Hacıyeva N.Z. Türk dillərinin müqayisəli tarixi qrammatikası. Bakı, 2002, 380 səh.

Vəliyeva G. Şərqi Abşeron şivələrinin leksikası, Bakı, 2001, 167 səh.

# DİZİ FİMLER VE TOPLUMSAL ETKİLERİ

## TV SERIES AND ITS SOCIAL IMPACTS

*Prof. Dr. Mustafa SEVER<sup>1</sup>*

### **Özet:**

İletişim, haber, eğlence, eğitim, vd. aracı olarak çağımızın en etkili aygıtı diyebileceğimiz televizyon, insanları bir yandan görsel ve işitsel yönüyle bilgilendirirken diğer yandan da onlara kurgusal olanı, yani oyunları, filmleri, dizi filmleri sunar.

Türkiye’de TRT’nin önce tek sonra iki kanalında ve 1990’lı yılların başında da özel televizyon kanallarının kurulmasıyla birçok özel TV kanalında, Türk milleti başta Amerikan dizi filmleri olmak üzere, Avrupa ve Brezilya dizi filmlerini izler duruma gelir. Günün değişik saatlerinde hedef kitlesine göre yayınlanan diziler, Türk insanının gündelik düşüncesinde, konuşmasında, tavır ve davranışlarında, alışkanlıklarında, değer yargılarında büyük değişmelere neden olur. Çünkü, insanlar dışarıdan gelen bu dizi filmlerde, filmin geldiği ülke insanlarının dinî-ahlâkî anlayışını, yaşayışını, değer ölçütlerini, vd. görür. Bu durum, insanlar üzerinde olumluluklarından çok olumsuzluklarıyla etkilidir. Bilinçli-bilinçsiz örnek alma, taklit etme sürecinde kişilerde tutum, davranış, konuşma, tepkide bulunma, vb. yönünden önemli değişimler yaşanır.

Günümüzde Türk TV’lerinde hâlen 45-60 dakikalık bir dizi film bölümü, araya konulan reklamlarla İki buçuk, üç saati bulmaktadır. Bu süre içinde insanlar, bütün dikkatleriyle TV’ye odaklanmakta, olayları, durumları ve dizi filmde yer alan oyuncularını sanallıklarından uzak, gerçekmiş gibi seyrederek. Bu süreçte aile bireyleri, aile içi ilişkiler çerçevesinde yapmaları gerekenleri, okumayı, herhangi bir işle uğraşmayı, vb. erteler ya da unuttur.

Çalışmamızda, günümüzde özellikle özel TV kanallarında yayınlanmakta olan bazı dizi filmlerin toplumsal etkileri üzerinde durulacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** TV, dizi film, örnek alma, olumsuz etkiler

### **Abstract:**

We can say that television is the most effective communication, news, entertainment, education tool of our age. On the one hand, television informs people in terms of visual and auditory aspects, on the other hand, it offers them the fictional, that is, theater plays, movies, series films.

With the establishment of TRT's first one and then two channels, and the establishment of private television channels in the early 1990s, the Turkish nation becomes to watch European and Brazilian serials, especially American TV series, on many private TV channels.

TV series broadcast according to the target audience at different times of the day cause great changes in the daily thinking, speech, attitude and behavior, habits and value judgments of the Turkish people. Because, in these movies that come from abroad, people think about the religious-moral understanding, life, value criteria, etc. sees. This situation affects people with negativity rather than positivity. Conscious-unconscious sample taking, attitude, behavior, speech, reaction, etc. in individuals in the process of imitating. Significant changes are experienced in terms of. Today, a 45-60-minute series of films on Turkish TVs still last two and a half to three hours with interrupted advertisements. During this time, people focus all their attention on TV and watch the events, situations and the actors in the TV series as if they were real, far from their virtuality. The TV series includes the family members what they need to do within the framework of family relations, reading, dealing with any job, etc. has a prohibitive process.

In our study, the negative social effects of some TV series that are broadcast especially on private TV channels will be emphasized.

**Key Words:** TV, TV series, sampling, negative effects

<sup>1</sup> Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi - sever.mustafa@hbv.edu.tr

## Giriş

Televizyon; iletişim, haber, eğlence, eğitim, vd. aracı olarak çağımızın en etkili araçlarından biridir. İnsanları bir yandan görsel ve işitsel yönüyle eğlendirirken, bilgilendirip haberdar ederken, diğer yandan da onlara kurgusal olanı, yani oyunlarını, filmleri, dizi filmleri sunar. Bu yazının konusu olan dizi filmler (serial drama), bir konu bütünlüğü içerisinde birbirini izleyen bölümler hâlinde yayımlanan filmlerdir. Konuları toplumun ya da hedef kitlenin ilgisini, beğenisini, isteğini, daha doğrusu merakını cezbedecek içerikteki konulardır.

1970’li yıllarda başlayarak Türkiye’de TRT TV kanallarında (önce TV1 sonra TV2) başta Amerikan ve Avrupa film ve dizileri, 80’li yılların sonundan başlayarak da soap opera adı verilen Brezilya dizileri gösterilir. 90’lı yılların başında ise, özel TV’lerin kurulmasıyla birçok TV programı ve dizi film Türk insanının yaşamına etki etmeye başlar. Halkın gündelik yaşamında etkin bir araç olan televizyon yoluyla yayımlanan dizi filmler; popüler kültürün, tüketim kültürünün, egemen ideolojinin ya da belli bir topluluğun dinî, ideolojik görüşlerinin benimsetilmesi, yaygınlaştırılması, herhangi bir sorun karşısında kamuoyu oluşturma, halkın eleştirel düşünmesini önleme, halkı eğlendirme, oyalama, vb. amaçlarıyla yayınlanır. Çünkü, 1990 yılından bu yana Türkiye’de birçok dinî, ideolojik ve etnik topluluğun radyo ve TV kanalı yayın yapar durumdadır ve ne yazık ki gerekli denetimden uzaktırlar. Bu TV ve radyo kanallarında her türlü yıkıcı, bölücü ve toplumu ayrıştırıcı yayın yapılmaktadır. Tüm bunlar yapılırken özellikle özel TV’ler, hiçbir dinî, ahlâkî, kültürel sınır tanımaksızın dizi filmler yapmaktadırlar. Bunu yaparken de ideal, toplumun beğendiği, özlediği ya da ideal olmayan, toplum değerlerine aykırı kadın ve erkek tiplerini kullanmaktadırlar. Dizi filmin başrol oyuncularını, özellikle rol-model olabilecek fizikî ve ruhî özelliklerle donatılırlar. Böylece izleyicilerin onları örnek alması, onlara benzemeye çalışmaları, onlar gibi hareket etme çabasına girişmeleri öngörülür. Dizi filmlerde karşıtlıklardan (iyi-kötü, meşru-gayr-ı meşru, olumlu-olumsuz, ahlâklı-ahlâksız, dürüst-dürüst olmayan, vb.) olabildiğince yararlanılır.

Teknolojideki gelişmelerin bir sonucu olarak iletişimdeki hız ve sınır tanımazlık, insanlar için iyi yönde kullanılacağı gibi, kötü yönde de kullanılabilir. Dizi filmler de bu açıdan değerlendirildiğinde insanın, toplumun, toplumsal yapının, toplumsal ilişkilerin geliştirilmesine, olumlu yönde denetim altında tutulmasına, yönlendirilmesine de hizmet edebilir. Özellikle popüler kültürün bir yansıması olarak tüketimi yaygınlaştırmak, toplumsal/kültürel çeşitliliği yok etmek, homojen bir toplum oluşturmak gibi amaçlar da söz konusu olabilir. Dizi filmlerde, bireylerin özdeşleşebildikleri, diyesi kendilerini buldukları ya da hoşlanmadıkları, kötülüğünden kaçındıkları tipleri canlandıran kadın ya da erkek oyunculara yer verilir. Oyuncu tipleri aracılığıyla, toplumun dinî-ahlâkî değerleri, yaşanan sorunlar, toplumun beklentileri, özlemleri ya da toplum değerlerine aykırı davranışlar, toplumsal düzeni bozan kişiler temsil edilir. Böyle yapmakla kişilere bir yandan rol-model olabilecek, diğer yandan ise şerrinden kaçınılacak tipler üzerinden belli bir anlayış, tavır ve davranış özellikleri sunar; diyesi onları şekillendirirler. Çocukları, ev kadınlarını, gençleri, vd. tüketime, başarı elde etmede her yolun geçerli olduğuna, şiddete, taklide, “aleni cinsellik gibi toplumda denetim altında tutulması, engellenmesi yaygın bir şekilde istenen anti-sosyal davranışlar[a]” (Mutlu 2016:89), vb. yönlendirmede de çok etkilidirler.

Çalışmamızda genel olarak günümüz özel TV kanallarında yayınlanan bazı dizi filmlerin olumsuz yöndeki toplumsal etkileri irdelenecektir.

## Dizi Filmler ve Bunların Toplumsal Etkileri

Yapısal, sunulma süreci açısından dizi filmler, genel olarak haftada bir yayımlanan 45-60 dakika süren bölümlerden oluşan filmlerdir. Ancak bu 45-60 dakikalık film sunumunda önce bir önceki bölüm hatırlatılır; yani bir önceki bölümün özeti verilir. Ardından reklamlar gelir. Sonra yeni bölüme giriş yapılır. Girişten hemen sonra bir ikinci reklama yer verilir. Reklamların bitmesiyle yeni bölüm başlar. Olay akışı içerisinde yine reklamlara yer verilir. Hatta “*Bu filmde ürün yerleştirme vardır*” uyarısı yapılarak olay akışı içerisinde de reklama başvurulur. Bölüm, seyircide merak uyandıracak şekilde, seyircinin bir hafta düşünceği şekilde bitirilir. Bölüm bittiğinde ise, bir sonraki bölümün tanıtımı, kısa özeti yapılarak gelecek haftada yayımlanacak bölümün izleyicide merakla beklenmesi sağlanır. Anlaşılacağı üzere 45-60 dakika olan bölüm, sunum aşamasında 2,5-3 saati bulur.

Dizi filmde gündelik yaşantıya uygun bir süreç izlenir. Böylelikle izleyenlerde olay ve kişilerle bir aşinalık, özdeşlik kurma hedeflenir. Bu da dizi filmin kolay benimsenmesini sağlar. Dizi filmdeki yaşantı, film karakterlerinin tavır, davranış ve konuşmaları, ilişkileri, vd. gerçek gündelik yaşamın biraz

daha abartılmış şeklidir ve izleyici kitlesini çabuk etkileyici özelliktedir. Sözelimi *Kurtlar Vadisi*, *Eşkya Dünyaya Hükümdar Olmaz*, *Çukur*, vd. gibi dizi filmlerdeki karakterlere öykünenleri, gerçek yaşamda sıklıkla görmek mümkündür. Bu yönüyle dizi filmler, kişiyi, dolayısıyla toplumu dilde, düşüncede, tavır ve davranışlarda, ahlâkî değer ölçütlerinde yönlendirici etkidirler. Ancak, dizi filmlerde toplumun algısına, düşünüşüne, tepkilerine, değer ölçütlerine, ahlâkına karşıt yönlendiricilik olduğu gibi, tam tersi geleneklere, geleneksel yaşama, toplumsal ahlâka ve değerlere uygun ve katkı sağlayıcı bir yaşantı da sergilenebilir. Önemli olan, dizi filmin hangi niyet ve amaçlarla yapılp yayımlandığıdır. Hedef kitlenin beğenisini, isteğini, beklentisini, sorunlarını işleyen dizi filmler, daha çok izlenir. Özellikle, görünen odur ki -farklı TV’lerde de olsa- dizi film senaryoları, bir moda şeklinde aynı konularda yapılmakta, birbirine benzeyen filmler yoluyla tekrar edilen, yoğun olarak dile getirilen anlayış, inanç ve uygulamaların benimsetilmesi, sürekli tekrar edildiğinden kolaylaşmaktadır. Olay akışı sonunda izleyicinin, daha doğrusu hedef kitlenin merakını ayakta tutacak ve bir sonraki bölümü izlemesine zemin hazırlayacak kurgusalığa başvurulur.

Dizi filmlerin bir kısmının yabancı dizilerin uyarlamaları oldukları, bazılarının bir edebî eserin uyarlaması, kimilerinin yaşanmış ya da yaşanması mümkün mahallî olay ve durumları, kimilerinin de tarihî ya da belli dönemlerin olay ve durumlarını konu edindikleri görülmektedir. Bunların dışında toplumun ilgisini çekebilecek kurgusalılıkta dizi filmler de söz konusudur.

ABD, Avrupa kaynaklı dizi filmler ya da bunların yerli uyarlamaları, benzerleri göz önüne alındığında, ülkemiz insanının geleneksel yaşamına, ekonomik durumuna, inançlarına, ahlâkına etki ederek pek çok yabancı unsurun bu filmler yoluyla toplumsal yaşamımıza girdiği söylenebilir. Batı (başta ABD olmak üzere Batı Avrupa ülkeleri); kültürünü, kendi yaşam özelliklerini kendi dışındaki ülke insanlarına kolayca, zahmetsizce benimsetme, kendine benzetme yöntemlerinden biri olarak dizi filmleri de kullanmaktadır. Bu, kültürel yayımlacılığın gülümseyen yüzüdür ve fark edilmesi sıradan insanlar için zordur, hatta mümkün değildir. Çünkü her şey, bir “oyun, eğlence” çerçevesinde sunulmaktadır. Yabancı dizinin Türkçeye çevrilişinde kullanılan dil başta olmak üzere, sergilenen düşünce, davranış şekli, inançlar ve toplumsal değerler, geleneksel değerlerin, tavır ve davranış şekillerinin, inançların ve ahlâkî anlayışın bozulmasına neden olmaktadır. Sözelimi “içilen çay”, “alınan çay”a, “heyecanlanmak”, “heyecan yapma”ya, “esen kal” sözü “kendine iyi bak”a dönüşürken kimse fark etmemiştir. Çünkü, hangi Batı ülkesinin dili çevriliyorsa o dilin kuralları, bağlamı ile Türkçeye girmiştir. Günlük konuşmadaki bu bozulmanın yanında davranışlarda, ahlâkî anlayış ve değerlerde de Batı insanı model alınır olmuştur.

Dizi filmde sergilenen gündelik yaşam, düşünme, tavır ve davranış tipleri, izleyenlerde hiçbir düşünme, eleştirme süzgecinden geçirilmeden algılanır ve benimsenir olmuştur. Büyük-küçük, karı-koca, ebeveyn-çocuk ilişkilerinde geleneksel değerlerin yıprandığı, yok olduğu, yerlerini Batı değerlerinin ve davranış kalıplarının aldığı görülür. Birçok dizi filmde evin kızının evlilik dışı hamileliği, evin hanımının ya da beyinin yasak ilişkisi, her türlü gayr-ı meşru ve ahlâkî olmayan yolla kazanç sağlama, bu kazançla zenginleşme, refah içinde yaşama, engel ya da düşman görülen insanların kolayca öldürülmesi, silahın adeta bir aksesuar gibi taşınması, işlenen bir kabahatin herhangi bir suç sayılma ya da kovuşturmayla uğratılmaması, vb. kanıksanır olmuş, “yeni normal” hâline gelmiştir. Çok fazla televizyon izleme, daha doğrusu çok fazla dizi film izleme, “kişinin televizyonda gösterilen şiddetin normal olduğuna, herkesin bunu yaptığna ve problemleri çözmenin iyi bir yolu olduğuna inanma[sına]” (Gerbner 1994:40) neden olmuştur.

Dizi filmlerden etkilenerek tüketime yönelen ve tüketmekte sınır tanımayan insanlardaki gördüğüne sahip olma isteği, adeta onları tüketimin tutsağı hâline getirmiştir. Dizi filmlerden etkilenen ev kadınlarından gençlere, çocuklara kadar uzanan kitlelerde sanal olanla gerçek olanı eşitleme çabası, onlarda hem ruhî hem de maddî sıkıntılara neden olabilmektedir. Çünkü hayâl edilen yaşamla gerçek yaşam hiçbir zaman uyuşmamaktadır. “[G]erçek dünya tüm monotonluğuyla izleyiciler için izlenmesi hiç de cazip olmayan bir hammaddedir. (...) [E]krandaki temsili ya da simgesel dünya ‘kaotik’ de değildir, yani belli bir tutarlılığı vardır ve bu tutarlı yapıyı sürekli olarak yineler” (Mutlu 2016:124). Bu nedenle dizilerdeki karakterlere bakarak izleyicilerin öykünme sonucu oluşan konuşma şekilleri, davranışları, tavırları, giysileri, vd. asla gerçeğin yerini tutmamaktadır. Ancak, gündelik yaşamın sıkıntılarıyla uğraşan insanların sorunlarından, sıkıntılarından uzaklaşmalarını sağlayıcılığı ile dizi filmler, sanallığı düşünülmeden gerçekmiş gibi algılanmakta ve gündelik yaşamda özellikle ev kadınlarınca, gençlerce sohbet konusu edilebilmektedir. Hatta, dizi filmlerdeki kişiler, olaylar, ilişkiler,

gündelik yaşamda yaşanan olay ve durumlar, insan davranışlarının algılanması, anlamlandırılması açısından izleyicilere örnek olabilmektedir. Bu örneklik olumlu olabildiği gibi, çoklukla olumsuz olabilmektedir. Örneğin, Yasak Elma dizisindeki olaylar ve kişiler arası ilişkilerdeki entrikalar, yalanlar, aldatmalar, amacın gerçekleşmesi için seçilen yol ve yöntemler, geleneksel değerlere ve yaşama biçimine aykırı nitelikte oluşuyla seyredenlerde olumsuz etkiler yaratmaktadır. Çünkü, dizide sunulan yaşam biçimi, insan ilişkileri zengin, sosyetik insanların yaşadığı, dinî-ahlâkî açıdan geleneksel toplum yapısından oldukça uzak bir yaşam ve insanî ilişkilerdir ve geleneksel toplumsal yapıdaki aile içi ilişkilere, çocukların ve gençlerin duygusal gelişimine olumsuz yönde etki etmektedir. Diğer yandan, Çukur gibi dizi filmlerde ekonomik ve gayr-ı meşru güce sahip olanların öldürme dâhil her şeyi yapmaları olağan, sıradan eylemlermiş gibi sergilenerek şiddet kutsanmaktadır. Bu durum, çocuklarda ve özellikle gençlerde gerçek yaşamdaki olay ve olguları doğru algılayamamaya, davranış bozukluklarına, şiddeti algılayamama ya da normal görmeye, çevrelerine duyarsızlaşmaya kadar birtakım olumsuzluklara neden olmaktadır. Bu konuda yapılan araştırmalar konusunda Gerbner, (1994:40) araştırmaların televizyondaki şiddet ile şiddet içeren davranışlar arasında bir ilişki olduğunu doğruladığını belirterek “Televizyonda şiddet, çarpık bir gerçeklik kavramına neden olan alanlardan sadece biridir” der.. Çevresine duyarsızlaşan ve davranışlarında tutarsızlaşan kişilerde empati kurma yeteneği zayıflamakta ya da yok olmaktadır; ki böyle kişilerde bencillik gelişmekte, en yakınlarındaki kişilerin durumlarıyla, acılarıyla, sıkıntılarıyla ilgilenmez duruma gelmektedirler. Oysa, belli bir düzeyde akıl ve zekâ sahibi insanlar, “[b]aşkalarının gereksinimlerine karşı duyarsız değildirler” (Burger 2006:424).

Dizi karakterlerinin dizi filmdeki giyimi, konuşması, birbirleriyle ilişkilerindeki tavır ve davranışları, barındıkları evler, kullandıkları eşyalar, arabalar, vd. özellikle gençlerde öykünmeye neden olmakta, onlar da benzer tavır ve davranışlarda, ilişkilerde, tüketimde bulunmaya çalışmaktadırlar. Dizi filmde zenginliğin, lüks yaşamın farkına varan seyirci için geleneksel yaşam, milli, dinî-ahlâkî değerler önemsizleşmekte, amaca ulaşmada her yol geçerli sayılmaktadır.

Dizilerdeki karakterler, seyredenlerde ya hayranlık ya da nefret uyandırabilecek fizikî ve rûhî özelliklerde betimlenir. Bu arada cinsellik ön plandadır. Hedef kitlenin beğenisine göre karakterler çeşitleniyor ise de genel olarak toplumda ideal ölçülerde yakışıklı ya da güzel olan oyuncular seçilir. Çünkü, son yıllarda “[g]ençlerin televizyon dizilerindeki kahramanları modellemeleri; davranış, düşünce ve biçim olarak bu kahramanlara benzemeye çalışmaları dikkat çekmektedir” (Erjem-Çağlayandereli 2006:17). Diğer yandan dizi film karakterlerinin seyirciler tarafından beğenilmesi, örnek alınması, vb. durumundan yararlanarak seyredenleri sadece seyirci değil, aynı zamanda tüketici olarak da gören yapımcıların dizi oyuncularını reklamlarda oynattıkları görülür. Onların halkça tanınmalarından yararlanarak seyircilerin, reklamı yapılan ürünü, “*falan oyuncu da bunu alıyor ya da kullanıyor*” düşüncesiyle tüketmeleri sağlanır. Sözelimi, Çukur dizisinde bir oyuncu tarafından kullanılarak reklamı yapılan temizlik ürününün kısa süre sonra evlere girmesi, Çarpışma dizi filminin başrol oyuncusunun, reklamında rol aldığı belli markalı giysilerin kullanımının yaygınlaşması bu yolla gerçekleşmektedir.

Dizi filmler, yukarıda da belirtildiği gibi, çok çeşitli amaçlarla üretilip sunulabilir. Her birinin belli bir iletisi, toplumsal yaşamda gerçekleşmesini beklediği bir amaç vardır. Tüketim, bu amaçların en başındadır. Küresel kültürün bir özelliği olarak başta filmin bir meta olarak pazarlanması yapılır. Sunumda (hem dizi bölümü içinde hem de sunuma ek olarak) tüketimi artırmak ve çeşitlendirmek için reklamlar kullanılır. “Televizyon endüstrisi esas olarak ‘izleyiciler’i ‘reklamcılar’a pazarlamaktadır.” (Mutlu 2016:107). Bunun için dizi oyuncuları belli ürünlerin reklamında oynatılır. Bunların hepsi tüketimin yaygınlaştırılması yönünde yapılır.

Tüketim kültürünün yaygınlaştırılması bir yana, dizi filmlerin örtük olan, herkes tarafından fark edilemeyen amaçları da vardır; bu, toplumsal yaşamda maddî-manevî değişimleri, dönüşümleri sağlamaktır. Kamuoyunun olumlu-olumsuz yönde bilgilendirilmesi, yönlendirilmesi amaçlanabilir. Örneğin, TRT televizyonlarındaki “*Uyanış: Büyük Selçuklu*”, “*Bir Zamanlar Kıbrıs*”, “*Payitaht-Abdülhamid*”, vd. pek çok dizi bu amaçlarla sunulmaktadır. Özel televizyon kuruluşlarındaki dizilere gelince, toplumsal yapı açısından son derece önemli ve zararlı etkilerinin olduğu yadsınamaz bir gerçektir. “*Yasak Elma*”, “*Çukur*”, “*Son Yaz*”, “*Akrep*”, “*Eşkya Dünyaya Hükümdar Olmaz*”, vb. dizi filmler, geleneksel dinî-ahlâkî kuralların geçersizliği, çok yoğun şiddet, yasa tanımazlık, gayr-ı meşru yollardan kazanç elde etme, vb. içerdiklerinden seyredenlerin algı, anlayış, inanç ve davranışlarında

yıkıcı etkilerde bulunmaktadır. Adı geçen dizi filmlerde Batı tipi bir yaşamı örnekleyenler olduğu gibi, güya geleneklere vurgu yapar gibi, gayr-ı meşru yaşamı yüceltenler de vardır. Hele hele hedef seyirci kitlesi olarak çocukları ve gençleri belirleyen dizi filmlerde, gençlerin özeneceği, taklit edeceği ve dolayısıyla kendi somut durumlarından uzaklaşmalarına neden olacak zararlı etkiler söz konusudur.

### **Sonuç**

Televizyon, “[e]ğlenmek, bilgilenecek ve haber almak için para verip gazete almamıza, sinemaya, tiyatroya gitmek için zahmete girmemize, hele hele kitap, dergi falan okumamıza artık, televizyon sayesinde hiç gerek yoktur” (Mutlu 2016:92) diye düşünülebilir. Ancak televizyonu, daha doğrusu TV yayınlarını yapan, yöneten ve yönlendirenlerin denetlenebilmesi gerekmektedir. Çünkü, dizi filmlerin maddî etkileri yanında temel olarak kültürel yapıya zarar verici, Batı kültürünü ikâme edici etkileri söz konusudur. Yaygın olarak halkımızca gün boyu seyredilen televizyonlardaki birçok zararlı programın yanında dizi filmlerin de yarar-zarar açısından denetlenmesi gerekmektedir. Geleneksel dinî-ahlâkî ölçülere, yaşama biçimine, milli benliğe aykırı unsurlar taşıyan dizi filmlerin, daha senaryo aşamasında değerlendirilmesi, gerekli düzenleme ve düzeltmelerin yapılması gerekmektedir.

Dizi film yapımcılarının, genel olarak da medyanın ticarî “amacı, sınırlı bir alanda meşrudur, ancak tüm kültürü yönlendirmemelidir.” (Gerbner 1994:40). Elbette, dizi filmlerin senaryosunu yazan, oynayan, yöneten, yapımında yer alan ve seyreden herkes tavrında, davranışında özgürdür; ancak içinde yaşanılan toplumun dinî-ahlâkî, milli değerlerine, yaşama biçimine, ekonomik durumuna saygılı, katkı sağlayıcı olunması da gerekir.

Dizi filmler, toplumsal açıdan bilgilendirici, yönlendirici olabilir. Ancak, yapımcısından, senaristinden oyuncusuna, sunumunu yapan tv kanalı yetkililerine kadar dizi film konusunda insanların bilgileri, bilinç düzeyleri ve niyetleri çok önemlidir. Dizi filmlerin yayımlanabilirliklerini ya da yayınlanamazlıklarını denetleyecek, belirleyecek yetkin ve yetkili bir kurum olmalıdır.

Dizi filmlerin içeriği, geleneksel toplumsal yapıya, toplumsal değer ölçütlerine, insan ilişkilerine uygun ve katkı sağlayıcı yönde geliştirilmelidir. Batı toplumlarının dinî-ahlâkî anlayışlarını, yaşama biçimlerini, insan ilişkileri sergileyen dizi filmlere izin verilmemelidir. Henüz senaryo aşamasındayken dizi filmler denetlenebilirse, zaman ve ekonomik açıdan oluşabilecek zarar da önlenmiş olur. Hedef kitlesine örnek düşünüş, davranış, değer sunan, toplumsal yaşama katkı sağlayan dizi filmler teşvik edilmelidir.

### **KAYNAKLAR**

- BURGER, Jerry M. 2006, Kişilik, Kaknüs Yayınları, İstanbul
- ERJEM, Y.-ÇAĞLAYANDERELİ, M. 2006, Televizyon ve Gençlik: Yerli Dizilerin Gençlerin Model Alma Davranışı Üzerindeki Etkisi”, C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi, Mayıs, c.30, no:1, s.15-30.
- GERBNER, George 1994, “*Reclaiming Our Cultural Mythology Television's Global Marketing Strategy Creates A Damaging And Alienated Window On The World*”, The Ecology Of Justice, Spring, IC#38, p.40. <https://www.context.org/iclib/ic38/gerbner/> Erişim: 12.5.2021
- MUTLU, Erol, 2016, Globalleşme, Popüler Kültür ve Medya, Ütopya Yayınları, Ankara.



## ŞÜREGEL'DE AKKOYUNLU VARLIĞI

### AKKOYUNLU PRESENCE IN SUREGEL

*Doç. Dr. Mehmet ÖZMENLİ<sup>1</sup>*

#### **Özet:**

Yerkürede hiçbir yer ülkemizin de içinde bulunduğu Yakındoğu kadar bilginleri büyülememiştir; çünkü burası uygarlıkların bir kısmının beşiği idi. Şüregel'de çoğunlukla dağlık, verimli, yüksek araziler ve vadilerden oluşan, kanlı kargaşalara sıkça sahne olan, istilacılar tarafından istila edilen, birçok ulusun, hükümdarlığın yükseldiği ve düştüğü, bazen mücadelenin yüzyıllar boyunca devam ettiği bir coğrafyadır. Kars ilinde kalan Şüregel bölgesi, Batı Şüregel olup, Arpaçay solundaki Gümrü bölgesini de içerisinde alan ise doğu Şüregel'dir.

Oğuzlar'ın Bayındır boyuna mensup olduklarından kendilerine Türk kaynaklarında Bayındır Han Oğulları, İran kaynaklarında Bayındırıyye adları da verilir. Çeşitli oymaklardan meydana gelmişlerdir. 1407'de Timur'un torunu Ebûbekir'i yenerek Azerbaycan'ı ele geçiren Karakoyunlu beyi Kara Yûsuf la giriştiği savaşlarda başarılı olamadı. Şüregel bölgesine bu dönemden itibaren egemen olmuşlardır. Çok fazla bilgi olmamakla beraber Akkoyunluların varlıklarından bahsedilmeye çalışılacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Şüregel, Akkoyunlu, Gümrü

#### **Abstract:**

No place in the world has fascinated scholars as much as the Near East, which includes our country; because this was the cradle of some of the civilizations. Şüregel is a geography that is mostly mountainous, fertile, consists of high lands and valleys, is frequently the scene of bloody turmoil, was invaded by invaders, many nations and rulers rise and fall, and sometimes the struggle continues for centuries. Şüregel region remaining in Kars province is West Şüregel, and the area within Gyumri region to the left of Arpaçay is East Şüregel.

Since the Oghuz belonged to the Bayındır clan, they are also called Bayındır Han Oğulları in Turkish sources and Bayındırıyye in Iranian sources. They are made up of various tribes. In 1407, he was not successful in the wars he waged with Karakoyunlu chief Kara Yûsuf, who defeated Timur's grandson Abu Bakr and captured Azerbaijan. They have dominated the Şüregel region since this period. Although there is not much information, the existence of the Akkoyunlu will be tried to be mentioned.

**Key Words:** Şüregel, Akkoyunlu, Gyumri

#### **Şüregel'in Coğrafi Konumu**

Doğu Anadolu olarak adlandırılan bölge, Erzurum-Kars Bölümü ve Ermenistan'ın Şirak kantonu ile çalışma alanımız sınırlanmıştır. Anadolu'nun ortalarından batıdan doğuya doğru daralarak uzayan, Anatolid Birliği içinde yer almaktadır (Ketin, 1982: s. 502-503). Kars ili sınırlarında olan Şüregel bölgesi, Batı Şüregel, Arpaçayın doğusundaki Gümrü bölgesini de içerisinde alan, güneyde Buğutu ve doğuda Elegez (Alagyaz/Aragatsotn) ile Koklat dağlarına değin uzayan Doğu Şüregel diye adlandırılmış olup bugünkü Ermenistan sınırları içinde bulunmaktadır.

Halk arasında, Kars çayı kavşağından yukarıdaki Arpaçay boyuna Yukarı Şüregel ve bu kavşağın güneyine de Aşağı Şüregel denilmektedir (Kırzioğlu, 1953: s. 6). Şüregel eski çağlardan itibaren yerleşim yeridir. Bingöl, İrekua Ülkesini, Transkafkasya'nın batı bölgesindeki Aleksandrapol (Leninakan-Gümrü) ve İğdır Ovası civarı olduğunu belirtmektedir (Bingöl, 2003:s. 106–107). Eriaki Krallığının bulunduğu yerleşim yerini Kırzioğlu, Kars'ın doğu bölgesinde ve Elegez ile Yahni tepeleri arasında kalan Arpaçay'ı nehri çevresindeki Şüregel'den ibaret olarak göstermiştir. Merkezinin de Gümrü'nün kuzeybatısındaki Kanğlıca köyü olduğunu belirtmektedir. Kırzioğlu, Eriaki tabirinin "Eria sülalesi yurdu" demek olduğunu belirtmektedir (Kırzioğlu, 1953: s. 53).

Araştırma alanımız olan Şüregel'in adının ortaya çıkışında çeşitli iddialar mevcuttur. Alanların bir kolu olan Sıraklar, I. Tiridat tarafından Arpaçay boylarına yerleştirildiler. Bu yüzden Kars-Arpaçay'ı boyuna Sırak denildiğini Kırzioğlu belirtiyor (Kırzioğlu, 1953: s. 154) . Ptolemeus, coğrafya eserinde

<sup>1</sup> Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesi - mehmetozmenli@hotmail.com

burayı Sırakene (Sırak-yurdu) diye gösteriyor (Ptolemeus, 1901: s. V-XII/9) . Ermeni metinlerinde bölgeye Şirak, başşehrine de Şirakavan denilmektedir (Sandalgian, 1917: s. II/538-539). Moses Khorenatsi Arpaçay boylarının tarımından bahsederken Culfa destanından (Eğer senin boğazın Şara'nın boğazı ise, bizim ambarlarımız Şirak'ın ambarları değildir) yararlanarak bölgeye Şirak demektedir (Moses, 1980: s. 15). Yavuz Sultan Selim'in Çaldıran seferinden beri Kars'ın doğusundaki bereketli ovaya Osmanlı metinlerinde Şurag-El ve Şüreg-El diye geçmektedir(Kırzioğlu, 1953: s. 154). Evliya Çelebi'de ünlü seyahatnâmesinde “Şehr-i azim imiş. Hâlâ ol kadar imâr değildir. Sultanlıktır, bir nökere mâliktir.” dediği yer Şehr-i Şurakil'dir (Evliya Çelebi, 2005: 141). Belazuri Fütuhu'l-büldan isimli eserinde üçüncü İrminiye diye tanımladığı bölümde Siractayr ismini kullanmaktadır (Belazuri, 1987:278. Urartu yazıtlarında bu bölgeye “Geçit Ülkeleri” (<sup>KUR</sup> KA-Sie) adı verilir (Sevin 1979: 106). Urartular başta olmak üzere bölgeye çeşitli nedenlerle yapılan akınların ve göçlerin en önemli güzergahıdır. Bu yol, Kars'tan sonra Şüregel'den (Anı) Türkiye topraklarından çıkarak Gümrü yolu ile Tiflis'e ulaşır. Şüregel'in bir göç yolu ve ticaret yolu üzerinde olduğu ve buraya egemen olan ya da olmak için çaba sarf edenlerin amacı daha net bir biçimde karşımıza çıkmaktadır. Birçok gezginin de kullandığı yol üzerindedir. Doğal olarak bir savaş alanıdır. Çünkü Asya yönünde ve Anadolu yönünde hareket etmek isteyenlerin uğrak yeridir.

### **Akkoyunluların Kökeni**

Kırzioğlu Bahlavunilerin/Pahlavunilerin Bayındırlı/Akkoyunlu olduklarını belirtir. Hatta bunlardan geriye kalan Vasak oğlu Grigor ile Diyarbakır bölgesine yerleşen Pahlavunilerin ileride İslâm dinine girip Akkoyunlu/Türkmen devletini kurduklarını belirtmiştir. (Kırzioğlu, 1953: 318; Sımbat 2005: 42.) Horasanlı Arsaklı sülalesinden Bahlavuni=Balh. (Kırzioğlu, 1953: 294); Ed. Dulaurier ilgili eserin 40 numaralı dipnotunda Pahlavunilerin, ilk ikamet ettikleri Bactriane'nin Bahl şehrinden kalmış Arşakuni (Arsacides) sülalesinden olduklarını belirtir. (Urfalı Mateos 2000: IX, 14;) Kırzioğlu, Akkoyunlu ananesine uyan Horasan'dan gelme bir ailenin “Bahlavuni” (yani Büyük Arsaklı=Partlı ve dolyayısıyla “Bayındırlı) adlarıyla anıldığını ve Gökçe Deniz çevresindeki yurtlarından çıkıp sonraları Bizans'ın Mezopotamya eyaletine yerleşip Dük olduklarını kayıtlarda mevcut olduğunu savunmaktadır. (Kırzioğlu, 2000: I, 45-48 ). Woods, Akkoyunluar isimli eserinde efsanevi atalar diye bir soy ağacı neşretmiştir. Burada Oğuz>Bayındır>Pehlivan beg ismiyle üçüncü sırada vermiştir. Pahlavunilerle ilişkisi var mıdır? İncelenmeye değer olduğunu düşünmekteyiz.

Akkoyunlu Hanedanı'nın Bayındır, Bayındırlı adı ile anılmaları Oğuzların Bayındır boyunun bir oymağı olması ile alakalıdır. Akkoyunlu Hanedanı kendisini Bayındır boyuna ad verdiği düşünülen ve Oğuz Han'ın torunu olduğuna inanılan Bayındır Han'ın nesli olarak tanımlamıştır. Türk kaynaklarında Bayındır Han Oğlanları, İran kaynaklarında Bayındırıyye denilmektedir. Kaşgarlı Mahmut tarafından Dîvânü Lugatî't-Türk'te Bayındır şeklinde üçüncü sırada zikredilerek damgasının şekli de verilmiştir. Reşidüddin, boyun adını Bayındır olarak göstermiş ve manasını “daima nimetle dolu olan yer” şeklinde verilmiştir. Ayrıca Reşidüddin'deki Bayındır damgası Yazızcı zade Ali Efendi'nin eserinde verdiğiinden farklıdır.

Ebubekir Tihranî eserinde Akkoyunluların Hanlarının nesebinden söz ederken kronolojik ve detaylı bir şekilde Bayındır Han ve Gün Han'dan sonra Oğuz Kağan'a bağlamıştır (Tihranî, 2014: 30). Osmanlı tarihçisi Âşık Paşazade'nin 1473 yılında Fatih Sultan Mehmet ile Uzun Hasan arasında gerçekleşen olayları kaleme alırken, Uzun Hasan'ın soyu ve kimliği hakkındaki soruya “Uzun Hasan Bayındır Han soyundandır” (Âşık Paşazade, 2012: 192)

### **Şüregel'de Müslüman Türk Devleti Akkoyunlu Egemenliği**

Büyük Selçuklular ile başlayan ve diğer Türk unsurlar ile devam eden Anadolu'nun Müslüman Türkler tarafından yurt edinilmesi sürecinde ilk uğrak ya da ilk alınan yerler Şüregel toprakları içinde yer almıştır. 1064 yılında Büyük Selçuklu Sultanı Alp Arslan Anı kentini almak suretiyle Anadolu'da yerleşme süreci başlamıştır. Anadolu'ya gelen bu Oğuzlar beylik kurmuşlardır. Akkoyunlu Türkmen Beyliğini kuran ve Kara Yölük diye meşhur olan Kara Osman Bey'dir. Oğuzların Bayındır boyuna mensup olmalarından dolayı kendilerine Bayındırıyye Devleti de denilmiştir (Uzunçarşılı, 1984: 187).

Kara Koyunlu İskender, Alıncak'ı ele geçince, Timurlu Şahruh, III. Azerbaycan Seferine kalkışmıştı. Kara İskender, tehlikeyi görünce Doğu Anadolu üzerinden Osmanlı topraklarına sığınmak için harekete geçmişti. Şahruh'un isteği üzerine harekete geçen Akkoyunlu Bey'i az bir kuvvetle

İskender'in yolunu kesmişti. İskender, Osman Bey'den yolu açmasını istediye de bir netice alamamıştı. Bunun üzerine İskender, Akkoyunlu birlikleriyle çarpışmıştı. Erzurum önlerinde Döşkaya mevkiinde gerçekleşen savaşta Kara Yülük Osman Bey (1402-1435) mağlup olmuş ve attan düşerek yaralanmıştı. Kısa süre sonra da ölmüş ve Erzurum'a gömülmüştü (1435). (Ebû Bekr-i Tihrani, 2014, 81-84; Hasan-ı Rumlu, 2006, 215; İbni Tagriberdi, 2013, 500-501).

Kara Koyunlu ve Akkoyunlu rekabeti sonraki hükümdarlar zamanında daha da şiddetli geçmişti. Timurlu hükümdarı Şahruh'un ölümünden sonra Azerbaycan ve Anadolu'nun doğu ve güneyinde Uzun Hasan Bey ile Cihanşah rekabeti baş göstermişti. Cihanşah, Uzun Hasan'ı (1453-1478) kendisine tabii kılmaya çalışmıştır. Hasan Bey ise buna direnmişti. Kısa süre sonra bu iki Türkmen Bey'i karşı karşıya gelmişti. Cihanşah, Kara Koyunlu ülkesinin sınırlarını genişletmek için Tebriz'den Diyarbakır'a doğru Hasan Bey'in üzerine yürümüştü. Her ikisi Sancak denilen mevkide karşı karşıya gelmiş ve Uzun Hasan'ın komutasındaki Akkoyunlu birlikleri Cihanşah'ı 11 Kasım 1467'de mağlup etmişti. (Atıcı Arayancan, 2010, 183-186).

En önemli önderleri Uzun Hasan olmuştur. Şüregel bölgesi, Uzun Hasan döneminde Akkoyunluların eline geçmiştir. Anı kenti ise eski öneminden uzaklaşmıştır. Bu süreç, Kara Koyunlu Cihanşah'ın öldürülmesinden sonra oğlu Hasan Ali, devletin başına geçerek babasının intikamı için Akkoyunlu Uzun Hasan ile mücadeleye girişmiştir (Ebû Bekr-i Tihrani, 2014, 300-301). Uzun Hasan'ın egemenlik alanını Irak-ı Acem ve Azerbaycan yönünde genişletmesinden tedirgin olan Timurlu Ebu Said'de Uzun Hasan ile çatışma noktasına gelmiştir. Kara Koyunlu Hasan Ali Bey, Ebu Said'e sığınınca, Timur zamanından beri Kara Koyunlulara karşı tabii metbu hukuk ilişkileri olan Akkoyunlular ile Timurlular karşı karşıya getirmiştir (Hasan-ı Rumlu, 2006, 451- 452). Anadolu'nun doğusundan Şüregel'i aşmak suretiyle Azerbaycan ve Irak'ı alan Akkoyunlular ile Timurlular komşu olmuşlardı. 1468'de Ebu Said, Azerbaycan üzerinden Uzun Hasan Bey'in yaylağı Karabağ üzerine doğrudan yürümüştü. Gerçekleşen mücadelede Uzun Hasan savaşı kazandığı gibi Ebu Said'i de esir etmiştir (Ebû Bekr-i Tihrani, 2014, 319-320). Akkoyunlu Bey'i, emir vererek Ebu Said'i öldürtmüştü (6 Şubat 1469) (Ebû Bekr-i Tihranî, 2014, 320; Hasan-ı Rumlu, 2006, 468-469; Aka 2014, 133; Hinz, 1992, 46; Aka 2001, 82; Yuvalı, 1994, 224-225). Bu başarıda Uzun Hasan'ın Şüregel bölgesini de içine alan Aras ve Kür ırmaklarının üzerinde bulunan köprüleri yıktırtmış ve Karabağ'a giden yolları tutmuştur (Erdem/Paydaş, 2007: 999). Karakoyunlu tahtında başlayan kavgadan faydalanan Uzun Hasan, Karakoyunlu topraklarını kendi hâkimiyeti altına aldı. 1470 yılında Bağdat'ı da alarak geniş bir coğrafyaya sahip oldu. Karakoyunluları ortadan kaldırdıktan sonra devletin merkezini Diyarbakır'dan Tebriz'e taşıdı.

Tarihsel süreç içerisinde Kara Koyunlu ve Akkoyunlu Beylerinin hâkimiyet coğrafyası kaynaklı rekabetinden doğan mücadele bu devletlerin beylik sürecinden itibaren başlamıştı. Diyarbakır'dan bugün verdiğimiz isimle Doğu Anadolu ve Tebriz'e kadar olan göç ve ticaret yollarının denetimine sahip olma rekabeti savaşları başlatmıştır. Şüregel'de ortaya çıkan huzursuzluklardan da Akkoyunlular yararlanmayı bilmişlerdir.

İlhanlıların yıkılmasıyla birlikte Calayırılar, Karakoyunlular-Akkoyunlular Suriye, Irak, Azerbaycan ve Anadolu'nun güney ve doğusundaki şehirlerde etkili olmaya, bölgeyi ele geçirmeye ve adlarına sikke darp ettirmeye başlamışlardır (Kalkan, 2020: 59). Tipik konargöçer yaşam şekline sahip olan Akkoyunlular, Anadolu'da derin izler bırakmışlardır. Dirhemleri dikkat çekmesine rağmen, özellikle Türk boyları arasında kutsal olan ve ongun şeklinde kabul gören hayvan resimleriyle süslü felsleri mevcuttur (Kalkan, 2020: 43).



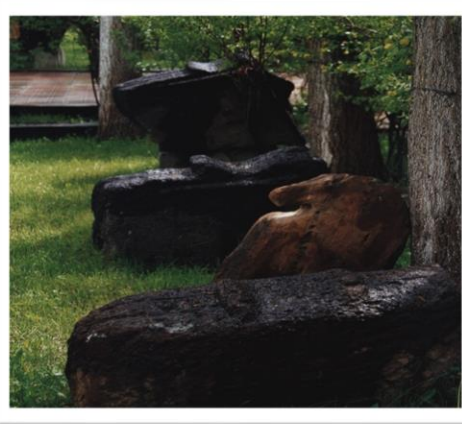
Ç.: 17X16.5 mm, A.: 2.049 gr.AE. RRRR. Fels.

Ön yüzünde kelime-i tevhid, arka yüzünde Sultan Cihangir yazısının yer aldığı felsin darp yılı ve tarihi okunamamıştır. Akkoyunlu-Karakoyunlu müşterek felsi olabilir. Akkoyunlulara ait olan anonim mangır şeklinde kabul edilmesi daha doğru olacaktır çünkü sikkenin ortasında Akkoyunluların kullandığı damga yer almaktadır. Akkoyunlu Sultan Cihangir'e H.848-857/M.1444-1453 ait felslerden biri olabilir(Kalkan, 2020: 44). Kalkan, birçok paranın Akkoyunlulara ait olabileceğini belirtmiştir. Bunların önemli bir kısmının önemini yitirmiş olan Anı kentinde basılmış olma ihtimali ihmal edilmemelidir.

Yine Kars müzesinde yer alan koç koyun heykelleri Şüregel bölgesinde Akkoyunlu varlığının kanıtlarıdır.



Kars Müzesi bahçesinde Akkoyunlu Dönemi at figürü



Akkoyunlular Dönemi'nden kalma mezar taşları Kars Müzesi bahçesinde



Kars Müzesi bahçesinden Akkoyunlular mezar taşı



Kars Müzesi bahçesinden Akkoyunlu Dönemi'ne ait koç başı

#### KAYNAKÇA

- Aka, İsmail, (2001), İran'da Türkmen Hâkimiyeti (Kara Koyunlular Devri), Ankara: TTK Yayınları.  
Aka, İsmail, (2014), Timur ve Devleti, Ankara: TTK Yayınları.  
Aşıkpaşaoğlu, (2012), Tarihi, Haz. H. Nihal Atsız, İstanbul: Ötüken Neşriyat.  
Atıcı Arayancan, Ayşe, (2010), Karakoyunlu Hükümdarlarından Cihânşah ve Dönemi (Siyaset-Teşkilat-İktisad-bDin-Kültür 1438-1467), A Ü Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Doktora Tezi, Ankara.

- Bingöl, Akın, (2003), En Eski Çağlardan Urartu'nun Yıkılışına Kadar Kars ve Çevresi, (Basılmamış Doktora Tezi), Erzurum.
- Belazuri (1987), Fütûhu'l-Büldân, çev. M. Fayda , Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Evliya Çelebi, (2005), Seyahatnâme, Haz. Zekeriya Kurşun, Seyit Ali Kahraman, Yücel Dağlı, C.2, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları,
- Ebu Bekr-i Tihrani, (2014), Kitab-ı Diyarbekriyye, Çev. Mürsel Öztürk, Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Erdem, İlhan-Paydaş Kazım, (2007), AKoyunlu Devleti Tarihi, Ankara: Birleşik Kitabevi.
- Hamd-allah Mustawfi, (1919), Nuzhata-al-Qulûb, (G. Le Strange, Çev.) Leyden.
- Hasan-ı Rumlu, (2006), Ahsenü't-Tevârih, Çev. Mürsel Öztürk, Ankara: TTK Yayınları.
- Hinz, Walther, (1992), Uzun Hasan ve Şeyh Cüneyd, Çev. Tefik Bıyıklıoğlu, Ankara: TTK Yayınları.
- İbni Tagriberdi, (2013), En-Nüc'umu'z-Zâhire, İstanbul: Selenge Yayınları.
- Kalkan, Mustafa, (2020), "Türk Devletlerine-Beyliklerine Ait Unik-Nadir Sikke Örnekleri Ve Numizmatik Bilimi Açısından Önemleri", Genel Türk Tarihi Araştırmaları Dergisi, Cilt 2, Sayı 3, Ocak 2020, ss. 29-62.
- Kırzioğlu, M. Fahrettin, (1953), Kars Tarihi, İstanbul: Işıl matbaası. (2000), Dede-Korkut Oğuznameleri, Ankara,
- Khorenats'i, Moses, (1980), History of the Armenians, (Robert W. Thomson, Çev.), Harvard University Cabridge, Massachüsetts London, England,
- Ptolemeus, (1901), The Geography, trans. Lacus Curtius, V, XII.
- Sandalgian, J., (1917), Histoire Documentaire de l'Arménie des Âges du Paganisme (1410 Av.-305 APR. J.-C.) Roma.
- Sevin, Veli, (1979), Urartu Krallığının Tarihsel ve Kültürel Gelişimi, (Basılmamış Doktora Tezi) İstanbul.
- Simbat Sparapet's, (2005), Cronicle, trans. Robert Bedrosian, New Jersey,
- Urfalı Mateos (2000), Vekayi-Nâmesi ve Papaz Grigor'un Zeyli, Çev. Hrant D. Andreasyan, Ankara: TTK
- Uzunçarşılı, İ. Hakkı, (1984), Anadolu Beylikleri ve Akkoyunlu, Karakoyunlu Devletleri, Ankara: TTK
- Yuvalı, Abdülkadir, (1994), "Ebu Said Mirza Han", DİA, 10/224-225, İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

# YABANCI DİL ÖĞRETİM YÖNTEMLERİNİN MATERYAL AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

## EVALUATION OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING METHODS IN TERMS OF MATERIAL

*Berker KURT<sup>1</sup>*

### Özet

Dil öğretimini etkin bir şekilde yapabilmek adına dil ve öğretimin farklı unsurları dikkate alınarak yöntemler geliştirilmiştir. 1940'lı yıllara kadar hâkim yöntem olan dil bilgisi çeviri yönteminden günümüzün modern yöntemlerine kadar geçen ve aslında çok da uzun olmayan süreçte birçok yöntem denenmiş, bunlardan yaklaşık olarak yirmisi kalıcılık sağlayabilmiştir. Başarısızlıkla sonuçlanan yöntem denemeleri, kalıcılık açısından sorun yaşasalar da farklı yöntemlerin geliştirilmesine önayak olmuşlardır. En azından, ideal yöntem nedir veya var mıdır? paradoksu içindeki yerlerini almışlardır.

Yöntem geliştirmede dil bilimin kuralları, psikolojik temeller ve öğretimin unsurları temel alınır. Hedef kitle, ortam, süre, program, amaçlar gibi öğretimin unsurlarında yer alan bir birim de materyallerdir. Materyal, yöntemin icrasında, bilgi veya becerinin öğrenciye kazandırılmasında köprü görevi görür.

Bu çalışmada yabancı dil öğretim yöntemlerinin hangi materyallerin kullanımını temel aldığına ortaya konması ve yöntem ile materyal arasındaki kuvvetli bağın aktarılması hedeflenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Yabancı dil öğretimi, yöntem, materyal

### Abstract

In order to be able to teach language effectively, methods have been developed by taking into account different elements of language and teaching. In the process from the grammar translation method, which was the dominant method until the 1940s, to today's modern methods, and this time actually not very long, many methods were tried, of which about twenty were able to provide permanence. Unsuccessful method attempts, although they had problems with permanence, led to the development of different methods. At least, what is or is the ideal method? they have taken their place in the paradox.

Method development is based on the rules of linguistic, psychological foundations and elements of teaching. A unit of teaching elements such as target audience, environment, duration, program, goals are also materials. The material acts as a bridge in the execution of the method, gaining knowledge or skill to the student.

In this study, it is aimed to reveal which materials are based on the use of foreign language teaching methods and to convey the strong link between the method and the material.

**Keywords:** Foreign language teaching, method, material

### Giriş

Dil öğretimini etkin bir şekilde yapabilmek adına dil ve öğretimin farklı unsurları dikkate alınarak yöntemler geliştirilmiştir. Patel ve Jain'e (2008) göre yöntem, dil materyallerinin, öğelerinin ve öğretme tekniklerinin planlanması, seçimi ve sınıflandırılması sürecidir.

---

<sup>1</sup> Dr. Öğr. Üyesi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Bölümü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Antalya-Türkiye, berkerakdeniz@gmail.com

Nunan (2003) dil öğretim yöntemlerinin dayanak noktasının dilin doğası ve öğrenmeye ilişkin inançlar olduğundan bahseder. Mackey de bir yöntemin dört unsuru içermesi gerektiğini ifade eder: (1) Dilsel materyalin seçimi, (2) dilsel materyalin derecelendirilmesi, (3) sunum teknikleri ve (4) insanlar tarafından uygulama (akt. Patel ve Jain, 2008:73). Neuner ve Hunfeld (1993) yabancı dil öğretimde yaklaşımları etkileyen ve zamanla değişmesine neden olan temel faktörleri şöyle sıralamıştır (akt. Uzuntaş ve Yıldız, 2017: 210,211):

1. Pedagoji ve yöntembilim araştırmalarındaki gelişmeler.
2. Dilbilim araştırmalarında elde edilen yeni bakış açıları.
3. Öğrenilen yabancı dilin ana dili olarak konuşulduğu ülke hakkındaki bilgi ve ülkeyle ilgili bakış açısı.
4. Bireyin öğrenme şartları (dile yatkınlık, öğrenme hızı vb.) ve öğrenme grubuna özgü özellikler (sınıftaki erkek ve kız öğrenci grupları vb.)
5. Yabancı dilin ikinci ve üçüncü yabancı dil olarak öğrenildiği yerlerdeki yabancı dil öğrenmelerine ilişkin deneyimler.
6. Metinlerin (edebî metinlerin) nasıl ele alınması gerektiğiyle ilgili görüş.
7. Öğrenme grubunun yabancı dil öğrenme amacı.
8. Yabancı dili öğrenenlerin ülkesindeki öğrenme ve öğretme geleneği.
9. Ana dili dersinin öğretim yöntemi.
10. Gelişim ve öğrenme psikolojisindeki gelişmeler.

Geçmişten günümüze yabancı dil öğretimi alanında ideal yöntem arayışları sürmüş ve birçok yöntem geliştirilmiştir. Kumaravadivelu'ye (2003) göre yöntemlerin sayısı sınırsızdır. Ancak genel olarak kullanılan ve kabul edilen 20'ye yakın yöntem bulunmaktadır. Buna ilişkin olarak literatürde yabancı dil öğretim yöntemlerine ilişkin farklı tasnifler yapılmıştır.

Demircan (1990) yabancı dil öğretim yöntemlerini kronoloji temelli yaklaşımsal olarak sınıflandırmıştır. Çağ ve yüzyıllara göre dil öğretim yaklaşım ve yöntemlerini şöyle özetlemek mümkündür:

Eski Çağ'da, Sümerler, Hintliler, Grekler ve Romalıların kendi sosyal ve tarihî gelişmelerine göre bir dil öğretim yöntemi vardır. Örneğin Roma'da çocuklara Grekçe öğretilmiştir ve öğretim yöntemi olarak dolaysız yöntem benzeri bir yol izlenmiştir. Orta Çağ'da dil bilgisi yöntemi, Yeni Çağ ile farklı yaklaşım ve yöntemler öğretimdeki yerini almıştır. Bunlar öncelikle dilsel ve eğitsel olarak ayırmaktadır. Dilsel yaklaşımlardan ilki biçimsel yaklaşımdır. Dil bilgisi ve dil bilgisi-çeviri yöntemi bu yaklaşımın bir parçasıdır. İkinci dilsel yaklaşım sözel/sözlü yaklaşım, üçüncü yaklaşım da uygulamalı yaklaşımdır. Eğitsel yaklaşımlarda görsel yaklaşım, konusal yaklaşım, doğal yaklaşım bulunmaktadır. Çeviri yöntemi, dil bilgisi-çeviri yöntemi, Jacotot yöntemi, akılcı yöntem, özümseme yöntemi, sesbilimsel yöntem, Sauveur-Heness yöntemi, doğal yöntem, diziler yöntemi, ruhbilimsel yöntem, De Sauze yöntemi, Berlitz yöntemi, Seçmecî yöntem, eşdeşler yöntemi, güdümlü dil yöntemi, dolaysız yöntem, sözlü yöntem, yeni yöntem, Tan-Gau yöntemi, insanbilimsel yöntem, okuma yöntemi, birim yöntemi, uygulama kuram yöntemi, işitsel dilsel yöntem, durumsal yaklaşım, durumsal/bağlamsal yöntem, olgular/duruşma yöntemi, bilişsel kod öğrenme yaklaşımı, işitsel dilsel yaklaşım, işitsel görsel yöntem, çok-sicilli veya dil-tür'lü yaklaşım, iki dilli yöntem, dönele yaklaşım, çözümleyici yaklaşım, bireşimsel yaklaşım, insancıl yaklaşım, sessiz yol yöntemi, danışmanlı dil öğrenme yöntemi, esinlemeli yöntem, tüm fiziksel tepki yöntemi, tiyatro yöntemi, anlama-öncelikli/içleme yaklaşımı, işlevsel-kavramsal yaklaşım, doğal yaklaşım, düzeltili yaklaşım, iletişimsel yaklaşım, belirli-amaçlı dil öğretimi yöntemi Demircan'ın (1990) sözünü ettiği yaklaşım ve yöntemlerdir.

Kumaravadivelu (2003) yöntemleri üç açıdan değerlendirmiştir. Bunlar: dil merkezli yöntemler (örneğin işitsel dilsel yöntem), öğrenen merkezli yöntemler (örneğin iletişimsel yöntem) ve öğrenme merkezli (örneğin doğal yöntem) yöntemlerdir. Patel ve Jain (2008:73), beş yöntemden söz eder. Bunlar, dilbilgisi çeviri yöntemi, doğrudan yöntem, iki dilli yöntem, okuma yöntemi ve durum yöntemidir.

Güneş (2017:66) ülkemizde dil öğretim yöntemleri denilince eğitimde kullanılan anlatım, tartışma, soru-cevap, gösteri, gözlem, inceleme gibi yöntemlerin akla geldiğini ancak bunların her alanda kullanılan yöntemler olduğunu dile getirerek dil öğretiminin dile özgü ana ve ikinci dil öğretiminde kullanılan yöntemler olarak sınıflandırılması gerektiğini ifade etmiştir. Bu açıdan yaklaşım temelli bir tasnif ortaya koymuştur (Güneş, 2017: 67-72). Tasnifinde, geleneksel yöntemler ana başlığında dil bilgisi-çeviri yöntemi, doğal yöntem, doğrudan öğretim yöntemi ve aktif yöntem yer almaktadır. Davranışçı yöntemler başlığı altında da işitsel- sözel (dinle-konuş) yöntem ve görsel-işitsel yöntem bulunmaktadır.

Bu tasnifleri çeşitlendirmek mümkündür. Yöntemlerle ilgili olarak bugün farklı bakış açılarının olduğu görülmektedir. Stern'in (1983) "Çeşitli gelişmeler, dil öğretiminde ana yaklaşım olarak tek yöntem kavramından dil pedagojisine doğru bir kaymaya işaret etmektedir" (akt. Thornbury, 2009) sözleriyle ortaya koyduğu yöntem tartışması, 1991 yılında İngiliz eğitimci Dick Allwright yöntem açısından gelinen noktayı "Yöntemlerin Ölümü" başlıklı konuşmasında dile getirmesi (Bekleyen,2015: 12,13), Kumaravadivelu'nun (1994) geleneksel yöntem kavramından memnuniyetsizlik duyulduğunu, öğrenme fırsatları ve öğrenci özerkliğinin ön planda tutulması gerektiğini belirtmesi ve Thornbury'nin (2009) de aynı durumu "yöntemlerin sonu" olarak nitelendirmesi yöntem tartışmasını alevlendirmiştir. Dil öğretimi yöntemlerinin artık etkisini kaybettiğini ve ideal yöntem arayışının sonra ermesini Brown (2002) maddeler halinde şöyle belirtmiştir (Akt. Bekleyen, 2015:13):

1. Yöntemler yapılması gereken konusunda gereğinden fazla buyurgan olabiliyordu. Dilin nasıl bir ortamda öğretilceğini yani bağlam hakkında hiçbir bilgi yokken sadece tahminlere dayanarak nasıl dil öğretilceği konusunda yapılan açıklamalar farklı ortamlarda uyarlanırken zorluklar yaşıyordu.
2. Genellikle yöntemler dil öğretimine yeni başlayanlar için kullanılan ilk aşamalarda birbirinden oldukça farklı olmalarına rağmen öğrencilerin dil seviyeleri attıkça benzer hale geliyorlardı.
3. Yöntemlerin etkili olup olmadığının deneysel çalışmalarla kanıtlanabileceği düşünülüyordu. Ancak zamanla dil öğretiminin sanatsal ve sezgisel bir şey olduğu ve deneysel çalışmalarla kesin sonuçlar almanın mümkün olmadığı anlaşıldı.
4. Yöntemlerin politik ve ticari kaygılara hizmet ettiği iddia edildi.

Bu tartışma ve iddialar altında yöntemlerin olmadığı söylemek oldukça zordur. Thornbury'nin (2009) verdiği örneklere ve günümüz sosyal medya içerik ve reklamlarına bakıldığında geliştirdikleri yöntemle en kısa sürede ve en etkili şekilde yabancı dil öğretebildiklerini iddia edenlerin sayısı her geçen gün artmaktadır. Bu da yöntemlerin ölümünden ziyade teori ve uygulayıcı arasındaki ilişkinin reddedildiği (Kumaravadivelu, 1994) ve farklı arayışlar içerisinde olduğunu göstermektedir.

Ayrıca dil öğretiminin nasıl yapılması gerektiğine karar vericinin yöntemler olduğunu söylemek çok güçtür. Süreci belirleyen durumlar ve amaçlardır. Bu açıdan dil öğretiminin artık yöntemsel değil durumsal ve amaçsal olduğunu belirtmek gerekir. Bunun bir kanıtını İngilizce örneğinden hareketle sunmak mümkündür. Önceleri sadece İngilizce öğretimi (English language teaching) olarak ifade edilen alan, günümüzde yabancı dil olarak İngilizce öğretimi (English as a Foreign Language, EFL), ikinci dil olarak İngilizce öğretimi (English as a Second Language, ESL), Genç öğrenciler için İngilizce (English for Young Learners, EYL), özel amaçlar için İngilizce (English for Specific Purposes, ESP), akademik amaçlar için İngilizce (English for Academic Purposes, EAP), içerik ve dil temelli eğitim (Content and Language Integrated Learning, CLIL) gibi birçok alt disipline ayrılmıştır. Benzer ayrımlar Türkçe öğretimi için de geçerlidir.

Dil öğretiminin dört temel unsuru bulunmaktadır (Hengirmen, 2006). Bunlar, yöntem, ortam, teknik ve materyaldir. Materyali, öğretim sürecinde bilgi ve beceri aktarımını sağlamak amacıyla kullanılan her türlü nesne olarak tanımlamak mümkündür. Materyal, yöntemin icrasında, bilgi veya becerinin öğrenciye kazandırılmasında köprü görevi görür. Öğretim-öğrenim sürecinde materyal kullanımı, şüphesiz ki öğrenimi destekleyici, hızlandırıcı, öğrenilenlerin kalıcılığını sağlayıcı, öğrenme-öğretme sürecini daha ilgi çekici hâle getiren önemli bir unsurdur (Duman, 2013:4).



Günümüzde teknolojik gelişmelere bağlı olarak yabancı dil öğretiminde kullanılacak materyaller oldukça fazladır (Temizyürek ve Birinci, 2016). Gerçek nesnelere model veya maketlere, basılı veya elektronik kitaplardan etkinlik kağıdına kadar tüm malzemeler öğretim materyali olarak kullanılmaktadır. Yabancı dil öğretiminde ipuçlarını çoğaltarak öğrenmeyi kolaylaştırmak, ilgiyi canlı kılmak, sözden ekonomi sağlamak, yaşantı zenginliği ve düşünme sürekliliği kazandırmak, öğrencilerin çok boyutlu bir ortamda öğrenmelerine katkı sağlamak amacıyla çeşitli görsel, işitsel, çok duyulu/etkinleştirilmiş araçlardan yararlanmak gerekir (Şengül, 2018:334,335).

Yabancı dil öğretim yöntemleri, temel aldıkları yaklaşım, dil becerileri ve hedefler doğrultusunda bazı materyallerin kullanımını gerektirmiştir. Bu çalışmanın amacı da yabancı dil öğretim yöntemlerini esas aldıkları veya temel gereksinim duydukları materyaller çerçevesinde değerlendirmektir. Bu amaçla literatürde ve uygulamada yaygın olarak kabul edilmiş yabancı dil öğretim yöntemleri taranmıştır.

### **Yabancı Dil Öğretim Yöntemlerinde Materyal**

Geleneksel Yöntem olarak da bilinen Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemi, Orta Çağ'dan günümüze kadar yaygın biçimde uygulanan bir yöntemdir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi konusunda 1970 yılına kadar yazılan kitapların tamamı, 1970 yılından günümüze kadar yazılan kitapların ise çoğu bu yönteme göre hazırlanmıştır (Hengirmen, 2006:17). 2020'li yıllara gelindiğinde ise kitap yazımında temel alınan yöntem olma özelliğini büyük ölçüde yitirmiştir. Yöntemin temel amacı, yabancı dildeki yazılı bir metnin ana diline veya ana dilindeki metnin yabancı dile en doğru şekilde çevrilebilmesini sağlamaktır. Bu açıdan yöntem, okuma ve yazma becerisinin geliştirilmesine önem verirken konuşma ve dinleme becerisine önemi vermemiştir. Diğer bir ifadeyle bu yöntemde öğrenme, sözlü değil, yazılı dil üzerinde ilerler (Johnson, 2001'den akt. Uysal, 2019:28). Bu noktada dilbilgisi çeviri yönteminin temel aracı kendini belli eder: yazılı metin. Dolayısıyla öğrenilen dilde yazılı olan her şey bu yöntemin materyalidir. Ancak yöntemin başlangıç zamanı düşünüldüğünde bu yazılı metnin herhangi bir metin/ eser olmaktan ziyade, bilimsel ve edebi önem taşıyan kitaplar olması gerekir. Unutmamak gerekir ki bilim ve sanatın Doğu ve Batı arasında karşılıklı olarak gelişebilmesi için yazılan eserlerin çevirisine ihtiyaç vardı. Bu da Dil Bilgisi-Çeviri Yönteminin vasıtasıyla mümkün olmuştur.

Doğrudan yöntem veya bir diğer adıyla Reform yöntemi, 19. yüzyılın sonunda Dilbilgisi Çeviri Yöntemine bir reaksiyon olarak reform hareketinin temsilcileri tarafından ortaya konmuştur (Uzuntaş ve Yıldız, 2017). Doğrudan Yöntem, dil öğretimine yeni bir bakış kazandırdığı için "Yöntemler Dönemi"ni başlatan yenilik olarak kabul edilir (Yaylı ve Yaylı, 2019: 22). Bu yönteme göre yazılı dil veya klasik dil yerine yaşayan ve konuşulan dil öğretilmelidir (Hengirmen, 2006). Bu yöntemde dil önce kulakla işitilecek, dille pekiştirilecek ve elle de okunup yazılacaktır (Demirel, 1999: 39). Dolayısıyla bütün dil becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu yöntemde insanın ilk dilinde olduğu gibi anlam oluşturabilmek için çeviri etkinliğine başvurmadan çevresel öğeleri kullanarak başka dil öğrenebileceği ileri sürülmektedir (Demirekin, 2016: 57). Bu nedenle öğrencinin çevresi dikkate alınmakta, kelimeler resimler ya da eylemlerle görselleştirilip somut durumlar içinde verilmektedir. Ayrıca ana dili, yabancı dil dersinde kullanılmamaktadır (Uzuntaş ve Yıldız, 2017). Bu yöntemde kitap önemli bir araçtır. Ancak yöntem, sözel etkinliklere ve bu etkinliklere uygun ortam, araç-gereçlere daha fazla zaman ayırabilmektedir (Durmuş, 2013:60).

Sözel yaklaşım veya Durumsal Dil Öğretim Yöntemi Doğrudan Yöntemin eksikleri göz önüne alınarak geliştirilmiş bir yöntemdir (Yaylı ve Yaylı, 2019: 24). Doğrudan Yöntemin ana dilini kullanmama ilkesinin yumuşatılması gerektiğini savunan bu yöntem, ilk aşamada ana dilinden yararlanmanın öğretime zaman kazandıracığı kanısındadır (Demircan, 1990:173). Adından da anlaşılacağı üzere sözel becerilerin gelişimine öncelik verir. Öğretim süreci üç aşamadan oluşur. Başlangıç ve orta aşamada sözlü alıştırmalara, ileri düzeyde ise bunlarla birlikte ihtiyaca göre yazma ve okuma ile yazınsal metinlere yer verilir. Aslında bu yöntem yazıyı tümüyle reddeder, okuma metinleri yoktur (Demircan, 1990:174). Bu açıdan işitsel araç-gereçlerin kullanımına önem verir.

İşitsel-Dilsel Yöntem 1940'lı ve 50'li yıllarda ortaya çıkmış ve davranışçı psikologlarla yapısalcı dil bilimcilerin görüşlerinin etkisi altında kalmıştır (Demirel, 1999: 42). Bu yöntemin en önemli ilkesi "Dilin konuşma olduğu, yazma olmadığı" olmuştur (Demircan, 1990: 183). Bu yöntemde dil öğrenimi, her şeyden önce pratik iletişim becerilerinin edinimidir. Bu amaçla etkin ve basit alıştırmaya önem verilir (Güzel ve Barın, 2013: 190). Bu yöntemde ders işleme süreci öğretmen kontrolündedir ve aşamalı olarak hazırlanan etkinliklerle yapılır. Bu yöntemin önemli yeniliklerinden biri de dil laboratuvarlarının oluşturulması olmuştur. Yöntemin ilk zamanlarındaki teknolojik imkanlar çerçevesinde dinleme kaynağı olarak teyp ve kasetlerden yararlanılmıştır. Öğretmen tarafından hazırlanan diyalog formları, işitsel dilsel yönteminin en önemli uygulama aracıdır (Brown, 2001). Ayrıca, dil bilgisi öğretiminde dil bilgisi oyunları (Sarıçoban, 2004) da sıkça başvurulan araçlardandır.

İşitsel-Görsel Yaklaşım, yabancı dil öğretiminde ses ile görüntünün, bir başka deyişle görsel bağlamın, öğrenmeye yardım etmek ve onu kolaylaştırmak için ses ile birleştirilmesi, eş zamanlı kılınmasıdır (Demircan,1990: 197). Bu yöntemde dil öğretimi üç aşamada yapılır. Birinci aşamada günlük konuşma dili öğretilir. İkinci aşamada basit metinler, gazete ve dergi gibi uzmanlık istemeyen konuların üzerinde durulur. Üçüncü aşamada ise çeşitli uzmanlık alanları üzerinde, fen, tıp, edebiyat, hukuk gibi konularda öğretim yapılır. (Hengirmen, 2006: 28). Bu yöntem, dil öğretiminde birçok araç gerecin kullanımına olanak sağlamıştır. Projeksiyon aleti ve teybin bir arada kullanılması ile parça (kısa) filmlerin gösterilmesi bu yöntemin başarılı uygulamalarından olmuştur (Demircan, 1990: 197).

İletişimci Dil Öğretimi, dilin bir iletişim aracı olduğu ve bu amaçla öğrenildiğine dair pragmatik perspektif ile öğrenci odaklı pedagojik perspektifin ön plana çıkmasıyla gelişen bir dil öğretim yöntemidir (Uzuntaş ve Yıldız, 2017:216,217). Bu açıdan hem faydayı hem de eğitim ve öğretimin bütün unsurlarını (hazırbulunuşluk, motivasyon, deneyim, öğrenme vd.) göz önünde bulundurur. Bu yöntem, dil öğretiminin amacını anlamlı iletişim olarak görür ve farklı izlenceler önerir. Bu yönetime uygun olarak sonsuz sayıda öğretme/öğrenme etkinliği vardır (Yaylı ve Yaylı, 2019: 31). Dolayısıyla sınıf içinde ve dışında herhangi bir etkinlikte kullanılacak her şey materyal olarak kullanılabilir. Yapbozlar, haritalar, oyunlar, kurs kitapları, otantik metinler bunlardan bazılarıdır (Richards,2006).

Doğal Yöntem, yabancı dilin ana diline benzer biçimde öğretilmesi gerektiğini savunan bir yöntemdir (Demirel, 1999:49). Bu yöntemde öğrenci, başlangıçta mümkün olduğunca hedef dille yüz yüze kalmalı, ikinci aşamada da öğrencinin kendisini üretmeye mecbur hissetmesi gerekmektedir. Bu nedenle de dil öğretimi tamamen hedef dil ile yapılır (Yağmur Şahin, 2019:122). Bu yöntemde, ders içinde kullanılacak etkinliklerin birçok yöntemdeki etkinliklerden ödünç alındığı söylenebilir. Derslerde kullanılacak araç gereçler doğal ortamdan yani gerçek araç gereçlerden elde edilir. Dilsel öğeler içeren doğal nesnelere (örneğin, deterjan kutuları, dergiler, el ilanları) sınıf ortamına getirilir (Yaylı ve Yaylı, 2019: 35).

Göreve Dayalı Öğretim Yöntemi, iletişimsel yaklaşıma göre oluşturulmuş bir yöntemdir ve öğrencilerin kendilerine verilen ödevleri etkileşimli bir şekilde yerine getirerek dil öğrenmelerini amaçlamaktadır (Büyükikiz, 2013: 121). Diğer bir ifadeyle öğretimin amacı, öğrencinin hedef dilde özgün girdilerle etkileşimde olarak ve gerçek hayattaki etkinlikler çerçevesinde iletişim kurarak öğrenmesini sağlamaktır (Nurlu, 2019:26). Sonuca değil sürece önem verilen yöntemde, ödevlendirmenin öğrenciye daha etkili ve kalıcı bir öğrenme ortamı sunduğu görüşü hakimdir (Yağmur Şahin, 2019:133). Bu yöntemin iletişimsel köklerinin olması, kullanılan materyallerin de benzer olmasına neden olmuştur. Dolayısıyla herhangi bir görevde kullanılacak her türlü sınıf içi ve sınıf dışı materyal bu yöntemin araç gereçleridir. Bu açıdan günlük yaşama ait bir nesne veya yüz yıl öncesinden bir kitap veya broşür de bu yöntemin materyali olabilir.

Bilişsel Yöntem, öğrenmeyi düşünme doğrultusunda ele alır. Bu zihinsel algılama, öğrenciler için dil öğrenimini daha zevkli hâle getirir. Yönteme göre dil bir alışkanlık ürünü değil, yaratıcı bir süreçtir (Demirel, 1999: 47). Bu yöntemle dil öğretilirken dil laboratuvarlarında bulunan tüm görsel ve işitsel cihazlar kullanılabilir (Yağmur Şahin, 2019:125).

İletişimsel yaklaşıma göre oluşturulan diğer bir yöntem de İçerik Temelli Öğretim Yöntemi'dir. Bu yöntemin iki temel ilkesi vardır: (1) Öğrenciler dili bir araç olarak kullandıklarında dilin amaç olduğu durumlardan daha iyi öğrenirler. (2) İkinci dil öğretiminde öğrenci gereksinimlerini en iyi yansıtan yaklaşım İçerik Temelli Öğretim'dir (Richard ve Rodgers, 2001'den akt. Yaylı ve Yaylı, 2019: 40). Bu yöntemde yabancı dil becerilerinin belirli bir akademik konu ile eşzamanlı olarak öğretilmesi esastır. Öğrenci için odak noktası, yabancı dil yoluyla bilgi edinmek ve bu süreçte akademik dil becerilerini geliştirmektir (Büyükikiz, 2013b:125). Sosyal veya fen bilimlerindeki derslerin ana dili yerine hedef dille öğretiminin yapılması bu yöntemi ifade etmektedir. Darn (2006), bu yöntemin doğal olmadığını belirtir, öğrencinin kendi ülkesinin edebiyatını ve kültürünü ikinci bir dille öğrenmesi olarak ifade eder ve şu örnekle yorum yapar: Bir Türk öğrencinin Atatürk'ün ilkelerini İngilizce üzerinden öğrenmesi uygunsuz olacaktır (Darn,2006:7). Bu yöntem, disiplinler arası özelliğe sahip olması nedeniyle içeriği aktaracak her türlü nesneyi materyal olarak kullanabilir.

Sessiz Yol Yöntemi, 1972 yılında geliştirilmiştir. Bu yöntemde ders işlenirken sadece öğrenciler değil öğretmen de sessiz kalmayı yeğlemektedirler (Demirel, 1999:63). Bu sessiz ortam içerisinde öğrenmenin gerçekleşmesi bazı materyallerle sağlanır. Sınıf içi uygulamalarda öğretmen tarafından sadece birkaç renkli çubuk kullanılır. Başka bir araç kullanmaya gerek duyulmamaktadır. Öğretmen derse çubukları tanıtmakla başlar. Daha sonra çubukların renklerini öğretir. Her renk bir sesi sembolize eder. Çubukların yardımıyla öğretmenin verdiği komutların öğrenciler tarafından sessiz bir ortam içinde anlaşılması istenir. Daha sonra yoğun bir şekilde kelime öğretimine geçilir. Öğrencilerden öğrendikleri kelimelerle cümle kurmaları istenir (Demirel, 1999: 63). Renkli çubuklar haricinde sesletim ve sözcükler için duvar levhaları, çizimler, plak, bant, resim, slayt, film, ödev kağıtları ve üç adet okuma kitabı kullanılır (Demircan,1990: 209).

Psikiyatrik bir temeli olan Telkin Yönteminin temel amacı, öğrencilerin rahatlatılmış bir ortamda dil eğitimi almalarıdır (İşcan, 2011:1317). Bunu sağlayabilmek adına yöntemin dil öğretimine getirdiği en önemli katkı sınıf-içi iletişimin rahat bir ortamda yapılmasını sağlamasıdır. Bu amaçla sınıflar rahat iletişim kurulacak şekilde düzenlenmekte ve en etkili ders aracı olarak da müzikten yararlanılmaktadır (Demirel, 1999: 63). Müzikle birlikte içinde diyalogların yer aldığı etkinlik kağıtları bu yöntemin temel aracıdır.

Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi, bir dilin kişinin motor becerilerini de işe koşarak öğretilebileceğini esas alır (Yaylı ve Yaylı, 2019: 44). Dil ve jest, mimik, beden hareketleri birlikteliği öğrenmenin kalıcı olmasını sağlamaktadır. Yönteme göre öğretmen ve öğrenciler birer oyuncu durumundadır. Tekrarlar, canlandırmalar ve görseller kullanılarak öğrencinin hafızasında derin izler bırakmayı ve böylece kalıcı öğrenmeler oluşturma anlayışı hakimdir (Yağmur Şahin, 2019:131). Bu yöntemle ders işlerken yeni başlayanlar için öğretim materyali kullanımına gerek görülmez. Çünkü sınıf etkinlikleri için öğretmenin hareketleri, jest ve mimikleri, sesi yeterlidir. Daha sonraki aşamalarda öğretmen sınıf içindeki nesnelere kullanabilir. Dersler ilerledikçe resim, poster gibi değişik nesnelere yararlanılır (Demirel, 1999:63).

Toplulukta Dil Öğrenimi, psikolojik danışma ve rehberlik ilkeleri üzerine kurulmuş bir yöntemdir. Yöntemde öğrenciler bir grup üyesidir ve öğrenme bireysel değil sosyal bir etkinlik olarak görülür. Öğretmen bir danışman rolündedir. (Yaylı ve Yaylı, 2019: 45,46). Bu yöntemde sınıf ortamındaki her nesne öğretim materyali olabilir. Bununla birlikte öğretmen tarafından hazırlanan etkinlik kağıtları da kullanılmaktadır.

## **Sonuç**

Bu çalışmada yabancı dil öğretiminde genel kabul görmüş yöntemlerin uygulanmasında gereksinim duyulan temel materyallere göz atılmıştır. Buna göre yöntemler ve materyalleri özetle şöyledir:

**Tablo 1.***Yöntemler ve materyalleri*

<b>Yöntem</b>	<b>Materyal</b>
Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemi	Kitap ve yazılı materyaller
Doğrudan Yöntem	Kitap, resim, video ve sözel etkinliklere uygun her türlü materyal
Sözel Yaklaşım (Durumsal Dil Öğretimi)	Resim, video ve sözel etkinliklere uygun her türlü materyal
İşitsel-Dilsel Yöntem	görsel ve işitsel materyaller, diyalog formları, dil bilgisi oyunları
İşitsel-Görsel Yöntem	Görsel ve işitsel materyaller, basit metinler, gazete ve dergi, kısa filmler, televizyon, bilgisayar
Bilişsel Yöntem	Görsel ve İşitsel materyaller
İletişimci Dil öğretimi	Sınıf içi ve sınıf dışında dil öğretiminde kullanılabilecek her şey
Doğal Yöntem	Gerçek nesnelere
Göreve Dayalı Öğretim Yöntemi	Sınıf içi ve sınıf dışında dil öğretiminde kullanılabilecek her şey
İçerik Temelli Öğretim Yöntemi	Hedef dilde farklı disiplinlere ait metinler, kitaplar, görsel ve işitsel materyaller
Sessiz Yol Yöntemi	Renkli çubuklar, duvar levhaları, çizimler, plak, bant, resim, slayt, film, ödev kağıtları ve üç adet okuma kitabı
Telkin Yöntemi	Müzik ve etkinlik kağıtları
Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi	Sınıf içi nesnelere, resim, poster
Toplulukta Dil Öğrenimi Yöntemi	Etkinlik kağıtları, ortam veya sınıf nesnelere

Tablo 1’de de görüldüğü gibi yabancı dil öğretim yöntemleri farklı materyallerin kullanımını gerektirmiştir. Bu gereksinimlerin oluşmasında asıl etken ise ihtiyaçlar ve yöntemin hedefleridir. Örneğin, küresel dolaşımın çok az olduğu, insanların milletler arası iletişim kurmaktan ziyade, kendi sınırları dışına çıkmadan yaşadığı ve temel amacın bilmek/bilgiye ulaşmak olduğu zamanlarda, bilgiyi barındıran yabancı dildeki kitapları okuyabilme ve yazabilme, zamanın ihtiyacını karşılamak için yeterli olmuştur. Diğer bir ifadeyle dolaşım ve iletişim hâlinde olan insan değil kitap olmuştur. Bu durum, dil öğretim yöntemine de yansımış ve “kitabın veya yazılı metinlerin okunabilmesi” amacı Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemine kaynaklık etmiştir. Dolayısıyla bu yöntemde kitabın hem araç hem de amaç olduğu söylenebilir. Küresel dolaşımın ve insanlar arası iletişimin artmaya -hatta zorunluluk hâlini almaya-başlamasıyla dil öğretimi de şekillenmiş, iletişimi gerektiren yöntem ve materyaller dil öğretimdeki yerini almaya başlamıştır. Bu açıdan yöntemler, bilmek-anlamak-iletimde kullanmak temel amaçları çerçevesinde evrilmiş ve materyaller de bu yönde çeşitlilik kazanmıştır. Böylece yöntemlerin sadece kitapla başlayan materyal kullanma serüveni, çoklu öğretim araçlarının kullanımıyla devam etmiştir.

Yöntemlerin adlandırılmasında da materyallerin önemli bir payı vardır. Yöntemler incelendiğinde adlandırmaların yaklaşımsal, amaçsal ve araçsal yapıldığı görülmektedir. Örneğin, bilişsel yaklaşımı temel alan yöntemin adı Bilişsel Yöntem, dil bilgisi kurallarının öğretimini ve çeviriyi amaçlayan yöntemin adı Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemi, görsel ve işitsel araçlarının kullanımını esas alan yöntemin adı ise Görsel-İşitsel Yöntem veya İşitsel-Dilsel Yöntem olmuştur. Bunlara ek olarak yöntem uygulanmasının sadece materyale bağlı olduğu, materyal olmaksızın yerine getirilemeyecek yöntem de bulunmaktadır: Sessiz Yol Yöntemi. Tüm bunlar yabancı dil öğretim yöntemleri için materyalin ne kadar önemli olduğunu gözler önüne sermektedir.

## Kaynaklar

- Bekleyen, N. (2015). Dil öğretiminin tarihsel gelişimi. N. Bekleyen (Ed.), Dil Öğretimi (3-22). Ankara: Pegem Akademi.
- Brown, H D. (2001). Teaching by Principles an Interactive Approach to Language Pedagogy. London: Longman.
- Büyükkız, K. K. (2013). Göreve Dayalı Öğretim Yöntemi (Taks-Based Method). M. Durmuş, & A. Okur (Ed.), Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı (121-123). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Büyükkız, K. K. (2013b). İçerik odaklı öğretim (Content-based instruction). M. Durmuş, & A. Okur (Ed.), Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı (125-128). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Darn, S. (2006). Content and Language Integrated Learning (CLIL): A European Overview. <https://eric.ed.gov/?id=ED490775>
- Demircan, Ö. (1990). Yabancı-dil öğretim yöntemleri. İstanbul: Ekin Eğitim Yayıncılık.
- Demirekin, M. (2016). Yaklaşımdan tekniğe yabancılara Türkçe öğretim yöntemleri ve yöntem sonrası dönem. F. Yıldırım, & B. Tüfekçioğlu (Ed.), Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kuramlar-Yöntemler-Beceriler- Uygulamalar (43-77). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (1999). İlköğretim okullarında yabancı dil öğretimi. İstanbul: MEB Yayınları.
- Duman, G.B. (2013) Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde materyal geliştirme ve materyallerin etkin kullanımı. Ana Dili Eğitimi Dergisi,1(2),1-8.
- Durmuş, M. (2013). Doğrudan yöntem (Direct method) ve Berlitz okullarındaki uygulamalar. M. Durmuş, & A. Okur (Ed.), Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı (s. 55-60). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Güneş, F. (2017). Türkçe öğretimini yaklaşım ve modeller. Ankara: Pegem Akademi.
- Güzel, A. & Barın, E. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Hengirmen, M. (2006). Yabancı dil öğretim yöntemleri ve TÖMER yöntemi. 3. Baskı. Ankara: Engin Yayınevi.
- İşcan, A. (2011). Yabancılara Türkçe öğretiminde suggestopedia'nın (telkin yöntemi) kullanımı. Turkish Studies, 6(1), 1317-1322.
- Kumaravadivelu, B. (1994), The Postmethod Condition: (E)merging Strategies for Second/Foreign Language Teaching. TESOL Quarterly, 28: 27-48. <https://doi.org/10.2307/3587197>
- Kumaravadivelu, B. (2003). Beyond Methods: Macrostrategies for Language Teaching. New Haven: Yale University Press,
- Nunan, D. (2003). Methodology. D. Nunan (Ed.), Practical English Language Teaching, (3-22). Singapore: McGraw-Hill.
- Nurlu, M. (2019). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi görüşler- projeler- etkinlikler- öneriler. Ankara: Kalemkitap.
- Patel, M. F. & Jain, P. M. (2008). English language Teaching (methods, tools & techniques). Jaipur: Sunrise Publishers&Distributors.
- Richards, J. C. (2006). Communicative language teaching today. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sarıçoban, A. (2004). The use of audiolingual method in teaching Turkish. Türkiyat Araştırmaları.1(1), 187-200.
- Şengül, M. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğretim teknolojileri ve materyal kullanımı. A.Şahin (Ed.), Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kuramlar, Yaklaşımlar, Etkinlikler (333-358). Ankara: Pegem Akademi.

- Temizyürek F. & Birinci F.G. (2016). Yabancı dil öğretiminde otantik materyal kullanımı. Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5(1), 54-62.
- Thornbury, S. (2009). Methods, post-method, and métodos. British Council. <https://www.teachingenglish.org.uk/article/methods-post-method-m%C3%A9todos>
- Uysal, B. (2019). Yabancı dil öğretimi yaklaşımları. Ü. Şen (Ed.), Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi (24-40). Ankara: Pegem Akademi.
- Uzuntaş, A.& Yıldız, C. (2017). Dil öğretiminde yaklaşımlar, yöntemler, strateji ve teknikler. H. Develi, C. Yıldız, M. Baler, İ. Gültekin, D. Melanlıoğlu (Ed.), Uygulamalı Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi El Kitabı 1. Cilt (205-240). Ankara: Kesit Yayınları.
- Yağmur Şahin, E. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaklaşım, yöntem ve teknikler. A.Şahin (Ed.), Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kuramlar, Yaklaşımlar, Etkinlikler (109-144). Ankara: Pegem Akademi.
- Yaylı, D. & Yaylı, D. (2019). Yabancı Dil Öğretimi Yaklaşımları ve Yöntemleri. D. Yaylı, & Y. Bayyurt (Ed.), Yabancılara Türkçe Öğretimi Politika, Yöntem Beceri (14-52). Ankara: Anı Yayıncılık.

## SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARINA GÖRE TÜRKİYE – AZERBAIJAN İLİŞKİLERİ AÇISINDAN TANAP PROJESİNİN ÖNEMİ

### THE IMPORTANCE OF THE TANAP PROJECT IN TERMS OF TURKEY – AZERBAIJAN RELATIONS ACCORDING TO SOCIAL STUDIES TEACHER CANDIDATES

*Yüksek Lisans Öğrencisi Funda ALGUR ÇALIŞKAN<sup>1</sup>  
Prof. Dr. Asım ÇOBAN<sup>2</sup>*

#### **Özet:**

Günümüz dünya politikalarının belirleyici araçlarından birisi tereddütsüz fosil enerji kaynaklarıdır. Artan dünya nüfusunun yanında, çevre kirliliğinin neden olduğu sorunlarla küresel anlamda mücadele etmek için tüketilmesi tavsiye edilen enerji kaynaklarının başında doğalgaz gelmektedir. Dünya doğalgaz rezervlerinin dağılışı beraberinde farklı sorunlara da yol açmaktadır. Çevre dostu enerji kaynağı olarak tanımlanan doğalgazın günümüzde en çok tüketildiği sektörlerin başında elektrik enerjisi üretimi gelmektedir. Doğalgazın en çok elektrik üretimde kullanılması, yüksek teknolojiye sahip olup, enerji tüketimi yüksek olan ülkeler arasında bu kaynağa talebin giderek artmasına yol açmıştır. Artan talepler, bu kaynağa sahip olan ülkeler ve bu kaynağın taşınmasına zemin oluşturan ülkelerin stratejik önemini her geçen gün daha da artırmıştır. Bu bağlamda Türkiye-Azerbaycan ilişkilerinde ise, bir devletin bahsi geçen kaynağın üreticisi olması, diğer devletin ise enerji talep eden ülkeler arasında güvenlik ve enerji akışının devamlılığı bakımından alternatifsiz olması, adı geçen ülkelerin ve bölgenin stratejik önemine katkı sağlamıştır. Asya ve Avrupa'ya yakınlığı gibi coğrafi ve jeopolitik özellikleri nedeniyle taşıyıcı ülke olması iki ülke arasındaki ilişkileri güçlendirmiştir. TANAP (Trans Anadolu Doğalgaz Boru Hattı Projesi) Azerbaycan coğrafyası içerisinde bulunan Şah Deniz 2 gaz sahası olarak da bilinen Hazar Deniz'indeki gaz sahalarından çıkan doğal gazı Türkiye üzerinden Avrupa'ya transfer edilebilmesi için hayata geçirilen Güney Gaz Koridorunun Türkiye boyutunu oluşturmaktadır. Bu çalışmanın amacı, ortak tarih, kültür ve yakın komşuluk ilişkilerinden dolayı "bir millet iki devlet" olarak anılan Türkiye Azerbaycan ilişkilerinde TANAP projesinin önemini belirlemektir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olan fenomenoloji (olgu bilim) yöntemi kullanılmıştır. Araştırmaya on dört Sosyal Bilgiler öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmanın kapsamına dâhil edilen veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak 08.07.2021 ve 12.07.2021 tarihleri arasında toplanılmıştır. Toplanan veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının önemli bir kısmının TANAP projesi hakkında bilgilerinin olmadığı, enerji koridorunun bölgeye sağladığı ve sağlayacağı değerlerin farkında olunmadığı sonucunu ortaya çıkarmıştır. Çalışmanın literatüre katkı sağlayacağı, özellikle Sosyal Bilgiler dersi bünyesinde yer alan siyasi coğrafyanın önemli parametrelerinden olan jeopolitik konum açısından katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** TANAP, Enerji koridoru, Azerbaycan, Türkiye

#### **Abstract:**

One of the determining tools of today's world politics is undoubtedly fossil energy resources. In addition to the increasing world population, natural gas is one of the most recommended energy sources to be consumed globally to combat the problems caused by environmental pollution. The distribution of the world's natural gas reserves also causes different problems. Electricity generation is one of the sectors where natural gas, which is defined as an environmentally friendly energy source, is consumed the most. The fact that natural gas is mostly used in electricity generation has led to an increasing demand for this resource among countries with high technology and high energy consumption. Increasing demands have increased the strategic importance of the countries that have this resource and the countries that provide the basis for the transportation of this resource. In this context, in Turkey-Azerbaijan relations, the fact that one state is the producer of the aforementioned resource and the other state has no alternative in terms of security and continuity of energy flow among energy demanding

<sup>1</sup> Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü - batusalgul@gmail.com

<sup>2</sup> Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi - asim.coban@amasya.edu.tr

countries has contributed to the strategic importance of the aforementioned countries and the region. Being a carrier country due to its geographical and geopolitical characteristics such as its proximity to Asia and Europe has strengthened the relations between the two countries. TANAP (Trans-Anatolian Natural Gas Pipeline Project) constitutes the Turkish dimension of the Southern Gas Corridor, which was implemented in order to transfer the natural gas from the gas fields in the Caspian Sea, also known as the Shah Deniz 2 gas field located in Azerbaijan, to Europe via Turkey. The aim of this study is to determine the importance of the TANAP project in Turkey-Azerbaijan relations, which is known as “one nation, two states” due to their common history, culture and close neighborhood relations. Phenomenology (phenomenology) method, which is one of the qualitative research methods, was used in the research. Fourteen Social Studies teacher candidates participated in the research. The data included in the scope of the research were collected between 08.07.2021 and 12.07.2021 using a semi-structured interview form. The collected data were analyzed by content analysis. It has been concluded that a significant part of the Social Studies teacher candidates participating in the research do not have knowledge about the TANAP project, and they are not aware of the value that the energy corridor provides and will provide to the region. It is thought that the study will contribute to the literature, especially in terms of geopolitical position, which is one of the important parameters of political geography within the Social Studies course.

**Key Words:** TANAP, Energy corridor, Azerbaijan, Turkey

### **Giriş**

Yaşadığımız çağda ülkelerin jeopolitik konumları ve sahip olduğu enerji kaynakları ülkeler arasındaki siyasi ve ekonomik ilişkileri derinden etkilemektedir. Bu kaynaklardan temiz enerji kaynağı olarak da nitelendirilen doğalgazın; petrole yakın ısı enerjisine sahip olması ve kolay taşınabilmesi gibi özellikleriyle uluslararası arenada talebin en fazla olduğu enerji kaynaklarından bir tanesi olmuştur. Dünyada yaşanan gelişmeler ve değişimler sonucunda sanayi ve teknolojinin her gün biraz daha gelişmesi, bu kaynağa olan talebi daha da artırmaktadır. Artan talepler bu kaynağa sahip olan ülkeleri ve bu kaynağın taşınmasında öncülük eden ülkelerin siyasi ve ekonomik güçlerini artırmıştır. Türkiye ve Azerbaycan bu duruma örnek teşkil etmektedir. Bir devletin bahsi geçen kaynağın üreticisi olması diğer devletin ise bu kaynağın taşınmasında kilit noktada oluşu bu durumu desteklemektedir. Türkiye ve Azerbaycan buldukları coğrafyada gerek jeopolitik konumları gerekse ülkelerin sahip olduğu zengin enerji kaynakları sebebiyle Avrasya kıtasının iki önemli ülkesi durumundadır.

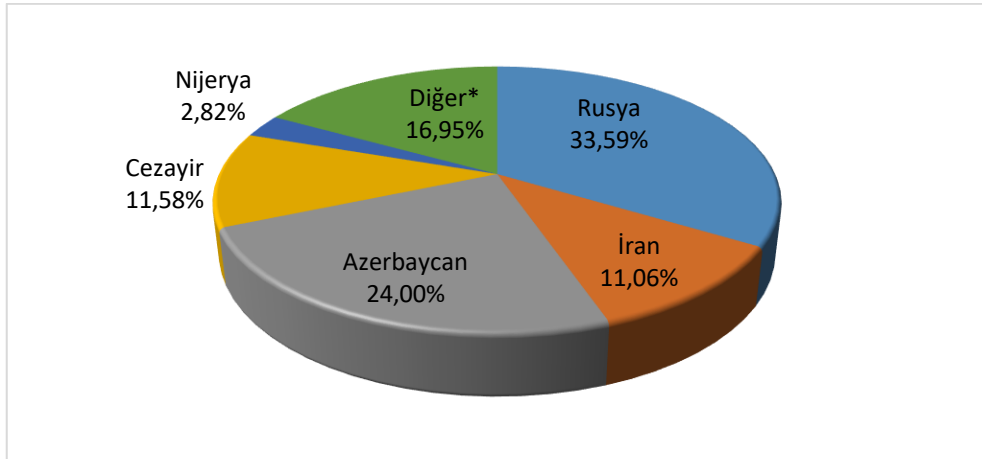
Azerbaycan ekonomisinde enerji sektörünün yeri çok önemlidir. Stratejik zorunluluk olarak petrol ve doğalgaz sanayisinin canlandırılması Azerbaycan’ın ulusal ve ekonomik çıkarları için zorunlu bir durum olmuştur (Aydın, 2018). Azerbaycan bağımsızlığını ilan ettikten sonra Cumhurbaşkanı olarak seçilen Ebülfez Elçibey’in ulusal bağımsızlığı güçlendirilmesinde ve batılı devletlerle olan ilişkilerin artırılmasında Türkiye ile stratejik ortaklığı kilit faktör olarak görmüştür (Bağırov, 2001). Elçibey’in dış politikada yönünü Ankara’ya çevirmesi milli bir seçim özelliği taşımakla beraber ayrıca Elçibey’in dış politikada ki bu tutumuyla da iki ülke arasındaki siyasi ve ekonomik ilişkileri en üst düzeye çıkarmayı amaçlamıştır (İsmailzade, 2005). İki ülke arasındaki ekonomik ve siyasi ilişkiler bu dönemden sonra daha da güçlenmiştir. Tüm bu gerçeklik göz önünde bulundurulduğunda iki ülkenin işbirliği sadece stratejik ortaklığa dayanmamaktadır. Ortak bir tarih ve kültürün birer parçası olmaları ve yakın komşuluk ilişkileri nedeniyle iki ülke arasındaki ilişkiler ulusal duygusallık boyutundadır. Azerbaycan Cumhurbaşkanı merhum Haydar Aliyev’in “biz bir millet iki devletiz” söylemi bu birlikteliği destekler niteliktedir.

Hazar Denizi ve çevresindeki zengin petrol ve doğalgaz yatakları uluslararası enerji sektöründe önemli bir konumdadır. Bu nedenle Hazar Havzası, başta ABD ve AB olmak üzere enerji talebinin fazla olduğu gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin dikkatini çekmektedir. Hazar denizine kıyısı olan ülkelerde; yeterince ekonomik ve teknolojik gelişimler yaşanmadığı için altyapı yetersizlikleri nedeniyle bahsi geçen kaynakların çıkartılmasında ve işletilmesinde sorunlar yaşanmaktadır. Ayrıca açık denizlere kapalı bir coğrafyada bulunmaları nedeniyle de bu kaynakların dünya piyasalarına ulaştırılmasındaki sorunlar bölge enerji ekonomisinin başlıca problemlerini oluşturmaktadır (Akpınar, 2005). Bu bahsedilen sorunlar nedeniyle Azerbaycan’ın sahip olduğu bu kaynaklar kolay bir şekilde dünya enerji piyasasına sunulmamaktadır. Coğrafi konumun getirmiş olduğu zorluğun çözümü için Azerbaycan zengin petrol ve doğalgaz kaynaklarının uluslararası piyasaya taşınması için birçok boru hattı projesi



geliştirilmiştir. Bakü-Tiflis-Ceyhan boru hattı projesi, Bakü-Tiflis-Erzurum boru hattı projesi, Trans Anadolu Doğalgaz boru hattı projesi(TANAP) gibi. Bu projeler içerisinde Bakü-Tiflis-Ceyhan boru hattı projesi gerek Azerbaycan gerek Türkiye açısından bir dönüm noktasını oluşturmaktadır. SSCB'nin dağılmasından ardından bağımsızlıklarına kavuşan Azerbaycan'ın da içerisinde yer aldığı Orta Asya Türk Devletleri, bu projeye stratejik bir aktör olarak bölge siyasetinin şekillenmesinde etkili bir konuma gelmiştir (Hekimoğlu, 2012). Pamir (2004)' e göre ise Bakü-Tiflis-Ceyhan (BTC) projesini, Azerbaycan'ın Rusya'ya bağlı kalmadan petrol ve doğalgaz ticaretini bağımsız olarak yürütebileceği bir proje olarak değerlendirmiştir. Bu projeye Azerbaycan bölgede hem stratejik hem ekonomik olarak güçlü bir konuma gelmiştir. Şah Deniz 1 olarak da bilinen BTC Türkiye için, doğu-batı arasında enerji koridoru olma yolundaki en somut adımı oluşturacak bir proje olmuştur. Bu proje kardeş ülke Azerbaycan'la olan tarihi kültürel bağların yanı sıra stratejik ve ekonomik ortaklığa geçişin projesi olmuştur (Ismailzade, 2005, s. 5). Türkiye ve Azerbaycan açısından söz konusu ilişkiler, enerji kaynaklarının ticareti, enerji kaynaklarının taşınmasından gelir elde etme ve diplomatik ve siyasi ilişkilerin geliştirilmesi temelinde şekillenmiştir. Böylece Azerbaycan ile ilişkilerde ekonomik ilişkilerin geliştirilmesi başta olarak küresel ölçekte stratejik ortaklığın önü bu projeye açılmış olacaktır ( Erdağ, 2013, s. 870). BTC petrol boru hattı projesi enerji piyasasındaki Rus baskısını hafifleterek bölgedeki dengeleri değiştirmiş ve bölgenin enerji siyasetinde Türkiye ve Azerbaycan'ı aktör olmalarını sağlamıştır (Fidan, 2010, s. 219). BTC ile Azerbaycan doğalgazını Avrupa pazarına ulaştırmada Türkiye güvenli bir enerji koridorunu oluşturmuştur (İpek, 2006, s. 3).

Dünyanın en büyük ekonomilerinden olan AB ve son yıllarda ekonomide ki istikrarlı yükselişiyle Türkiye, petrol ve doğalgaz gibi enerji kaynakları bakımından fakir olan coğrafyada bulunmaktadır. Sanayi ve teknolojinin gelişmişliği AB ve Türkiye'de enerji kaynaklarının tüketim miktarını artırarak, bu kaynaklara olan talebini en üst düzeye çıkarmıştır. AB doğalgaz kullanımının yaklaşık % 60 ve üzeri oranı (Eurostat, 2019) Türkiye ise %98'ni ithal etmektedir (Yıldırım, 2020, s. 35). AB ve Türkiye'nin en fazla doğalgaz ithalatını gerçekleştirdiği ülke Rusya'dır. AB'nin doğalgaz ithalat verileri incelendiğinde mevcut doğalgaz ihtiyacının 2019 yılında % 35 oranını Rusya'dan talep etmiştir. 2020 yılında ise AB, Rusya'dan gaz talebini % 31 oranına düşürmüştür (Petroleum, 2021, s. 7) . Türkiye ise doğalgaz ithalat verileri incelendiğinde 2019 yılında 33,6 oranında, 2020 verilerine göre ise de 33,5 oranındaki doğalgaz ihtiyacını Rusya'dan karşılamıştır (EPDK, 2021, s. 11).Bu veriler AB ve Türkiye'nin bahsi geçen kaynakların üreticisi olan devletlere bağımlı olduğunu kanıtlamaktadır. (Şekil 1).



Şekil 1: 2020 Yılı Kaynak Ülkeler Bazında Türkiye'nin Doğal Gaz İthalatı (EPDK, 2021)

AB ülkeleri yukarıda da bahsedildiği üzere doğalgaz ve petrol gibi enerji kaynakları bakımından dışa bağımlı bir yapıdadır. Ayrıca bu kaynaklara sahip olan ülkelere de uzak bir konumda olmaları enerji teminini güçleştirmektedir. Türkiye ise bulunduğu coğrafi konum nedeniyle bahsi geçen kaynaklar bakımından fakir bir ülke olmasına rağmen, hem AB ülkelerine hem de dünyada doğalgaz üretiminde öncü olan devletlere yakın bir konumdadır. Ancak Türkiye ve AB'nin bu kaynaklara olan bağımlılığı enerji arz güvenliğinde bazı riskleri meydana getirmektedir. Bu belirsizlikler genelde üretici ve taşıyıcı ülkeler arasındaki siyasi, ekonomik veya sosyal krizlere bağlı olarak enerji akışında yaşanan ani kesintiler sonucu ortaya çıkmaktadır ( Kakışım & Kodaman, 2019, s. 125). Bu risklerin ve meydana

gelebilecek sorunlar sonucunda enerji akışındaki kesintilerin olmaması için alternatif enerji koridorlarının inşa edilmesi AB için oldukça önemlidir. Türkiye'nin jeopolitik konumu sayesinde AB'ye enerji akışını sağlamada Rusya taşıma hatlarının alternatifi olarak gündeme gelmiştir. BTC Boru Hattı projesi, Hazar bölgesindeki petrol ve doğalgazı Avrupa pazarına ulaştırmada Rusya boru hatlarının alternatifi olarak görülmüştür. AB ise Rusya'ya olan enerji akışındaki bağımlılığını azaltmak için BTC'yi bir fırsat olarak görmüş ve projeyi desteklemiştir (DEİK, 2012). 2006 yılında tamamlanan BTC ile Azerbaycan'ın fosil enerji kaynaklarını önce Akdeniz'e sonra da Avrupa enerji piyasalarına aktarılması ayrıca Rusya boru hatlarına da alternatif teşkil etmesi projenin başarısı olarak kabul edilmiştir (Kardaş , 2011, s. 60). Bu projeye Türkiye dünya enerji piyasasında transit ülke durumuna gelmiştir. BTC'nin başarısı Hazar Havzasındaki kaynakları Türkiye üzerinden Avrupa pazarına taşıyacak başka boru hattı projelerinin doğmasını sağlamıştır. Bu projelerden bir tanesi de TANAP projesidir.

TANAP (Trans Anadolu Doğalgaz Boru Hattı Projesi) Azerbaycan coğrafyası içerisinde bulunan Hazar Deniz'indeki gaz sahalarından çıkan doğal gazı Türkiye üzerinden Avrupa'ya transfer edilebilmesi için hayata geçirilen Güney Gaz Koridorunun Türkiye boyutunu oluşturan projedir. Projenin hukuki altyapısı 26 Haziran 2012 yılın da iki ülke tarafından karşılıklı imzalanan anlaşma ile sağlanmıştır. TANAP yolu ile ülkemize ilk gaz akışı 30 Haziran 2018'de gerçekleşmiştir. Avrupa'ya ise ilk doğalgaz akışı 2020'nin Kasım ayında başlamıştır. Ayrıca TANAP'ın bir başka özel yönü ise Türkiye Ortadoğu ve Avrupa'nın en uzun doğalgaz boru hattı olmasıdır (BOTAŞ, 2021). TANAP boru hattı Türkiye'ye giriş noktası Türkiye Gürcistan sınırındaki Posof ilçesinin Türkgözü sınırından başlamaktadır. Türkiye toprakları üzerinden Edirne'nin İpsala sınırından Yunanistan'a geçerek TAP boru hattı ile birleşecektir (Şekil 2).



Şekil 2: TANAP Yol Güzergâhı

Kaynak:[http://www.geoteknikltd.com/web\\_6750\\_1/entitallfocus.aspx?primary\\_id=11385&target=categori1&type=665 &detail=single](http://www.geoteknikltd.com/web_6750_1/entitallfocus.aspx?primary_id=11385&target=categori1&type=665 &detail=single)

TANAP projesi, Türkiye ile Azerbaycan'ın küresel enerji piyasalarında prestijini artıran bir proje olmuştur. Bu projeye Türkiye aynı BTC de olduğu gibi hem doğalgazı ithal eden hem de Avrupa pazarına taşıyan transit ülke durumundadır. TANAP, Türkiye'ye küresel enerji piyasaları açısından ( Kavaz, 2018, s. 1) ve Hazar ile Orta Doğu'nun yeraltı kaynaklarını Avrupa'ya ulaştırılmasında kilit noktada güzergâh oluşturacağı için önemlidir (Furuncu, 2018, s. 555). Bütün bunların yanı sıra TANAP hizmet, ulaşım, sanayi vb. sektörlerinde ülke içerisindeki istihdamı artırması yönüyle de önem kazanan bir proje olmuştur.

Ayrıca Türkiye bu proje ile küresel enerji politikalarında enerji akışının sağlanması ve devamlılığı konusunda Rusya'ya karşı stratejik anlamda mutlak bir üstünlük elde etmiştir. Azerbaycan ise Rusya'dan bağımsız olarak gerçekleştirdiği bu projeye faaliyet alanını daha da genişletmiş olacaktır ( Erdağ, 2013, s. 874) .

Kuşkusuz TANAP, projeye ev sahipliği yapan ülkeleri etkilediği kadar başka ülkeleri de siyasi ve ekonomik olarak etkileyen bir proje olmuştur. Öz ve Aslan (2018)'e göre TANAP ile dünya doğalgaz tedarikinde ön planda olan ülkelerden Rusya ve İran'ın bu proje ile daha pasif bir hale geleceği, fosil enerji kaynaklarına bağımlı halde olan ülkelerin bu proje sayesinde yeni alternatif pazarlara ulaşarak, sürekli ve güvenli enerji anlaşmalarına da ortam hazırlayacaktır. Böylece bu proje başta enerjiye bağımlı olan AB ülkeleri olmak üzere dünyada çok sayıda ülkeyi de olumlu yönde etkileyecektir. Fosil enerji kaynakları tedarikinde yaşanan en önemli sorunlardan birisi de yukarıda da bahsedildiği gibi enerji arzıyla ilgili güvenlik sorunudur. TANAP projesi bu problemin çözümüne katkı sağlayacak bir proje niteliğindedir. Bu proje sadece Türkiye'nin değil aynı zamanda Avrupa'nın da doğal gaz arz güvenliğine katkı sağlaması bakımından kritik konumdur ( Kavaz, 2018, s. 2).

Eğitim sistemimiz incelendiğinde yukarıda bahsi geçen konuların (siyaset, ekonomi, kültür, coğrafya, siyasi coğrafya) kapsamı Sosyal Bilgiler dersi bünyesinde birleşmektedir. Sosyal bilgiler dersi ise içerisinde birçok disiplini barındıran ve üzerinde tek bir tanımın yapılamayacağı multidisipliner yapıda olan bir derstir. "Sosyal Bilgiler dersi öğrencilere ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterme; farklı dönem ve coğrafyalardaki toplumlararası siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik ilişkileri analiz etme; kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için kendine özgü görüşler ileri sürme gibi davranışları kazandırmayı hedefleyen bir derstir" (Prostko,1993; Kyriacou ve diğerleri, 2001; Akt: (Kaya & Ersoy, 2011).

### **Çalışmanın Amacı ve Önemi**

Yapılan literatür araştırmasında Sosyal Bilgiler dersi bağlantılı Türkiye ve Azerbaycan ilişkileri bağlamında TANAP projesinin önemine dair bir çalışma bulunmamaktadır. Bu çalışma ile Sosyal Bilgiler dersi bünyesindeki disiplinlerden siyasi coğrafyanın önemli parametrelerinden olan jeopolitik konum açısından katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çalışmanın amacı, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarına göre Türkiye Azerbaycan ilişkileri açısından TANAP projesinin önemini belirlemektir.

### **Problem Durumu**

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarına göre Türkiye Azerbaycan ilişkilerinde TANAP projesinin yeri ve önemine dair görüş ve düşünceleri nelerdir?

### **Alt Problemler**

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının Türkiye Azerbaycan ilişkileri hakkındaki bilgi ve görüşleri nelerdir?

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının TANAP projesi hakkındaki bilgileri nelerdir?

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının TANAP Projesinin küresel ve bölgesel etkileri hakkındaki bilgi ve görüşleri nelerdir?

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarına göre TANAP projesi Türkiye ve Azerbaycan'ın AB ile ilişkilerini nasıl etkilemiştir?

### **YÖNTEM**

Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Türkiye Azerbaycan ilişkileri, TANAP projesi hakkındaki bilgileri ve iki devletin ilişkilerinde TANAP projesinin önemine dair bilgi ve görüşleri amaçlandığı için nitel araştırma yöntemlerinden olan fenomenoloji (olgu bilim) deseni kullanılmıştır. Fenomonoloji belli bir olguya ilişkin bireysel algıların veya öznel bakış açılarının tanımlanması amacıyla kullanılan araştırma yöntemidir.(Yıldırım ve Şimşek, 2013).

### **Veri Toplama Aracı**

Bu çalışmada 10 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu sorular ve sorulara verilen cevaplar tek tek ele alınıp detaylı analizi bulgular bölümünde yer almıştır. Görüşme formundaki sorular hazırlanırken Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının Türkiye Azerbaycan ilişkilerinde TANAP projesinin önemi kapsamında katılımcıların bilgileri, görüş ve düşüncelerini açıkça ifade edebileceği temel unsurlar dikkate alınarak hazırlanmıştır. Bu çalışmaya başlanırken 25 Sosyal Bilgiler öğretmen adayı ile görüşülmüş ve bu katılımcılardan 14 Sosyal Bilgiler öğretmen adayı çalışmaya gönüllü olarak katılmıştır. Çalışmada elde edilen bilgiler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir.

İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklamaya yardımcı olacak kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır.

İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen kavramları belirli temalar çerçevesinde bir araya getirerek, bunları okuyucunun da anlayacağı şekilde düzenleyip yorumlamaktır (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 259)

### **Bulgular**

Çalışmaya 5'i bayan, 9'u erkek olmak üzere 14 Sosyal Bilgiler öğretmen adayı gönüllü olarak katılmış olup, katılımcılar K1, K2, K3 gibi kodlarla tanımlanarak 10 sorudan oluşan görüşme formuna verdikleri cevaplar analiz edilmiştir. Fenomonolojik bir araştırma olan çalışmada sorulan sorular ve alınan cevaplar aşağıda açıklanmıştır:

#### **1-Dünya enerji kaynakları konusunda Azerbaycan'ın yeri ve önemi nedir?**

Azerbaycan'ın dünyada bulunan enerji kaynakları açısından sahip olduğu yer ve öneminin ortaya konulması istenen 1.soruya K1, *“dünyadaki önemi hakkında net bir bilgisinin olmadığını ancak, Avrupa'ya boru hatları yoluyla enerji sevk ederek önemli ölçüde gelir elde etmekte olduğunu”* söylemiştir. K2 1.soruya *“Azerbaycan'ın petrol ve doğalgaza sahip ülkelerden biri olduğunu ve ülkenin Hazar bölgesinin zengin rezervlere sahip olduğunu”* belirtmiştir. Katılımcılardan K3, K4, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13 VE K14 *“Azerbaycan'ın dünyanın önemli petrol ve doğalgaz rezervlerine sahip ülkelerinden biri olduğu, özellikle Hazar havzasının fosil enerji kaynakları bakımından Azerbaycan'ın başta gelen enerji havzası olduğunu belirterek; ülkenin enerji ihracıyla büyük gelir elde etmekte olduğunu ve enerjinin daha çok boru hatlarıyla Avrupa'ya sevk edildiğini”* belirtmişlerdir. Katılımcılardan K5 ise *“Azerbaycan'ın bulunduğu konum itibarıyla köprü görevi görmekte olduğunu”* ifade etmiştir.

1.soruya verilen cevaplara bakıldığında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun Azerbaycan'ın zengin enerji kaynaklarına sahip olduğu ve bu sahada dünyanın önemli ihracatçılarından olduğu konusunda yeterli bilgiye sahip oldukları görülmüştür.

#### **2- Dünyada enerji kaynaklarının dağılışına baktığınızda Türkiye'nin yeri ve önemi hakkında neler söylersiniz?**

Dünya enerji kaynaklarının dağılışına bakıldığında Türkiye'nin yeri ve öneminin ne olduğu hakkında öğretmen adaylarının görüşlerine bakıldığında K1, *“Enerji kaynaklarının dağılışına baktığımızda ülkemizin sınır komşularının petrol yataklarına sahip olduğunu biliyoruz”* derken K2, soruyu farklı değerlendirerek *“Türkiye enerji üretiminde fosil kaynakların payının% 65,4, yenilenebilir enerji kaynaklarının payının ise % 35,6 olduğunu”* söylemiştir. K3, *“Türkiye, yenilenebilir enerji kaynaklarının çeşitliliği ve potansiyeli bakımından zengin bir ülkedir. Birçok ülkede bulunmayan jeotermal enerjide dünya potansiyelinin %8'ine sahiptir. Coğrafi konum olarak ise büyük oranda güneş enerjisine sahip”* olduğunu belirtmiştir. K4 ve K7, *“Türkiye'nin bulunduğu konum gereği dünyanın zengin enerji havzasının merkezinde yer aldığını, dolayısıyla enerji hatlarının geçiş güzergahında bulunduğunu”* belirtmişlerdir. K5 ilgili soruya *“Türkiye'nin sahip olduğu enerji kaynaklarının neler olduğunu, bunlar arasında ise kömürün başta geldiğini söyleyerek”*, soruyla bağlantılı olmayan bir cevap vermiştir. K8, K10, K11, K12, K13 ve K14 *“Türkiye'nin enerji kaynakları açısından yetersiz olduğunu, mevcut fosil kaynakların da derin tabakalar arasında yer aldığı için ekonomik olmadığını, dolayısıyla Türkiye'nin enerji açısından dışa bağımlı”* olduğunu vurgulamışlardır. K9 *“Türkiye'nin enerji kaynakları açısından fakir olduğunu, yaygın bilinen kanının aksine enerji kaynakları bakımından da merkezi bir konumda olmadığını, Rusya'nın enerji sevkiyatında Türkiye'yi devre dışı bırakabildiğini”* söylemiştir.

2.soruya K6 ise *“dünyada enerji kaynakları genelde iki grup altında toplanırlar: yenilenebilir ve tükenebilir veya yenilenemez enerji kaynaklarıdır. Tükenebilir kısa zaman aralığında yaratılmayan, kullanılan ve tükenme ihtimali olan enerji olarak tanımlanır ve genelde fosil yakıtlardır. Yenilenebilir enerji ise tekrar kullanma imkânı olan enerji türüdür. Türkiye, enerji kaynakları adına kısıtlı olmasına karşı, jeopolitik konumu ve gelişen teknoloji, yenilenebilir enerji kaynaklarına yatırımı ile bunu en asgari koşullara indirme şansı bulunan bir ülkedir. Türkiye fosil enerji kaynaklarının yetersiz olduğu bir ülkedir, ancak Ortadoğu ve Orta Asya bölgelerine yakınlığı avantajıdır. Türkiye, yenilenebilir enerji*

potansiyeli oldukça yüksek bir ülkedir. İthal enerji bağımlılığını azaltabilmesi için yenilenebilir enerji kaynaklarının kullanımı hayati bir öneme sahiptir.

Dünya birincil enerji üretiminin büyük payı fosil kaynaklı yakıtlardan petrol, kömür, doğalgaz oluşturmaktadır. Türkiye’de yerli birincil enerji üretimi linyit, hidrolik, rüzgâr, jeotermal den oluşturmaktadır. İthal enerji kaynakları petrol, doğalgaz ve ithal kömürdür” şeklinde en ayrıntılı cevabı veren katılımcı olmuştur.

Dünyada enerji kaynaklarının dağılışı dikkate alındığında Türkiye’nin yeri ve öneminin ortaya konulmasını hedefleyen 2.soruya verilen cevaplara bakıldığında, dünya enerji havzasının merkezinde bulunan Türkiye’nin bu stratejik konumunun istenilen düzeyde farkında olunmadığı, sınırlı katılımcının Türkiye’nin merkez ülke olduğunun farkında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda Sosyal Bilgiler öğretmenliği programında siyasi coğrafyanın yanında, bölgesel coğrafya konularını kapsayan alan derslerinin artırılmasının gerekliliği ortaya çıkmıştır.

### **3- Türkiye ve Azerbaycan ilişkilerinde enerji koridorlarının önemi nedir?**

İki kardeş ülke ilişkilerinde enerji koridorunun önemiyle ilgili görüşlerini almak üzere sorulan 3.soruya katılımcılardan K1 “ Aynı köklerden geliyor olmamızdan kaynaklı hemen hemen her alanda iyi ilişkilerimiz olan bir devlet ancak, devletler için ekonomik çıkarların, duygusal bağlardan daha önemli olacağını düşündüğüm için çok da önemli bir yer teşkil ettiğini düşünüyorum. Türkiye sadece jeopolitik konumu itibarıyla “çok önemli bir devletiz” saçmalığından kurtulup ekonomisini geliştirme çalışmaları yapmazsa sadece “boruların geçtiği bir ülke” olarak kalacak. Sonuç olarak söz sahibi olmadığımız bir gazın ya da akaryakıtın sadece durağı olan bir ülkeyiz işte” diye cevap vererek daha reel bir bakış açısı ortaya koymuştur.

K2, enerji koridorlarının Türkiye – Azerbaycan ilişkilerindeki önemiyle ilgili cevap vermek yerine “Hazar havzasındaki doğalgazın önce Türkiye’ye, daha sonra Avrupa’ya taşınmasını sağlayan enerji nakil hattı olduğunu belirterek” enerji hatlarının işleviyle bağlantılı açıklama yapmıştır.

K4, K5, K7, K8, K9, K10, K12 kodlu katılımcılar ise “enerji koridorlarının Türkiye-Azerbaycan ilişkilerinin daha da gelişmesine, ekonomik ilişkilerin yanında, siyasal ilişkileri de geliştirdiğini, iki kardeş ülkeyi birbirine daha çok yakınlaştırdığını” vurgulamışlardır. K6, bu konuda herhangi bir bilgisinin olmadığını söylerken K11, Azerbaycan doğalgazının Türkiye üzerinden Avrupa’ya ulaştırılmasını sağlayacak olan enerji koridorunun hem maliyeti azaltacağını, hem de Azerbaycan’ı Rusya’ya olan bağımlılığının önemli ölçüde azalacağını” belirtmiştir.

Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarına göre enerji koridorlarının Türkiye-Azerbaycan ilişkilerini nasıl etkileyeceği hakkındaki görüşlerine bakıldığında, iki ülke arasındaki ilişkileri daha da sağlamlaştıracağı, enerji maliyetlerini düşüreceği ve Azerbaycan’ın Rusya’ya bağımlı olmaktan büyük ölçüde kurtulacağını belirtmişlerdir.

### **4- TANAP projesi nedir? Bu proje hakkında neler biliyorsunuz.**

Azerbaycan-Türkiye ilişkilerinin bugünü ve geleceği açısından büyük önem taşıyan TANAP projesi hakkında neler bildiklerini belirlemek için sorulan 4.soruya katılımcılardan K1 ve K10 “hiç bilgilerinin olmadığını, ilk defa duyduklarını” belirterek açıkçası bizi şaşkınlığa uğratmışlardır. Diğer katılımcılar (K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K11 ve K12) ise “ TANAP projesinin Azerbaycan doğalgazının Türkiye üzerinden Avrupa’ya pazarlanmasını sağlayan, Azerbaycan’ın kendi doğalgazını doğrudan dünya pazarlarına sunabilmesine imkân sağlayan çok önemli ve stratejik bir proje” olduğunu belirtmişlerdir.

TANAP projesinin Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarından 2 katılımcının bilmemesi, ilk defa duyulmuş olması gibi bir cevabın alınmasının fevkalade üzücü olduğu, öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarında müfredatların yeniden revize edilmesinin ne denli gerekli olduğunun bir işareti olsa gerektir.

### **5- Size göre TANAP projesi, Türkiye ve Azerbaycan ilişkilerinin bu gününü ve geleceğini nasıl etkiler?**

TANAP projesinin Türkiye – Azerbaycan ilişkilerindeki etkisinin ortaya konulmasıyla ilgili görüşlerin neler olduğunu belirlemeyi amaçlayan 5.soruya K1 “bilgisinin olmadığını” söylerken, K2 “ iki ülke arasındaki ilişkilerin gelişmesine ve kalıcı hale gelmesine katkı sağlayacağını” söylemiştir. K6

kodlu katılımcının cevapsız bıraktığı soruya K3, K4, K5, K7, K12, ve K14 “bu projenin gerek günümüzde, gerekse gelecekte hem Azerbaycan, hem de Türkiye açısından olumlu sonuçlar doğuracağı, iki ülke ilişkilerini her alanda geliştireceğini, Azerbaycan sorunsuzca enerji ihraç ederken, Türkiye’de daha ucuz ve devamlı enerji akışı kazanımı elde edeceği ve sonuçta her iki ülkenin ekonomik ve siyasal anlamda lehine sonuçlara neden olacağını” belirtmişlerdir. K10, “projenin NABUCCO gibi fiyaskoyla sonuçlanmadığı takdirde ikili ilişkilerin gelişmesine katkı sağlayacağını, K11, “Türkiye ve Azerbaycan’da yeni iş kolları oluşur. Daha az maliyete enerji ticareti sağlanır. Rusya’ya bağımlılık azalır”, K8 “ortak olarak yürütülecek diğer projeler için referans oluşturacaktır” derken K13 ise “İki ülke de maddi ve manevi kazançlar sağlar. Dünya siyasetinde daha etkili olabilir” diye cevap vermişlerdir.

Katılımcıların 5.soruya verdikleri cevaplara bakıldığında çoğunluğun iki ülke ilişkileri üzerinde olumlu sonuçlara neden olacağı, enerji sevkinin devamlılığından hem Azerbaycan’ın, hem de Türkiye’nin kazanım elde edeceğini vurgulamışlardır.

#### **6- TANAP projesi size göre Türkiye-Türk dünyası ilişkilerini nasıl etkileyecektir?**

TANAP projesinin Türkiye ile Türk dünyası ilişkilerini nasıl etkileyeceğini belirlemek için sorulan 6. soruya K1, K2 ve K6 “proje hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları için herhangi bir görüş belirtmelerinin mümkün olmadığını” belirtirken, K3, K4 “uluslararası anlaşmalarda Türk dünyasının birlik olmasına neden olacağını, gelecekte birlikte hareket etme anlayışını güçlendireceğini”, K5, “iki devlet, tek millet olan Türkiye ile Azerbaycan’ın bütünleşmelerini sağlayacağını”, K7 “TANAP projesinin Türkiye’yi enerji koridoru konumuna taşıyacağı, ekonomik olarak güçlenen Türkiye’nin Türk dünyası üzerindeki nüfuzunu artıracığını” belirtmiştir.

K9 “sadece ekonomik olarak kalkınmaya katkı sağlayacağını, Türk dünyası genelinde önemli bir gelişmenin gerçekleşmeyeceğini”, K8 ise “bu projenin diğer Türk Cumhuriyetleriyle farklı projelerin geliştirilmesine neden olacağını, gelecekte Türk dünyası arasındaki sınırların ortadan kalmasına yol açabileceğini” belirtmiştir.

K10 “Türk dünyasının Rusya’nın etkisinde olduğunu, bu ve benzeri projeler sayesinde Rusya’nın nüfuzunun giderek zayıflamasına neden olacağını” belirtirken K11, K12 ve K13 “TANAP projesinin Türk dünyasında ekonomik ilişkilerin, özellikle ticaretin canlanmasını sağlayacağını” ifade etmişlerdir. K14 ise “TANAP projesinin Türk dünyasının yönünü batıya dönmesine, Türk Cumhuriyetlerinin batı dünyasıyla entegre olmasına neden olacağını” belirterek konuya farklı bir açıdan bakmıştır.

Katılımcılardan K1, K2 ve K6 dışındaki diğer 11 katılımcının genel olarak TANAP projesinin tüm Türk Cumhuriyetleri açısından olumlu sonuçları beraberinde getireceğini, Rusya’nın nüfuzunun azalacağını, Türk dünyası ülkeleri arasında özellikle ticaretin canlanmasına büyük ölçüde katkı sağlayacağını belirtmişlerdir.

#### **7- TANAP projesinin Türk Dünyası-AB ilişkileri üzerindeki önemi hakkında neler söylersiniz?**

Azerbaycan doğalgazının Türkiye üzerinden Avrupa’ya güvenli bir şekilde ulaştırılması için oluşturulan ve hayata geçirilen TANAP projesinin AB ile Türk dünyası arasındaki ilişkileri üzerindeki önemi hakkındaki görüşlerinin ortaya konulmasını hedefleyen 7.soruya K1, K6 ve K9 “proje hakkında bilgisi olmadığı için yorum yapamayacağını” belirtmiştir. K2 “projenin hem AB üyesi ülkelere hem de Türk dünyasına ekonomik ve siyasal anlamda güç katacağını”, K3, “projenin AB ile Türk dünyası ilişkilerine herhangi bir etkisinin olmayacağını, TANAP’ın Türk dünyasına uluslararası alanda güç sağlayabileceğini ve AB’ye rakip bir birlik oluşturabileceğini” söylemiştir.

İlgili soruya K4, “genel olarak batı yönlü olan ticaret hedefinin doğuya yönelmesine neden olacağını” söylerken, K5 ile K7 “projenin Türk dünyası ile AB arasındaki ilişkilere olumlu yansıtacağını, artan enerji talebinin karşılanması ve enerji akışının güvenli bir şekilde devam etmesinin çok olumlu etkilerinin ve yansımalarının olacağını” ifade etmiştir. K8 “bu projenin Türkiye’nin AB ne tam üye olma sürecine olumlu katkısı olacağını, Türkiye’nin ise AB ye üye olmak yerine Türk Birliğinin kurulmasına yoğunlaşmasının daha uygun olacağını” belirtmiştir. K10 ise “AB ile ilişkilerimizi belirleyen daha önemli konuların olduğunu, TANAP’ın çok önemli olmadığını” söylemiştir.

K11 “Türk dünyasının dünya siyasetinde daha etkin rol oynamasına neden olacağını” K12 “AB ve Rusya çatışması kapsamında düşündüğümüzde, Rusya’dan uzaklaşan Türkiye ve Türk dünyası

*AB ile iyi ilişkiler kuracaktır'' derken; K13 '' kalkınmış AB nin Türk dünyasının ekonomisine olumlu katkı sağlayacağını'' K14 ise ''AN nin doğalgaza her zaman ihtiyaç duyacakları için olumlu etkilerinin olacağına inandığını'' ifade etmiştir.*

TANAP projesinin Türk dünyası-Ab ilişkileri açısından öneminin sorulduğu 7.soruya verilen cevaplara bakıldığında 3 katılımcının cevap vermediği, diğer katılımcıların ise genel olarak AB Türk dünyası ilişkilerini olumlu etkileyeceği, doğalgaz akışının güvenli bir şekilde devamlı akışının sağlanacağı projenin aynı zamanda Türk dünyası ülkelerini ekonomik ve siyasal anlamda olumlu etkileyeceğini belirtmişlerdir.

### **8-TANAP projesi size göre Türkiye ile başta Azerbaycan olmak üzere tüm Türk dünyası arasındaki dış ticareti nasıl etkilemiştir?**

Güvenli ve devamlı gaz akışının gerçekleşeceği ve AB nin geleceği açısından büyük önem taşıyan TANAP projesinin Türkiye ile tüm Türk dünyası arasındaki dış ticaret üzerindeki etkilerinin sorgulandığı 8.soruya katılımcılardan K1, K2, K6, K9 ve K10 *''proje hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları için ilgili soruya cevap veremeyeceklerini''* söylemiştir.

K3 *''projenin Türkiye ile Azerbaycan arasındaki ilişkileri daha da geliştirdiğini, Türkiye'nin bu projeye Azerbaycan'ın dünyaya açılan kapısı olduğunu''*, K4 *'' Türkiye ile Azerbaycan merkezli bir dış ticaret ortamının oluşmasına katkı sağladığını''*, K5 ise *'' projenin sadece Azerbaycan ekonomisine olumlu katkılar sağladığını''* söylemiştir.

K7 ve K8 *'' enerji arzında güvenliğin son derece önemli olduğunu, TANAP sayesinde Türkiye'nin hem ekonomik hem de politik kazanç sağladığını, bölgede stratejik dengelerin değişeceğini ve AB ile olan dış ticaret hacminin artış kaydedeceğini''* belirtmiştir. K11, K12 ve K14 *'' Türk dünyası ülkeleri arasında dış ticaret hacminin artmasına katkı sağlayacağını''* K13 ise *'' projenin değişen dünya koşullarında tek başına yeterli olmayacağını, ilişkilerin teknoloji temelli olarak desteklenmesinin gerekli olduğunu''* söylemiştir.

TANAP projesinin Türkiye ile Türk dünyası arasındaki dış ticaret üzerindeki olası etkilerinin neler olabileceğinin sorgulandığı 8.soruda katılımcıların önemli bir kısmının proje hakkındaki bilgi yetersizliği sebebiyle cevap vermedikleri (K1, K2, K6, K9, K10), önemli bir kısmının da dış ticaret hacminin olumlu etkileeneceğini, ticaret hacminin artışına neden olacağını (K11, K12, K14), bir katılımcı ise projenin tek başına yeterli olmayacağını, ilişkilerin teknoloji temelli olara desteklenmesi gerektiğini söylediği görülmüştür.

### **9-TANAP projesi stratejik ortaklık açısından Türkiye Azerbaycan ilişkilerini nasıl etkilemiştir?**

TANAP projesinin stratejik ortaklık açısından Türkiye ile Azerbaycan ilişkilerini nasıl etkilediğinin sorgulandığı 9.soruya katılımcılardan K1, K2, K6 ve K11 kodlu katılımcılar *'' proje hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları için herhangi bir değerlendirmede bulunamayacaklarını''* belirtmişlerdir. K3 ve K4 *'' proje sayesinde Azerbaycan ile Türkiye'nin stratejik ortaklığının pekiştiğini, Türkiye'nin Azerbaycan'ın dünyaya açılan kapısı haline geldiğini''* ifade ederken, K5 *''dünyanın en güvenilir enerji koridorunun oluşması sağlanmıştır ve iki devlet, bir millet teorisinin pratiğe dönüşü gerçekleşmiştir''* şeklinde bir açıklama yapmıştır.

K7 daha geniş bir değerlendirme yaparak *'' iki ülkenin stratejik ortaklığının öncelikle ekonomik ilişkileri güçlendirdiğini, projenin sağladığı siyasal etkiyle bölgede yeni projelerin güdeme gelmesine neden olduğunu, karşılıklı yatırımların arttığını ve üçüncü ülkelerle de işbirliğinin gelişmesini sağladığını''* söylemiştir. K8 *'' iki ülke arasındaki stratejik ortaklığı güçlendirdiğini, bunun somut örneğinin de Karabağ konusunda Türkiye'nin kayıtsız şartsız destek vermesi olduğunu''* belirtmiştir.

K9 ve K10 *'' Türkiye'nin Azerbaycan ve diğer bölge ülkeleri için Avrupa'ya açılan kapı olduğunu, bu jeopolitik konum sayesinde alternatifsiz bir enerji koridoru niteliği kazandığını''* söylemiştir. K12 *'' zaten stratejik ortak olan Türkiye Azerbaycan ortaklığının daha da pekişmesi sağlanmıştır''* derken, K13 ve K14 ise *'' TANAP projesinin iki ülke stratejik ortaklığını her bakımdan olumlu etkilediğini''* söylemişlerdir.

TANAP projesinin Türkiye ile kardeş Azerbaycan'ın stratejik ortaklığını nasıl etkilediği konusunda katılımcıların bir kısmı fikrinin olmadığını (K1, K2, K6 ve K11) söylerken, diğer

katılımcılar genel olarak zaten stratejik ortak olan iki ülke arasındaki ilişkileri olumlu yönde etkilediğini, bu projenin başka projelerin gündeme gelmesine de neden olduğunu belirtmişlerdir.

#### **10- TANAP projesinin Türkiye'nin bölgesel ve küresel rolü üzerindeki etkileri nelerdir?**

Güvenli ve devamlı enerji akışının sağlanması adına gerçekleştirilen TANAP projesinin Türkiye'nin yerel ve küresel rolü üzerindeki etkilerinin neler olduğunu ortaya koymayı hedefleyen 10.soruya katılımcılardan K1, K2 ve K10 *“proje hakkında bilgi sahibi olmadıklarını, bu yüzden de değerlendirme yapamadıklarını”* belirtmişlerdir.

K3, K4 ve K5 *“dünyanın en önemli jeopolitik noktasında yer alan Türkiye'nin gerek bölgesel, gerekse küresel rolünün daha da önem kazandığını, Türkiye'nin bölgede oyun kurucu ülke konumuna gelebilmesine katkı sağladığını”* belirtmişlerdir. K6 *“batının artan doğalgaz talebinin karşılanmasında enerji koridoru konumuna gelen Türkiye'nin sosyo-ekonomik kalkınmasına ciddi katkılar sağladığını”*, K7 *“TANAP projesiyle Türkiye'nin enerji akışının güvenli ve devamlılığı konusunda önemli bir rol üstlendiğini, dünya enerji piyasalarında Türkiye'nin öneminin artmasına katkı sağladığını”* belirtmiştir. K8, K9 ve K11 ise Türkiye'nin jeopolitik konumuna atıfta bulunarak *“kıtaları birbirine bağlayan köprü konumundaki Türkiye bölgesel bir güç olmanın ötesinde uluslararası önemi daha da artan küresel bir güç konumuna gelmiştir”* şeklinde değerlendirme yapmışlardır.

K12 *“Türkiye'nin bu proje sayesinde dünyanın önemli ticaret merkezlerinden birisi konumuna geldiğini”*, K13 *“proje Türkiye'nin bölgesel ve küresel kalkınmasına önemli katkılar sağlamıştır”* derken K14 ise *“bu proje sayesinde Türkiye Ortadoğu'da hem daha güçlü hem de daha etkin bir ülke konumuna gelmiştir”* şeklinde bir açıklama yapmıştır.

Bu durumda katılımcılardan sadece 3 tanesi (K1, K2 ve K10) proje hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları için değerlendirme yapmamış, diğer katılımcılar ise projenin Türkiye'yi bölgesinde de dünyada da etkin bir ülke konumuna taşıdığını ifade etmişlerdir.

#### **Sonuç**

TANAP projesi Azerbaycan doğalgazının Türkiye üzerinden Avrupa'ya taşınmasını amaç edinen bir projedir. Yapılan içerik analizinin sonucuna göre; araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının önemli bir kısmının TANAP projesi hakkında bilgilerinin olmadığı, enerji koridorunun bölgeye sağladığı ve sağlayacağı değer farkında olunmadığı sonucunu ortaya çıkarmıştır. Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programlarının çağın gerçekleri dikkate alınarak yeniden düzenlenmesi, özellikle Türkiye'nin jeopolitik önemini okuryazarlığı becerisinin kazandırılmasının büyük önem taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler öğretmenliği müfredatının yeniden revize edilmesi, yerel, bölgesel ve küresel anlamda stratejik planlama yapabilme becerisinin kazandırılmasını sağlayacak düzenlemeler yapılmasının önemi ortaya çıkmıştır. Yapılan bu araştırmada bazı sosyal bilgiler öğretmen adaylarından alınan cevaplara göre; TANAP projesinin, Türkiye ve Azerbaycan ilişkilerini siyasi ve ekonomik açıdan en üst düzeye çıkaran proje olduğu, ayrıca bu projeye de iki ülkenin Rusya'ya olan enerji bağımlılığının azalacağı sonucuna varılmıştır. TANAP projesi Türkiye Azerbaycan arasındaki kardeşlik bağlarının ekonomik ve stratejik ortaklıkla taçlandırılmasına olanak sağlamış ve iki ülke arasındaki ilişkileri güçlendirmiştir. Ayrıca yapılan incelemelerde *“enerjinin ipek yolu”* olarak da bilinen bu proje sayesinde, Hazar Bölgesindeki fosil enerji kaynaklarının Avrupa'ya taşınması için Türkiye ve Azerbaycan'ın stratejik ortaklığının iki ülke açısından büyük önem taşıdığı görülmüştür. Bu iki ülkeden birinin zengin fosil enerji kaynaklarına sahip olması, diğerinin ise jeopolitik konumu nedeniyle uluslararası pazarlar adına transit ülke durumunda oluşu Avrupa'nın enerji politikalarını belirleyen başat faktörler olmalarını sağlamıştır. Hazar havzasındaki petrol ve doğalgazın Rusya'ya bağlı kalmaksızın doğrudan ticaretinin gerçekleştirilmesi ise bölgenin siyasi ve ekonomik istikrarına katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan literatür taramasında konu ile bağlantılı çalışmalar incelendiğinde;

Göknel(2012),’e göre *“TANAP projesi ‘bir millet iki devlet’ anlayışını daha da güçlendirerek buldukları coğrafyada çok güçlü bir Türkiye Azerbaycan ittifakı oluşturacaktır”* sonucuna ulaşmıştır. Furuncu(2018)’de yapmış olduğu çalışmada TANAP projesinin Orta Asya devletleri için yeni bir rota olarak ortaya çıktığını ve bu projenin Türkiye ve Azerbaycan başta olmak üzere Avrupa ve Orta Asya ülkeleri için hem enerji hem de enerji pazarı için olumlu katkı yapacağı sonucuna ulaşmıştır. Aksoy (2016)’ göre; *“TANAP, Azerbaycan ve Türkiye arasında Soğuk Savaş sonrası geliştirilen ilişkiler*



stratejik bir ortaklık kazandırması açısından son derece önemlidir. Projenin küresel aktör ve AB tarafından da desteklenmesi Türkiye ve Azerbaycan'ın elini güçlendirirken, enerji jeopolitiğinde Rusya Federasyonu'nun tekeline kırmaya yönelik önemli bir hamle niteliği de taşımaktadır”.

TANAP projesi fosil enerji kaynakları bakımından üretici olan ülkelere bağımlılığın azalması için alternatif enerji yollarının somut örneğini oluşturmaktadır.

### Kaynakça

- Akpınar, E. (2005). Bakü-Tiflis-Ceyhan (BTC) Ham Petrol Boru Hattı ve Türkiye Jeopolitiğine Etkileri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 229-248 s:239.
- Aksoy, B. (2016). İki Devlet Tek Millet Ülküsünün Stratejik Ortaklığı: TANAP. *Türk Yurdu Dergisi*, 66-70
- Aydın, U. (2018). Türkiye-Azerbaycan İlişkilerinin Son On Yılı (2006-2016): Kardeşlikten Stratejik İşbirliğine Uzanan Yol . *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 38-62 s: 47.
- Bagirov, S. (2001). Azerbaijan'S Strategic Choice İn The Caspian Region.
- BOTAŞ (2021). *Lisans Öğrencileri İçin*. BOTAŞ Boru Hatları ile Petrol Taşıma A.Ş.: <https://www.botas.gov.tr/Sayfa/lisans-ogrencileri-icin/196> adresinden alındı
- DEİK. (2012, 04 30). *Bulten Azerbaycan\_Nisan 2012*. Azerbaycan Ülke Bülteni : <https://deik.org.tr/uploads/azerbaycan-ulke-bulteni.pdf> adresinden alındı
- Erdağ, R. (2013). Anadolu Geçişli Doğal Gaz Boru Hattı Projesi (Tanap)'Nin Küresel Enerji Politikalarına Etkisi Üzerine Bir Değerlendirme. *International Journal of Social Science*, 867-877.
- EPDK. (2021). *DOĞAL GAZ PİYASASI 2020 YILI SEKTÖR RAPORU*. ANKARA.
- Eurostat. (2019). *From Where Do We Import Energy?* ec.europa.eu: <https://ec.europa.eu/eurostat/cache/infographs/energy/bloc-2c.html#carouselControls?lang=en> adresinden alındı
- Fidan, H. (2010). Turkish foreign policy towards Central Asia. *Journal of Balkan and Near Eastern Studies*, 109-121.
- Furuncu, Y. (2018). TANAP'ın Orta Asya ve Avrupa Enerji Pazarlarına Etkisi. *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 553-561.
- Göknel, M. (2012). *Tanap- Trans Anatolian Pipeline Türkiye – Azerbaycan Ekonomik Ve Siyasi İşbirliğinde Beklenen Gelişmeler*. İstanbul: Hazar Strateji Enstitüsü.
- Hekimoğlu, M. (2012). Bakü-Tiflis-Ceyhan Boru Hattı Projesinin Hukuki Boyutları. *Bilgi Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 77-92 s: 78.
- İsmailzade, F. (2005). Turkey-Azerbaijan: The Honeymoon Is Over. *Turkish Policy Quarterly*, 1-11 .
- İpek, P. (2006). The Aftermath Of Baku-Tbilisi-Ceyhan Pipeline: Challenges Ahead For Turkey. *Journal of International Affairs*, 1-17 .
- Kakışım, C., & Kodaman, T. (2019). Avrupa Birliği-Türkiye İlişkilerinde Enerji Diyalogu. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 124-139.
- Kardaş , Ş. (2011). Türkiye-Azerbaycan Enerji İşbirliği ve Nabucco: Yeni Türk Dış Politikası Retoriğinin Sınırlarını Test Etmek. *Turkish studies*, 55-77.
- Kavaz, İ. (2018). Türkiye'nin Enerji Merkezi Olma Sürecinde TANAP Projesi. *Seta Perspektif* , 1-6
- Kaya, B., & Ersoy, F. (2011). Geleneksel Sınıflarda Sosyal Bilimler Dersinde Zaman İçinde Bilim Ünitesinde Aktif Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısı ve Tutumu Üzerine Etkisi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 92-103.
- Öz, S., & Aslan, L. (2019). Türkiye – Azerbaycan Arasındaki Tanap Projesinin Türkiye'deki Stratejik Enerji Planlamasındaki Önemi ve AB İle İlişkilere Etkileri. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 655-667.
- Pamir, N. (2004). Bakü-Tiflis-Ceyhan Boruhattı'nda Son Durum. *Panorama Dergisi*, 1-9 s: 1.
- Petroleum, B. (2021). *Full report – Statistical Review of World Energy*.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, T. (2020, 05 29). *Uluslararası Bölümü Güncel*. 2019 Ham Petrol ve Doğal Gaz Sektör Raporu : <https://www.tpao.gov.tr/file/2005/2019-tpao-sektor-raporu-3185ed3b4af5442c.pdf> adresinden alındı

Görsel Kaynakça

Şekil 1: 2020 Yılı Kaynak Ülkeler Bazında Türkiye'nin Doğal Gaz İthalatı

<https://www.epdk.gov.tr/Detay/Icerik/3-0-94/dogal-gazyillik-sektor-raporu#> adresinden 12.08 2021 tarihinde alındı

Şekil 2: TANAP Yol Güzergah Haritası

[http://www.geoteknikltd.com/web\\_6750\\_1/entititalfocus.aspx?primary\\_id=11385&target=categori1&type=665 &detail=single](http://www.geoteknikltd.com/web_6750_1/entititalfocus.aspx?primary_id=11385&target=categori1&type=665 &detail=single) adresinden 15. 08. 2021 tarihinde alındı.

# ÖĞRENCİLERİN SEKÜLER DÜŞÜNÇESİNDE EDEBİYATIN ROLÜ

## THE ROLE OF LITERATURE IN STUDENTS' SECULAR THINKING

*Dr. Arif ASADOV<sup>1</sup>*

### **Özet:**

Modern zamanlarda, yeni bilgi ve modern becerilere dayalı rekabetçi becerilere yönelik talebin kozmik hızıyla karşı karşıyayız. Yeni meydan okumalarda edebiyatın yeri neresidir? Edebiyat öğretmenin karşılaştığı ihtiyaçlar ve önemli sorunlar nelerdir? Bu soruların cevaplarını bulmak, ciddi metodolojik analiz ve araştırmaları gerekli kılmaktadır.

Metodolojik inceleme ve araştırmalarda edebiyat öğretimi ve öğrencilere milli edebiyatın aşılması, sözlü ve yazılı konuşma becerilerinin oluşturulması ile ilgili yeterli kaynakların olduğu kesindir. Ancak mevcut durumda, bu kaynaklar yeni ders modellerinin, öğrencilerin ilgi alanlarının yönetimi için gerekli materyali sağlıyor mu? Öğrenci, yaklaşık 50 yıl önce tanımlanan okul masasında öğretmenin öğretim yöntemlerini ne kadar hevesle dinliyor? Edebiyat konusu güncel programların-müfredatların gereksinimlerini karşılayabilir mi? Peki ya ders kitapları? Sınıfta durum nedir? Devlet standartlarının uygulanması konusunda ne kadar emin olabiliriz?

Bunlar edebi metodolojistlerin düşündüğü ana sorular olmalıdır. Dünyanın tek elde toplandığı arka plana karşı edebiyat öğretiminde öğrenciyi çevreleyen sosyal ortam ve teknolojik yenilikler neler gerektiriyor? Millî değerleri korumak, çağdaş bir şahsiyet oluşturmak için ne gibi adımlar atılmalıdır?

Cevabımız şudur: Edebiyat konusunun öğretim yükü içinde, ulusal edebiyat örnekleri ile dünya edebiyatı örneklerini paralel olarak öğretmek bütünleştirerek öğrencide gezegensel düşünceyi oluşturmak. Milli edebiyat ile dünya edebiyatını ve tarihini bütünleştirme şeklinde öğretmek gerekir. Başka bir deyişle, Azerbaycan gençliği, değişen dünyanın kültürel kazanımlarını ve doğuşunu bilinçli olarak kavrayabilmeleri ve belirleyebilmeleri için binlerce yılda oluşan ve davranışlarını, etnolarını, faaliyetlerini ve akıllarını özümseyen halkların kültürel kazanımlarına hakim olmalı ve sahiplenmelidir. kültürel ve entelektüel hareket haritası.

**Anahtar Kelimeler:** dünya edebiyatı, karşılaştırmalı edebiyat, gezegensel düşünme, edebiyat öğretimi

### **Abstract:**

In modern times, we are facing the cosmic speed of demand for competitive skills based on new knowledge and modern skills. What is the place of literature in new challenges? What are the needs and important problems faced by the literature teacher? Finding the answers to these questions requires serious methodological analysis and research.

It is certain that there are sufficient resources about teaching literature, instilling national literature in students, and developing oral and written speaking skills in methodological studies and research. But in the current situation, do these resources provide the necessary material for the management of new lesson models, student interests? How eagerly does the student listen to the teacher's teaching methods at the school desk described nearly 50 years ago? Can the subject of literature meet the needs of current programs-curricula? What about textbooks? What is the situation in the classroom? How confident can we be that government standards are being enforced?

These should be the main questions that literary methodologists consider. What do the social environment and technological innovations surrounding the student require in literature teaching against

---

<sup>1</sup> Azerbaycan Eğitim Enstitüsü - esedarif@gmail.com

the background of the world being gathered in one hand? What steps should be taken to protect national values and create a contemporary personality?

Our answer is this: To create a planetary thought in the student by teaching and integrating the examples of national literature and world literature in parallel, within the teaching load of the subject of literature. It is necessary to teach in the form of integrating national literature with world literature and history. In other words, the youth of Azerbaijan should master and own the cultural achievements of the peoples, which have been formed over thousands of years and have assimilated their behavior, ethnos, activities and minds, so that they can consciously comprehend and determine the cultural achievements and emergence of the changing world. cultural and intellectual movement map.

**Key Words:** world literature, comparative literature, planetary thinking, literature teaching.

# OKUL YÖNETİMİ VE SORUNLARI

## SCHOOL MANAGEMENT AND PROBLEMS

Öğr. Gör. Tugay Yazgan<sup>1</sup>

### Özet:

Bu çalışmanın amacı eğitim alanında eğitimin her kademesinde karşılaşılan sorunları ortaya koymak ve bu sorunlara ilişkin çözüm yolları önermektir. Eğitim alanındaki sorunların hatta çözümlerinin neler olduğunun bilinmesine, birçok sorun için adımlar atılmasına rağmen çözümlerin çoğunun pansuman tedbir ya da çözümler olması nedeni ile birçok sorun hedeflenen düzeyde çözümlenip bir sonuca ulaştırılamamıştır. Bu çalışmada, önceki çalışmalardan esinlenerek literatür taraması yapılmıştır. Yapılan literatür taramasında benzer sorunların yıllardır devam ettiği anlaşılmaktadır. Bu nedenle sunulan çözüm önerileri ne kuramsal ne de uygulama yönünden yeni değildirler. Araştırmanın sonucunda, ülkemizde yönetimlerin eğitim alanında milli politikalar üretememesi bakan değişikliklerinde bile köklü değişikliklere neden olduğu ve bu tür günü birlik politikalar nedeni ile yıllardır süre gelen sorunların çözülmesi bir tarafa adeta bir kangren olduğu anlaşılmaktadır. Bunun yanında, çalışmada yer verilen kaynaklara da bakıldığında, 1988 yılından bu güne birçok alanda fazla yol alınmadığı görülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Okul Yönetimi, Eğitim Sistemi, Okulların Sorunları

### Abstract:

The aim of this study is to reveal the problems encountered at every level of education in the field of education and to suggest solutions for these problems. Although the problems in the field of education are known and even the solutions are known and steps are taken for many problems, many problems could not be solved at the targeted level and reached a result because most of the solutions were dressing measures or solutions. In this study, a literature review was conducted, inspired by previous studies. In the literature review, it is understood that similar problems have persisted for years. Therefore, the proposed solutions are not new in terms of theory or practice. As a result of the research, it is understood that the inability of the administrations to produce national policies in the field of education in our country has caused radical changes even in ministerial changes, and that it is almost a gangrene, let alone solving the problems that have been going on for years due to such day-to-day policies. In addition, when the sources included in the study are examined, it is seen that not much progress has been made in many areas since 1988.

**Key Words:** School Management, Education System, Problems of Schools

### OKUL YÖNETİMİ

Okul yönetimi, eğitim yönetiminin sınırlı bir alana uygulanmasıdır. Bu alanın sınırlarını eğitim sisteminin amaçları ve yapısı belirler (Taymaz, 2011). Okul yönetiminin görevi okuldaki tüm insan ve madde kaynaklarını en verimli bir biçimde kullanarak okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır (Taymaz, 2011). Okul yönetiminin esas görevi okulu saptanmış amaçlarına uygun olarak yaşatmak ve gelişimini sağlamaktır (Taymaz, 2011).

Okul yönetiminin odak noktası, okul geliştirme çalışmalarından okul iyileştirme çalışmalarına doğru kaymaktadır. Okul yönetimi uygulamalarının ilk zamanları kısmen istikrarlı, zamanla değişen ve gelişen bir yapıda iken; bu tablonun artan aktiviteler ve değişim sürecine doğru kaydığı gözlenmektedir. Zamanla kendini yöneten okul, kendini iyileştiren okul haline gelmeye başlamıştır. Bu gelişme ile birlikte öğrenci, okul ve öğretmen performansı üzerinde daha fazla durulmaya başlanmıştır. Okul yönetimi kapsamında, öğretmen serbestliğinden öğretmen dayanışmasının vurgulandığı; yönetimden ziyade liderliğin vurgulandığı bir değişim gözlenmektedir (Balkar, 2009). Okul yönetiminin kapsamında gözlenen bu değişiklikler, yönetim kavramına yüklenen görev alanlarının ve bu görev alanlarının öncelik sıralamalarının değişmesine neden olmaktadır. Marland (2001), okul yönetiminin anahtar boyutlarının; program, eğitici, ruhani liderin rolü, personel destekleme, değerlendirmenin kullanımı ve

<sup>1</sup> Kıbrıs İlim Üniversitesi (KKTC) - tugayyazgan@csu.edu.tr

bilgi ve iletişim teknolojileri donanımı olduğunu belirtmiştir (Balkar, 2009). Okullarda gerçekleştirilen yönetim, okul yönetiminin anahtar boyutlarını kapsayacak şekilde yapılandırılmalı ve okul yönetimi alanında gözlenen değişikliklere de cevap verebilmelidir. Okullarda yönetimin ve yönetsel uygulamaların amacı, okulların görev alanları kapsamında belirtilen amaçlar paralelinde şekillenmektedir. Okullar sosyal görev alanı kapsamında, eğitim amaçları doğrultusunda öğrencilerin sosyalleştirilmesine ve toplum kültürünün korunmasına hizmet etmelidir. Politik görev alanı kapsamında, yurttaşlık bilincini geliştirmelidir. Ekonomik görev alanı kapsamında ise, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre meslek sahibi olmasını sağlayarak, toplumun insan gücü ihtiyacını karşılamalıdır (Balkar, 2009). Okulların söz konusu sosyal, politik ve ekonomik görev tanımlamaları, okul yönetiminin amaçlarının ne olması gerektiğini de ortaya koymaktadır (Balkar, 2009).

## **SINIF YÖNETİMİ**

Sınıf yönetimi, eğitim yönetimi sıra dizininin ilk ve temel basamağıdır. Sınıf, öğrencilerle yüz yüze olunan bir yerdir. Eğitimin hedefi olan öğrenci davranışının oluşması burada başlar. Eğitim için gerekli birincil kaynaklar, sınıfın içindedir. Eğitim yönetiminin kalitesi, büyük ölçüde, sınıf yönetiminin kalitesine bağlıdır (Başar, 2001). Martin ve Baldwin (1993; Akt: Laut, 1999) sınıf yönetimini birey, öğretim ve disiplini kapsayan üç boyutlu bir yapı olarak tanımlamıştır (Başar, 2001). Birey boyutunda öğretmenlerin öğrencilere ilişkin beklentileri, tutumları ve davranışları ile öğrencilerin bu beklentileri karşılamaya yönelik davranışları gerçekleştirme düzeyleri yer almaktadır. Öğretim boyutu etkinliklerin planlanması, çevrenin düzenlenmesi ve zaman yönetimini kapsamaktadır. Disiplin ise sınıf kurallarını öğrencilerin benimseyip uygulaması için öğretmenin kullandığı yöntemler olarak tanımlanmıştır. Sistematik bir yöntem olarak sınıf yönetimi kaynakları örgütleme, çevreyi etkili bir biçimde düzenleme, öğrenci gelişimini gözleme, ortaya çıkabilecek öğrenci sorunlarını önceden tahmin edebilme gibi unsurları barındırarak sınıf yaşamının bir orkestra gibi yönetilmesi olarak da tanımlanabilir (Terzi, 2002). Doyle' un (1985) yaklaşımı biraz daha farklıdır. O, sınıf yönetimini “verilen süre içinde yer alan etkinliklerde bir grup öğrencinin işbirliğinin kurulması ve sürdürülmesi” olarak ele almıştır. Sınıf yönetiminin değişkenleri öğretmen, öğrenci, eğitim ve okul programları, eğitim ortamı, eğitim yönetimi, aile ve çevre olarak sıralanabilir. Ancak bu değişkenler içinde en önemli rol eğitim süreçlerinin düzenlenip yürütülmesinden sorumlu olan öğretmene düşmektedir (Türnüklü, 1999). Öğrencilerin ilgi, beklenti ve gereksinimlerini tanımak, etkili bir sınıf yönetimi için gereklidir. Sınıf yönetimine ilişkin etkinlikler, öğrencileri denetimden çok, eğitimin kalite ve sürekliliğini sağlamaya yönelik olmalıdır (Brophy, 1988; Akt: Yalçınkaya ve Tonbul, 2002: 97). Öğrenci merkezli yeni eğitim anlayışında sınıf yönetimi dendiğinde pozitif disiplin anlayışının ön plana çıktığı görülmektedir. Pozitif disiplini Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Yıl 2005(2) 18.Sayı 4 benimseyen öğretmenler sınıfta yardımlaşmayı, iş birliğini geliştirmeyi; sorumluluk ve özgüven duygusu kazandırmayı, okulu ve eğitimi sevdirmeyi amaçlayarak, hatalı anne baba tutumlarından dolayı çeşitli uyum ve davranış bozuklukları gösteren çocuklara bir rehber gibi yaklaşmaktadırlar (Çankırılı, 2005). Bu nedenle başarılı bir sınıf yönetimi için öğretmen liderlik ve rehberlik niteliklerine sahip olmalıdır. Ayrıca yönetim ve iletişim becerilerini sınıf içinde olduğu kadar aile, okul çevresi ve topluma da aktarmalıdır (Terzi, 2002).

Sınıf yönetimi; sınıf kurallarının uyumla idaresi ve gerekli çevrenin oluşturulabilmesi için bu kuralların öğrenme düzeninin bir kolu olarak öğrencilere benimsetilmesiyle insan ve zaman kaynaklarının yararlı bir şekilde yönetimidir (Bayındır, 2001).

Sınıf düzeni istenen davranışların kazandırılması, istenmeyen davranışların azalıp ortadan kalkması sınıf yönetiminin konuları arasındadır. Sınıf disiplininin sağlanmasında çağdaş eğitim en önemli temeldir. Sınıfın yönetilmesi ve ortamın oluşturulması konusunda öğretmen sınıfta nasıl davranılacağını göstermeli, farkındalığı sağlamalıdır. Sınıf ortamında; özendirici ortam, düşünmeyi sağlayıcı geniş açık sorular sorma', cevapları sabırla bekleyip kesmemeli, tarafsız olmalı, öğrenci fikir ve düşüncelerini önemsemeli, acele etmeden planlı hareket etmelidir (Bayındır, 2001).

İyi bir sınıf yönetimi, öğrencileri eğitim-öğretim amaçlarına odaklanmış ve bu amaçtan uzaklaşmadan en iyi ve etkili bir şekilde bir sınıfın planlanmış eğitim ve öğretim faaliyetlerinin sürdürülmesi olarak açıklanabilir. Sınıf yönetimine ilişkin özellikler; sınıf iklimi, etkileşim düzeni, iyi ilişkiler, öğrenci katılımı, örgütlenme ve davranış düzeni olarak sıralanabilir (Bayındır, 2001).

## YÖNETİM MODELİ

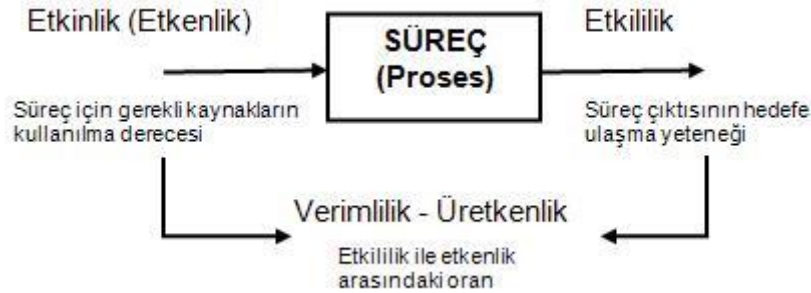
Yönetim evrensel bir kavramdır. Yönetim, önceden ne yapacağını kestirilmesi oldukça zor olan insanla uğraşır. İnsanın toplumsal yaşama gereği olan diğer kişilerle ilişkilerini, onların çeşitli etmenler altındaki davranışlarını inceler. Bu anlamda tüm eğitimciler birer yönetici sayılır. Eğitimciler, ustalıklarını, zamanını ve faaliyetlerini planlayıp, örgütler, onları yönlendirir ve denetim ederler (Güçlü, 2003).

Yönetim, insanların tek başlarına gerçekleştiremeyecekleri amaçlara ulaşabilmek için, başkalarına iş gördürme, başkaları aracılığı ile iş başarma ve amaçlara ulaşmadır (Çelik ve diğerleri, 2013).

1910-1940'lı yıllar yönetime bilimsel bakışın olduğu yıllardır. Bilimsel deneylere dayalı yönetim modelleri ön plandadır. İşlerin standardizasyonu, iş bölümü, uzmanlaşma, merkeziyetçi yönetim gibi kavramlar ile verimlilik ve üretkenlik artırılmaya çalışılıyordu. Süreçler ve insanlar üzerinde yukarıdan aşağıya sıkı bir denetim anlayışı uygulanmaktaydı (Kaya, 2013).

1950-1960'lı yıllar organizasyon yapılarının gittikçe büyümesi ve karmaşıklaşması nedeni ile farklı bir yönetim felsefesinin hız kazandığı dönemlerdir. Bu dönemlerde, fonksiyonel örgütlenme ve insan kaynakları konuları ön plana çıktı. Bir önceki dönem insan faktörünü göz ardı etmişti. Bu dönemde, insan fark edildi. İş ve görev tanımları, hedef belirleme ve performans değerlendirmeleri bu dönemin popüler araçları oldu (Kaya, 2013).

1970'ler, Stratejik Planlama'nın ortaya atıldığı yıllar oldu. Şirketler, kaynak ve çabalarını bir odak doğrultusunda yönlendirmeye çalıştılar. Stratejik planlar ile öncelikler belirlendi ve strateji savaşları başladı. Ancak stratejik yönetimde, herkesin kendi yapısına uygun modeller değil, herkese uyabilecek ortak metodolojiler kullanıldı. Bu durum, ileride durumsallık teorisinin ortaya çıkışı ile değişecek olmakla birlikte, o dönemde, herkese uyabilecek çözümler aranıyordu. SWOT, BCG, Growth Share Matrix gibi dönemin popüler yönetsel araçları sık kullanıldı (Kaya, 2013).



1980'ler, dünyanın hızla küreselleşme trendine girdiği, neo-liberal politikaların genel kabul gördüğü ve değişimin şiddetli bir şekilde yaşandığı yıllardır. Dünya bu dönemde rekabet kavramı ile tanıştı. İşletmeler, küreselleşme ile uluslararası bir boyut kazandıkça, pek çok farklı rekabet türü ortaya çıkmaya başladı. Pazarda var olmanın zorlaştığı dönemlerdir. "Rekabet avantajı" kavramının şirketler için hayati önem ve öncelik kazandığı bir dönem oldu. Şirketler, temel yetkinliklerini koruyup, bunlar üzerinden rekabet avantajı kazanmaya çalıştılar. Toplam Kalite Yönetimi, Altı Sigma, Yalın Üretim gibi süreç bazlı istatistiksel ölçüm, değerlendirme ve iyileştirme araçları ön plana çıktı. Daha kaliteli ve daha iyi ürün ve hizmetlerin rekabet avantajı sağladığından hareketle, bu konulara önem verildi. Çalışanların özellikle geri bildirim ve önerilerine önem verilmekle birlikte, kararların tıpkı geçmiş 70 senede olduğu gibi üstten alta verildiği bir dönemdir. Hedeflerle yönetimden vaz geçilmemişti ve TKY yaklaşımları ile harmanlanan hedeflerle yönetim yaklaşımı, süreç ve insan kaynaklarının yönetim ve denetiminde ana unsur oldu (Kaya, 2013).

1990'lı yıllar, TKY, Altı Sigma, Yalın Üretim kavramlarının önemini koruduğu seneler oldu. Çünkü kalite, artık oyunun normal kabul edilen bir koşulu olmuştu. Bu dönemde kalite artık farklılaştıran bir rekabet avantajı değil, beklenen bir standart haline dönüştü. Ancak 2 temel alanda gelişme sağlandı. Birincisi, stratejik yönetim alanında, Strateji Haritaları ve Balanced Scorecard araçları oyunun kurallarını ciddi olarak değiştirirken, Operasyonel Yönetim tarafında ise İş Süreçleri İyileştirme (BPI), İş Süreçleri Yeniden Yapılandırma (BPR) ve Benchmarking (Kıyaslama) gibi araçlar, süreç

optimizasyonu misyonu ile öne çıktı. Şirketlerde ilk defa bu dönemde her organizasyonel seviye için gelişmiş farklı ancak birbirleri ile ilişkili araçlar kullanılmaya başlandı. Örgütsel değişim, küçülme, yeniden yapılandırma son derece popüler uygulamalar oldu (Kaya, 2013).

2000'li yılların ilk 10 senesi, dünyadaki değişim hızının bir önceki 10 seneyi, 5' e katladığı yıllar oldu. Özellikle teknolojideki müthiş değişimler, kısımları beraberinde getirdi. Yenilik, yaratıcılık, inovasyon ve farklılaşma bu dönemin oyun kuralları oldu. Daha iyi veya kaliteli üreten değil, daha farklı olan kazanmaya başladı. Müthiş rekabet baskıları, beraberinde fiyat savaşlarını getirirken, bu emtialaşmadan uzaklaşmak için şirketler yeni yöntemler arayışına girdiler. Özellikle iş süreçlerinde teknoloji kullanımı, dijital ve e-iş modelleri, internet tabanlı operasyonlar, dış kaynak kullanımı ve pazara hızlı tepki verme oyununun kuralları haline geldi. Değer İnovasyonu, Mavi Okyanus Stratejisi ve Dijital Pazarlama gibi konular şirketlerin sarıldığı yeni yönetim araçları haline geldi (Kaya, 2013).

2010' un başından günümüze ise, yönetim felsefe ve araçlarında ciddi değişimler olduğunu görmekteyiz. İş hayatında, çevresel koşullarda yaşanan büyük değişim, bu değişime periyodik değil, anlık tepkiler vermeyi gerektirdiğinden, daha proaktif ve dinamik araçlara ihtiyaç duyuldu (Kaya, 2013).

Bugün birçok yönetim aracı önümüzde durmakta; TKY, süreç yönetimi, yetkilendirme ve stratejik yönetim, vs (Yazgan, 2019).

### **SORUN-PROBLEM**

Problemi kısaca beklentilerin karşılanmaması ya da amaca ulaşmada karşılaşılan engeller olarak tanımlayabiliriz (Yazgan, 2019). Eğitim yöneticisi açısından sorun çözme, örgütün çevresini, olanaklarını iyi tanıyarak, karşılaşılan sorunlara uygun çözümler bulmaktır (Karakütük ve diğerleri, 2019).

Problem çözümü problemin doğru tanımlanmasından geçer. Problemi doğru tanımlamak için bir gazeteci tekniği olan 5N+1K yöntemi kullanılabilir (Yazgan, 2019).

### **ÖĞRETME SÜRECİ VE AŞAMALARI**

#### **Öğretme nedir?**

Öğretme faaliyetlerinin önceden hazırlanmış bir program çerçevesinde amaçlı, planlı, düzenli ve denetimli olarak yapıldığı yerler okullardır. Okullarda yapılan öğretme faaliyetleri ise öğretim olarak adlandırılmaktadır (Acuner & Acuner, 2013).

Öğretim: Eğitimin okullarda planlı-programlı yapılan kısmıdır. Öğretim, belirlenmiş olan müfredatı öğrenmek ve bu aşamadan sonra da uzmanlık kazanmak anlamında kullanılır (Acuner & Acuner, 2013).

#### **Öğretim sürecinin aşamaları:**

**1. Öğretimin Planlanması:** Öğretimin planlanması, öğreticiye duygusal bir güven verir, öğretimde işe koşulacak öğeleri, öğrenmeyi sağlayacak şekilde örgütlemeyi sağlar, öğreticinin kendi öğretim etkinliklerini izlemesini, değerlendirmesini ve düzeltmesini sağlar.

**2. Öğretimin uygulanması:** Bu aşamada öğrencinin ilgi ve isteği doğrultusunda, öğrenme hızına uygun ortamlarda, aktif katılımı sağlayan, somut öğrenmeler gerçekleştirebileceği fırsatlar sağlanmalıdır. Seçilen etkinlikler öğrencilerin bireysel özellikleri dikkate alınarak seçilmelidir (Acuner & Acuner, 2013).

**3. Öğretimin değerlendirilmesi:** Bu aşamada temel amaç, öğrencinin sınıfta gerçekleştirilen etkinliklerden ne öğrendiğini ve ne kadar öğrendiğini ortaya çıkarmaktır. Bu kapsamda öğrencinin öğrenme sonucunda kazanması planlanan alışkanlıkların, tutumların, becerilerin, bilgi ve değerlerin ne oranda gerçekleştiği belirlenir. Değerlendirme aşaması, öğretim planında yer alan hedef davranışların, içeriğin, öğretim yöntem ve tekniklerin, materyallerin uygun ve yeterli olup olmadığı konusunda bilgi edinilmesini sağlar. Programa dayalı süregelen değerlendirme yapmak, çocuğa ne öğretebileceğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bilgi toplama sürecidir. Programı planlamak ve uygulamak üzere disiplinler arası bir ekip oluşturmak, ekip üyelerini belirlemek, ekip üyelerinden beklenen davranışları



ortaya koymak ve ekip üyelerinin rolleri arasındaki etkileşimdir. Bireysel eğitim planı hazırlamak, öğrencinin gereksinimlerini karşılamak üzere bireysel planlar yapmaktır. Programı uygulamak ve öğrenci gelişimini kaydetmek, öğretimi uygularken kayıt tutmak, öğrencideki gelişimi izlemek ve gerektiğinde gerekli uyarlamalar yapmaktır. Düzenli olarak öğrenci gelişimini değerlendirmek, öğretim öncesinde, sırasında ve sonrasında tutulan kayıtlarla öğrencinin gösterdiği gelişimi ve uygulamanın etkisini ortaya koymaktır (Acuner & Acuner, 2013).

## **ÖĞRENME SÜRECİ VE AŞAMALARI**

Öğrenme: Deneyimler sonucu insan davranışlarında görülen kalıcı değişikliklerdir. Öğretilmesi hedeflenen hedef becerinin öğrenci tarafından ne düzeyde öğrenildiği ile ilgili olarak öğrenme sürecinde farklı aşamalar vardır: Edinim, Akıcılık, Kalıcılık, Genelleme (Acuner & Acuner, 2013).

### **Öğrenmenin dört aşaması vardır (Acuner & Acuner, 2013):**

#### **1- Bilinçsiz yetersizlik**

Bilginin varlığından habersiz olduğu ve o bilginin kullanılmadığı aşamadır. Bu aşamada kişi tamamiyle habersiz bir durumdadır. Daha önce bu bilgiyi hiç duymamıştır ve dolayısıyla da bilginin dünyada var olduğunu bilmemektedir. Bu aşamada kişi böyle bir bilginin mevcut olduğunu bilmediğinden bu bilgiyi kullanamamakta ve yetersiz olmaktadır. Bu seviyede olan bir kişi tamamiyle bilinçsiz ve yetersiz bir durumdadır.

#### **2- Bilinçli yetersizlik**

Bilginin varlığından haberdar olduğu ancak bu bilginin kullanılmadığı aşamadır. Bu aşamada bilginin varlığından haberdar olduğu için bilinçlilik ancak o bilgi kullanılmadığından dolayı yetersizlik söz konusudur.

#### **3- Bilinçli yeterlilik**

Bilginin varlığından haberdar olduğu ve bilginin kullanıldığı ancak bilginin otomatik yapılamadığı aşamadır. Bu aşama çok fazla dikkat gerektirdiğinden dolayı öğrenmenin en yorucu aşamasıdır. Bu aşamada zihinsel faaliyetler çok fazla olduğu için kişi mental ( zihinsel ) anlamda çok yorulur. Çünkü bilgi otomata bağlanmadığından dolayı kişi bilgiyi kullanırken sürekli düşünerek hareket etmek zorundadır.

#### **4- Bilinçsiz (bilinçdışı) yeterlilik**

Bilginin varlığından haberdar olduğu ve bilginin otomatik olarak kullanılabilirdiği aşamadır. Kişi bu aşamada bilgiyi kullanırken üzerinde hiç düşünmez ve zihinsel faaliyette bulunmaz. Bu aşama bir sonraki davranışın ne olduğu konusunda hiç düşünülmeyen ve zihnin hiç yorulmadığı, davranışın otomatik olarak yapıldığı aşamadır.

## **DENETİM**

Yönetim süreci yaklaşımında belirtildiği üzere; örgütlerde yer alan faaliyetlerin ilk ayrımını Henry Fayol yapmıştır. Yönetim işlevleri tüm yönetsel eylemler açısından temel oluşturmaktadır (Yazgan, 2019).

Denetim yönetim fonksiyonlarının sonucusudur. Bilindiği gibi organizasyonlar belli amaçlara ulaşmak için kurulmuş yapılardır. Bu nedenle de denetim yapılması zorunlu olan bir faaliyettir. Düzeltici bir fonksiyon olan denetimin temel amacı işletmenin planlarının gerçekleşmesidir (Yazgan, 2019).

Denetim, arzulanan amaçlara ulaşıp ulaşılmadığını veya hangi ölçüde ulaşıldığını araştırmak, gerektiğinde düzeltici tedbirler almaktır.

#### **Denetimin özellikleri:**

- Denetim amaca ve planlara dayanmalıdır.
- Denetim mekanizmaları, işletmeye ve denetim edilen faaliyetlerin ihtiyaçlarına bağlı olarak geliştirilmelidir.

- Denetim yöntemleri esnek olmalıdır.
- Denetim, tarafsız, uygun maliyetli, kapsayıcı olmalı ve amaca hizmet etmelidir.

Denetim sürecinin sonucunda düzeltici önlemler alınmalıdır. Hatalar ve hataların nedeni tespit edilmelidir.

### **Denetim Sürecinin Evreleri:**

Denetim bir faaliyeti önceden belirlenmiş amaçlara yöneltmede bir yol gösterici süreç olarak tanımlanabildiğine göre, bu süreçle ilgili olarak, önceden belirlenen standartlar, gerçekleşen durumla karşılaştırılıp gerekli düzeltmeler sağlanır.

Denetim evrelerini şöyle sıralayabiliriz:

1. Standartların belirlenmesi,
2. Fiili durumun saptanması,
3. Standartlarla fiili durumun karşılaştırılıp sapmaların belirlenmesi ve yorumu,
4. Sapmaların nedenleriyle düzeltici tedbirlerin belirlenmesi.

Denetim, yönetimin planlama, örgütleme, yöneltme ve koordinasyon-eşgüdümleme fonksiyonlarından sonra gelmektedir. Denetim, esas itibarıyla bu dört fonksiyonun birleşmesi sonucunda meydana gelen çıktı üzerinde bir değerlendirme yapılması ve yeni stratejilerin, politikaların oluşumuna katkı sağlayan önemli bir araçtır (Yazgan, 2019).

Denetim, bir kurumun faaliyetlerinin ve işlemlerinin önceden belirlenen amaçlara ve kurallara uygun gerçekleşip gerçekleşmediğinin belirlenmesi için incelenmesidir. Bu bir süreç olup denetim sonucunda bulgular elde edilir ve raporlar yazılır. Denetim, yönetim sürecinin bir parçasıdır. Denetimsiz bir yönetim süreci eksik kalmış demektir. Denetim kurumlar için vazgeçilmez ve hayati derecede bir zorunluluktur. Yapılan işin tamamlanıp-tamamlanmadığı ancak denetim sonunda belli olur (Bozkurt, 2013).

Denetimi genel hatlarıyla iki grup altında toplayabiliriz:

- 1- İç Denetim,
- 2- Dış Denetim.

Kuruluşlarındaki özel amaçlar, çalışma yöntemleri ve görev alanları ne denli birbirinden farklı olursa olsun, bütün denetim kuruluşları özde aynı amaca hizmet ederler. Bu ana amaç ise, demokratik hukuk devleti ilkeleri doğrultusunda her türlü kamu kaynaklarının en iyi biçimde toplanması ve en rasyonel biçimde kullanılmasını sağlayarak, kamu yönetiminin, topluma daha iyi hizmet götürmesinde yardımcı olmasıdır (Gökçe, 1994).

### **Denetim öğeleri açısından denetimin amaçları:**

- a) Eğitimsel amaçların gerçekleştirilme durumu,
- b) Eğitimsel ortamın uygunluğu,
- c) Kullanılan teknik ve yöntemlerin uygunluğu,
- d) Ölçme ve değerlendirme araçlarının uygunluğu,
- e) Öğretmenlerin çabaları,
- f) Okul-çevre, öğretmen-öğrenci-yönetici işbirliği ve eşgüdümü,
- g) Denetimin kendisine ilişkin sorunlarıyla ilgili olarak durum saptamak, değerlendirmek, düzeltmek ve geliştirmek olarak belirtilebilir (Gökçe, 1994).

Eğitimde denetimin amaçlarının gerçekleşmesinin, amaçlılık, planlılık, bütünlük, açıklık, süreklilik, demokratiklik, bireysel farklılıkların dikkate alınması ve iyi insan ilişkilerine dayanması gibi ilkelere bağlı olduğu söylenebilir (Gökçe, 1994).

### **ÇAĞDAŞ YÖNETİM**

Sanatların en eskisi, bilimlerin en yenisi olarak nitelenen yönetim insanlık tarihi ile başlamıştır. Genel olarak yönetim, grup çabası ile bir amaca ulaşmak süreci olarak tanımlanabilir. Bir başka deyişle yönetim, bir gruba ait kişilerin çabalarının ortak bir amaca yöneltmesi ve bu sonuca belli bir "zaman" da ulaşılmasıdır (Ertekin, 2004).

Çağdaş yönetim kuramı ya da modern yönetim düşünce sistemi olarak adlandırılan bu yaklaşım; davranış kuramları, rol yaklaşımı, birleşme yaklaşımı, güdüleme yaklaşımı, karar verme, yöneylem araştırmasının yanı sıra, modern yönetim kuramının önemlileri olarak nitelendirilen, "Sistem

Yaklaşımı" ve "Durumsallık Yaklaşımı"ndan oluşmaktadır (Yenisu ve Diğerleri, 2019). Sistem yaklaşımı her zaman ve her durumda geçerli bir örgüt yapısının bulunmadığını öngörmektedir. Bu yaklaşım yönetim sistemine farklı bir bakış açısı getirmiştir. Örgütün yalnız başına değil içinde bulunduğu örgüt yapısı ile değerlendirilmesi gerektiğini kabul etmiştir (Yenisu ve Diğerleri, 2019).

Çağdaş yönetim düşüncesinin bir diğer yaklaşımı olan durumsallık yaklaşımı 1960'lı yıllardan sonra etkisini göstermeye başlamıştır. Bu görüşe göre, her yerde ve her zaman işletmeler için geçerli olabilecek bir yönetim ve örgüt yaklaşımı yerine, her işletmenin kendi yapısına, içinde bulunduğu duruma ve çevre şartlarına en uygun modeli uygulamak gerekir (Yenisu ve Diğerleri, 2019).

## KAYNAKLAR

- Acuner A., Acuner Ç. K. (2013). Lefke Avrupa Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi 'Neo-Liberal Dönüşüm: Boyutları ve Sonuçları' Sempozyumu Sözlü Bildiri Lefke Avrupa Üniversitesi Rauf Denктаş Eğitim Kompleksi Konferans Salonu.
- Balkar, B. (2009). Okul yönetiminin amaçlarına ilişkin ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2).
- Başar, H. (2001). Sınıf yönetimi (5. baskı). *Ankara: Pegem A Yayıncılık*.
- Bayındır, N. (2001). Sınıf yönetiminde öğretmen davranışlarının öğrenci başarısı üzerindeki etkisi.
- Bozkurt, P. (2013). Denetim kavramı ve denetim anlayışındaki gelişmeler. *Denetim*, (12), 56-62.
- Çelik, A., & Şimşek, M. Ş. (2013). *Yönetim ve organizasyon*. Eğitim Yayınevi.
- Ertekin, Y. (2004). Çağdaş yönetim ve denetim. *Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 55-67.
- Gökçe, F. (1994). Eğitimde denetimin amaç ve ilkeleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(10).
- Güçlü, N. (2003). Stratejik yönetim. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2).
- Karakütük, K., & Özbal, E. Ö. (2019). Eğitim yöneticilerinin yaşadıkları sorunlar ile sorun çözmede kullandıkları teknikler. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(223), 33-60.
- Kaya, B. (2013). <https://bertankaya.net/2013/12/1900lerin-basindan-gunumuze-yonetim-model-ve-araclari/> internet sitesinden 13.03.2021 tarihinde saat 15.30'da alınmıştır.
- Taymaz, H. (1982). Teftiş. Kavramlar, İlkeler, Yöntemler. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yayınları.
- Terzi, A. R. (2002). Sınıf yönetimi açısından etkili öğretmen davranışları. *Milli Eğitim Dergisi*, 155, 162-169.
- Türnüklü, A. (2000). Türk ve İngiliz ilköğretim öğretmenlerinin sınıf içi davranış yönetim stratejilerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(23), 449-466.
- Yazgan, T. (2019). Sağlık kuruluşlarında toplam kalite yönetimi. Kıbrıs İlim Üniversitesi.
- Yenisu, E., Şahin, F., & Öztekkeli, H. (2019). Yönetim düşüncesinin evriminde sistem kuramının etkileri: kavramsal bir çözümleme. *Akademi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(18), 514-527.

## BƏXTİYAR VAHABZADƏ VƏ TÜRK DÜŞÜNCƏSİ

### BAKHTIYAR VAHABZADE AND TURKISH THOUGHT

*Doktora Öğrencisi Günəş QULIYEVA<sup>1</sup>*

#### **Xülasə:**

Bəxtiyar Vahabzadənin poetik və milli yaddaşı doğmaca evinə dönük çıxanlara asi idi. B.Vahabzadə elinə, torpağına, milli dəyərlərə xəyanət edənlərə, milli satqınlara həqarət edərək onları “yağya, yada ən aciz kölə” adlandırır. Bu mövzuda o, Türk dünyasının bütün fikir babaları, aydınları ilə həmrəy idi. Türk dünyasının böyük şairləri və B.Vahabzadə yaradıcılığı, şeirləri, ruh, düşüncə birliyi, paralelliklər. Bütün tərəqqipərvər sənət adamlarını düşündürən və narahat edən problemlər, milli-mənəvi yaddaş, türkçülük, türk düşüncəsi şairin yaradıcılığının aparıcı mövzularından biri kimi.

Bəxtiyar poeziyası bəşəri həqiqət daşıyıcısı, azadlıq uğrunda savaşa qalxmış qədim bir xalqın haqq bağırən səsi, harayıdır.

**Açar Sözlər:** Yaddaş, türkçülük, türk ruhu, türk düşüncəsi, türk şeri və B.Vahabzadə

#### **Abstract:**

Bakhtiyar Vahabzadeh's poetic and national memory was rebellious against those who turned their backs on his native home. B.Vahabzadeh insulted those who betrayed his country, land, national values, national traitors and called them "fat, or the weakest slave". In this regard, he was in solidarity with all the thinkers and intellectuals of the Turkic world. Great poets of the Turkic world and B.Vahabzade's creativity, poems, spirit, unity of thought, parallels. Problems that concern and concern all progressive artists, national-spiritual memory, Turkism, Turkish thought as one of the leading themes of the poet's work.

**Key Words:** Memory, Turkism, Turkish spirit, Turkish thought, Turkish poetry and B.Vahabzade

## BƏXTİYAR VAHABZADƏ VƏ TÜRK DÜŞÜNCƏSİ

Bəxtiyar Vahabzadə poeziyası Azərbaycan hüdudlarını aşır, insanın gözü önündə qocaman, qədim tarixi ilə dünyaya öz adını yazan əzəmətli türk dünyasını canlandırır. Bəxtiyar Vahabzadənin poeziyasındakı türkçülük hissi öləri bir sevgi yox, şairin özünü, xalqını, tarixini, soy-kökünü, onun ədəbiyyatını, mədəniyyətini, bütün dünyaya tanımaq, bu şanlı-şərəfli tarixdən qürur, fəxr duymaq və bu tarixi gələcək nəsillərə çatdırmaq hissidir. Türklər kimdir?... Bu tarix hardan başlanır?... Türk tarixi, mədəniyyəti, türk ədəbiyyatı bütün bu məsələlər əslində şairin özünü tanıması, millətinə tanıtması, onu öz keçmişindən qoparmamaq, ayırmamaq kimi, tarixi-siyasi əhəmiyyətli bir məqsəd daşıyır. Şair türkçülüyə böyük sevgisini özündə əks etdirən “Mən Türkəm” şeirində yazır:

“Əslimi, nəslimi tanıyıram mən,  
Qarışq deyiləm özümdən ürkəm,  
Sən kimsən, sən nəsen, özün bilərsən  
Mən ilk qaynağımdan Türkoğlu, Türkəm ! ...

... Sübutdur, dəlildir, aqlın qıbləsi,  
Dəyişə bilərsən adımı ancaq,  
Canım çıxanadək qəlbimin səsi,  
“Türkəm gerçəkliyini pıçıldayacaq”...

Bu poeziyada:

Türkün zatındadır, kişilik, mərdlik,  
O öz düşməninə vurmaz arxadan ...

... Tarixə baş vuraq bu ağ, bu qara.  
Mərdlik mayasıyla yoğrulmuş babam,

<sup>1</sup> Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti (Azerbaycan) - g.quliyeva1981@gmail.com

Haqqını tanıdıb haqsızlara,  
Amma haqsıza da mərd olmuş babam.

... Məgər türk deyildi, mənim şahlarım?  
Əsrlər boyunca mülki-İranda?  
Bəs səni tutmazmı, naləm, ahlaram?  
Məni “farsdan dönmə” adlandıranda...

- kimi fikirlərdə şair nəsihətçi, idoloq kimi çıxış edir. Bu xalqa öz keçmişini ona öz tarixini danmağa çalışsan, kökünü fars, ərəb adlandırana üzünü tutub, bu xalqın tarixini yada salır, onun mərd kişilərindən, babalarından qürurla, fəxrlə söz açır, tarixi öyrənməyin zəruriliyini anladır. Nəzərə alsaq ki, imperiya dövründə doğulan hər cür mütərəqqi ideyalar boğulur, yasaq edilirdi. Məsələn İslamçılıq, Türkcülük kimi. 1937-ci ildə millətin adından türk sözü qoparılmaya başladı. Şübhəsiz, bu böyük bir millətin varlığını danmaq, şübhə altına salmaq qədər çirkin bir siyasi məqsəd güdüdü. Azərbaycan ədəbiyyatının qüdrətli sənətkarlarının yaradıcılığında türklüyümüzə, tariximizlə qürur duymaq şərəfini Nizami kimi bir qüdrət sahibinin özünə müəllim olaraq böyük sevgi və hörmətlə andığı Xəqanınin yaradıcılığında aydın görürük.

Nə qılıncdan çəkinərik, nə qanlı dar ağacından,  
Çünki türkün, ər köksümüz al qırmızı dan yeridir.

Eləcə də türk dünyasının qüdrətli şairi dahi Nizami Gəncəvinin yaradıcılığında məşhur “Sultan Səncər və qarı”da qarı Sultan Səncərə: “Sən türk hökmdarı deyilsən” – deyər Nizami Gəncəvi əslində türk hökmdarının tarixən böyük hünər, ləyaqət sahibi olduğuna, onun qəhrəmanlığına işarə edir. Dahi Füzuli isə: “Nəzmü-nazik Türk ləfzi ilə düşvər olur” deyər, türk sözünün, Türk dilinin qüdrətini bildirir. Bu ənənə H.Cavidin, M.Ə.Sabirin, S.Vurğunun, M.H.Şəhriyar və başqa qüdrətli sənətkarların yaradıcılığında hər zaman böyük fəxr və qürurla anılır.

M.Şəhriyar: Türkün dili tək sevgili, ehsaslı dil olmaz,  
Başqa dilə qatsan bu ədəbiyyat əsil olmaz...

Ulu bir tarixin sorağından xəbər verən bütün dünyaya səpələnmiş türklər, qazag türkləri, qırğız türkləri, qaqaz türkləri, hələb türkləri, uyğur türkləri, iraq, sibir türkləri, sakslar, yakutlar bir sözlə böyük bir türk dünyası öz əzəməti, böyüklüyü, qüdrəti ilə canlanır gözümüz önündə... “Vahabzadə Azərbaycan Türklüyünün və bütün türk dünyasının suallarını, dərdrəni, acılarını, gözləntilərini xəyal və ümidlərini dilləndirən bir mübarizə şairidir. Şeiri fildişi qülləsindən alıb, mübarizə meydanına gətirən, ər meydanına, millət məclisinə, küçələrə sokaklara daşmışdır. O şeirə həssas bir duyğuların titrək ifadəsi kimi baxmamış: Türk davasının gur, tox, sərt, qərarlı, əzmlı bir səsinə bağlamışdı. Dönüştürmüşdü. O bizim bir növ Mehmet Akifimizdir, Necip Fazlımızdır, Arif Nihat Asyamızdır, Yavuz Bülent Bakilərimizdir”...<sup>1</sup> B.Vahabzadə türk dünyası ilə sarsılmaz, güclü tellərlə bağlı idi. Türkiyənin tanınmış şairləri, elm adamları, görkəmli şəxsiyyətləri ilə münasibətləri, dostluq əlaqələri vardı. “Dünyanın ən romantik və tragik istiqlalı Azərbaycan istiqlalı olub və dünyada istiqlalın ən romantik şeirini də həmişə türk şairləri yaradıblar: Mehmet Akif Ersoy, Məhəmməd Hadi, Hüseyn Cavid, Əhməd Cavad, Nazim Hikmət, Səməd Vurğun, Rəsul Rza... İstiqlal rəmzini həm şeirində, həm də sinəsində gəzdirən çağdaş şairlər - Bəxtiyar Vahabzadə, Məmməd Araz, Xəlil Rza da bu ənənələrin davamıdır.”<sup>2</sup> B.Vahabzadə poeziyasının qayəsini təşkil edən Vətəndaşlıq idealı şairin xüsusən “Vətən var”, “Bəsdir”, “Təyyarələr”, “Şəhid məzarları” və b. şeirlərində şairin milli və estetik idealı kimi meydana çıxır. Şairin yaradıcılığına nəzər saldıqda, hələ 1975-ci ildə yazdığı “Şəhid məzarları” şeirində B.Vahabzadə şəhidliyi vətən idealı olaraq tərənnüm edir.

Şəhid məzarları... Düşmən qənimi  
Vətənin köksündə vüqarla durub.  
Mənim varlığımı bir təsdiq kimi

<sup>1</sup> Nurullah Çetin. Bahtiyar Vahabzadəyə görə Türk Birliyinin Kültürel Zəmini, 2010, say 57., səh.39-50

<sup>2</sup> Y.Qarayev. Şairin və şeirin milliliyi, Türk dünyasının Bəxtiyarı. I hissə, 2002, səh.238

## Yurdun sinəsinə möhürlər vurub...

Şəhidlər müqəddəsdir. Onlar heç bir şeydən çəkinmədən vətən uğrunda, canlarını fəda edənlərdir. B.Vahabzadə bununla bəzən həyatda çata bilmədiyimiz arzular kimi bizi yaşadan, gələcəyə inandıran, bizi sabaha ilhamlandıran ideallardan və bu idealı uğrunda canından belə keçməyə hazır olan şəhidlik zirvəsini qazanan, “düşmən qənimi “adlandırdığı” şəhid məzarlarını “bu xalqın varlığını təsdiq edən yurdun sinəsinə öz möhürünü vuran”, əslində şəhidliyi ilə öz idealına qovuşan vətən aşıqlərini yad edir. Şəhidlik uca bir zirvədir. Şəhidlər xalqı azadlığa aparan, mübarizələrdən, şəhid məzarlarından keçən qanlar bahasına qazandığımız, əldə etdiyimiz istıqlalımıza qovuşdurdular. 1990-cı ilin 20 yanvar hadisələrində xalqın o ağır günlərində Azadlıq radiosu - Mirzə Xəzərə olan müsahibələrində B.Vahabzadənin vətəndaş narahatlığını hər kəs çox yaxşı xatırlayır.”General Ovçinnikovun üzünə tüpürməsi” faktı da yaxşı yadıımızdadır. O qanlı tarixi, hadisələrini H.Əliyev belə xatırlayırdı: “Mən hələ Dövlət Təhlükəsizlik Komitəsində işləyən zaman Bəxtiyar Vahabzadənin həbs olunması məsələsi meydana çıxmışdı. O vaxt mən onu xilas etdim, qoymadım həbs olunsun. Nəinki, qoymadım onunla dafələrlə söhbətlər apardım, öz məsləhətlərini verdim... Belə bir insan o vaxtlar böyük fəlakət qarşısında idi. Nəyə görə? Heç bir cinayət yox idi. Ona görə ki, millətini sevirdi, millətin qayğıları haqqında yazırdı, şeirlər yazırdı. “Gülüstən” poemasını yazmışdı. Ondan ötrü o zaman həbs etmək məsələsini qoymuşdular”... H.Əliyev B.Vahabzadə yaradıcılığının bu dövründə heç bir şeydən qorxmayan “Əsgər-Şair” kimi meydana çıxır. Hər zaman döyüşə hazır olan bir Əsgər kimi “sözlə silahlanmış – Əsgər” kimi!... Şairin bu mövzuda yazdığı “Əsgər-Şair” şeirində dediyi kimi:

Azadlıq üçün şeirini yazdın,  
Şeirin üçün azadlığı sən arzulamazdın,  
Şeirin sənin hakimlərə göstərmədi qulluq,  
Amalını sən şeirin üçün sevməmişən, yox,  
Şeirin sənin amalın üçündür.  
Şeirin sənin amalına yol, fikrinə yöndür!  
Alqış səsinə, ey fikrinə qul, qəlbınə rəhbər,  
Eşqində də, əzmində də, şeirində də əsgər!<sup>1</sup>

Beləcə, şairin o qanlı 1990-cı ildə xalqımızın bu böyük faciəsinə, o qanlı tariximizə həsr etdiyi “Şəhidlər” poeması yaranır. Bu şeirlərdə xalqı şəhidlər verən vətəndaş şairin ən böyük kədəri yaşayır. Şəhidlik mövzusu vətən şairi M.Akif Ersoyun yaradıcılığında da geniş yer tutur. Ən uca ad olan “Şəhidlik” adını daşıyan vətən mücahidlərinə olan sevgisini, qürur və fəxrini şair özünün məşhur “Çanakkale şəhitlərinə!” şeirində belə ifadə edirdi:

...Vurulup tertemiz alından, uzanmış yatıyor  
Bir hilal uğrunda, ya Reb, ne güneşler batıyor!  
Ey bu topraklar için toprağa düşmüş asker !  
Gökden ecdad inerek öpse o pak alını değer.  
Nə büyüksün ki kanın kurtarıyor tevhidi...  
Bedrin arslanları ancak, bu kadar şanslı idi.  
Gömelim gəl səni tarihe desem sığmazsın,  
Ey şəhid oğlu, şəhid isteme menden , makber  
Sana ağuşunu açmış duruyor peyğamber!...<sup>2</sup>

Daha sonra M.Halitin Kukul “B.Vahabzadənin vətən şeirlərindən bəhs edərkən şairin “Vətən” şeirini böyük türk şairi Namiq Kamalın məşhur misralarıyla belə müqayisə edir.

Namiq Kamalın : “Vatanın bağına düşmən dayadı hançerini  
Yoğ imiş kurtaracak bahtı kara maderini”...

<sup>1</sup> Bahtiyar Vahabzadə. “Esker-Şair”, Türk Edebiyatı dergisi, İyul, 1974, say 31., səh.30

<sup>2</sup> M.A.Ersoy. “ Çanakkale şəhidlərinə”

-diye haykırdığı anları yaşıyordı Vahabzadə. Amma daima ümidliydi. Daima ümidli oldu. Hirslandı, əsəbləşdi, hayqırdı, sıxıntı çəkdi fəqət hiç bir zaman ümidini itirmədi fikirlərindən dönmədi.”...<sup>1</sup> - deyə türk dünyasının iki böyük şairinin ruh, fikir, düşüncə bağlılığından bəhs edir. B.Vahabzadə türk ədəbiyyatının görkəmli nümayəndələrindən biri olan Ali Fuat Azqurun şeirlərini ”Zəmanəmizin türküləri” adlandıraraq, 20 yanvar hadisələrində 1990-cı ilin o qanlı günlərindən bəhs edən şeirləri haqqında yazırdı: “20 yanvar, 1990-cı ildə rus ordusu Azərbaycan türklərini qətl edincə Ali Fuat Ankaradan az öz etiraz səsini ucaltdı. O “Azərbaycanın işğalı haqqında” adlı şeirində vulkan püskürməsinə bənzər şeiri ilə haykırdı:

Qəmlənmə, Azərbaycana, çökmüşsə bir afət,  
Heç yanma bu gün yurdunu sarmışsa cinayət.  
Bir şanlı zəfər müjdəsi gizlər bu fəlakət  
Gec-tez boğacaq zalımı tökdürdüyü qanlar...<sup>2</sup>

...Yaxud Necib Fazlı Kısakürək başqa bir şeirində yazır:

Hürriyyət ölür sinədə bayaraq yaşamazssa,  
Toplum çözlür, ölkədə əxlaq yaşamazssa,  
Ancaq yenə hər qiymətin üstündəki Haqqdır.  
Dövlət çökər əfkarda əgər Haqq yaşamazssa...

B.Vahabzadə şairin bu məşhur misralarını xatırlayaraq yazırdı: “Mən bu rübayini yazan şairin əllərindən öpərəm. Mən sinəsində dövlətin bayrağını dalğalandırmayan, millətin əsrlərdən üzü bəri gələn əxlaqını, adətini, adət-ənənələrini qorumayan, fikrində hər şeydən uca olan Haqqı, ədaləti yaşatmayan insanın vətən övladı olduğuna inanmadığım kimi bu hisslərdən məhrum olan şairə də, şairliyinə də inanmıram.”<sup>3</sup> Türk ədəbiyyatı dünya mədəniyyətinə böyük töhfələr vermiş, zəngin ənənələr zəminində inkişaf etmiş, dünya ədəbi-bədii fikrinin formalaşmasında çox mühüm rol oynamışdı. Türk xalqının qəhrəmanlıq tarixini, zəngin mədəniyyətini yaşadan bu ədəbiyyat dünyaya bəxş etdiyi dahi şəxsiyyətləri, onların ölməz əsərləri ilə öz varlığını, qüdrətini, milli dəyərlərini ən əsas özünü - türklüyünü dünyaya tanıda bilmişdi. “Qoca Türkün düşdüyü dərd, yaman, hey!” (A.İldırım) deyib Türk elinin dərini çəkən, dörd bir yana dağılmış türk ellərinin, “türk xalqlarının, qədim mədəniyyəti, qədim tarixi, qəhrəmanlığı, faciələrlə üzləşməsi, tarixin savaşılarından, qovğalarından üzüağ çıxan, zaman – zaman sevgili vətən üçün, müqəddəs yurd yerlərimizi düşməndən qoruyan, türk qanını müqəddəs vətən üçün axıdan, bu yolda şəhid verən bir xalqın izinə, işığına çıxan Bəxtiyar Vahabzadə yaradıcılığı türk dünyasının qəhrəmanlıq, dostluq, qardaşlıq simvoluna çevrilmişdir. Onu oxuyanda Türk dünyasının möhtəşəm, tarixi, mədəniyyəti, dahi şəxsiyyətləri, söz-sənət dünyası, xəzinəsi canlanır qarşımızda... Bu millət dünyaya nə qədər böyük dahilər, tariximizə, ədəbiyyatımıza “Qutadqu- bilik”, “Divani- lüğət -it- türk”, “Divani- hikmət”, İbni Sina, Fərabî, Biruni, Əl Xarəzmi, Uluq bəy, Yunus Əmrə, Çingiz Aytmatov, Oljas Süleymanov kimi mütəfəkkirləri bəxş edib. Bu millətin türk olmaq xoşbəxtliyini dərk edib, “Nə xoşbəxtdir, Türkəm – deyən” – bir xalqın səadətini anlamağa başlayırsan, Bxtiyar Vahabzadə yardıcılığında.

Vətən nə Türkiyədir türklərə, nə Türküstan,  
Vətən böyük və müəbbəd bir ölkədir: Turan !...

Müqəddəs türkün, bu xalqın yaddaş kodeksi Bilgə xaqanın “Yuxarıda mavi göy çökmədikcə, aşağıda qara torpaq yarılmadıqca sənin elini, sənin törəni kim poza bilər?... Ey türk milləti, titrə və özünə dön, sən özünə dönəndə böyük olursan”!... nidasında səslənir. Türkün qədim tarixinə nəzər salsaq, qədim türk dastanında türkün savaşı da yalnız vətəni qorumaq, müqəddəs türk yurdunu xain düşməndən müdafiə etmək istəyindən yaranıb. Bütün türk dastanları “Kitabi- Dədə Qorqud”, “Koroğlu”, “Manas”, “Maday Qara”, “Koblandı – Batır”, “Alpamış”, ...məhz bu ideala xidmət etmişdir.

<sup>1</sup> M.Halistin Kukul. “Türk dünyasının Bəxtiyarı”, Məqalələr toplusu, II hissə, 2002, səh. 193

<sup>2</sup> B.Vahabzadə. Sənət sənət üçündür, yoxsa xalq üçün? (Ali Fuat Azqurun şeir kitabı haqqında), “Zaman” qəzeti, 18 oktyabr, 1997

<sup>3</sup> Bahtiyar Vahabzadə. “Sanat halk içinmi, Yoksa sanat içinmi?”, Türk Edebiyatı dergisi, Eylül, 1997, say 287, səh.31

Bu adı qürurla yaşadan, dünyaya bir qəhrəmanlıq salnaməsi yazan, tarixdə ulu, türk mədəniyyətinin ilk məşəlini yandıran, hər səhifəsində türk igidlərinin, qəhrəmanlarının nərəsi eşidilən, şəhid qanını al bayrağı sayan, müqəddəs türkün qopuzunun səsi gəlir, bu tarixdən... M.K.Atatürk böyük inamla deyirdi; “Azadlıq türkün həyatıdır! .”<sup>1</sup> Tarixin “mədəni “xalqlarından fərqli olaraq Türklərdə tarixən siniflərə bölünmə anlayışı olmamışdır. Millət bütünlüklə ordudan ibarət olmuşdur. İnsanları miskinləşdirən, onları üstünlük sırasına görə siniflərə ayıran Buddizm, İnduizm, Veda dini də Türklərin sosial bərabərlik sistemini poza bilməmişdir.”<sup>2</sup> Yaradıcılığında türk qəhrəmanlığını, igidliyini tərənnüm edən şair “Ya qazi ol, ya şəhid”- deyər ölümün gözüne dik baxan, şəhidlik zirvəsinə ucalan, şərəfli ölümü ilə millətinə zəfərlər, qələbələr yaşadan xalqın uğurunu onun əqidəsində, inamında görür. B.Vahabzadə bununla əsl türk olmağın əsasını Y.Kamal, M.Akif kimi əqidədə, inamda görürdü. “Mən yalnız ləyaqət aşıqiyəm” deyən M.K.Atatürkün davamçıları bir millətin tarixini, həyatını əqidəsində axtarmaq lazımdır. Əqidə sadəcə sözdə, dildə yox, əməldə, işdə görünür. Bu mənada bu şəxsiyyətlərin dahiliyi, böyüklüyü onların hər şeydən öncə düşüncə və əqidəsinin böyüklüyündən irəli gəlir. Şairin bu böyük türk sevdasının içində türk, qazağ, özbək, qırğız, türkmən deyər - böyük türk dünyasına bəslədiyi bir sevgini yaşadır. Yaradıcılığında bu ilhamdan qaynaqlanaraq, müqəddəs türk dünyasına, olan sonsuz sevgisindən doğan ölməz poeziyası, hər zaman həm Azərbaycanın, həm də Türk dünyasının böyük şairi kimi tanınan, XX- əsr ədəbiyyatında yeni mərhələ olan 60-cılar nəslinin öncülü, yeni poetik mərhələnin əsasını qoyan qüdrətli sənətkar – Bəxtiyar Vahabzadə yaradıcılığı türk tarixinin və mədəniyyətinin bədii - fəlsəfi sərgisidir.... “Dünyanı az-çox dərk edəndən bu günə qədər ömrüm boyu türk ruhu ilə yaşamış, türk havası ilə nəfəs almışam. Əlbəttə, bu ailə tərbiyəsinin və müəllimlərimin təsirinin nəticəsi idi. Mən hələ uşaq ikən atam, əmilərim Anadolu türklərinin qəhrəmanlığından, mərdliyindən ağızdolusu danışardılar. Bu söhbətlər hələ uşaqlıqdan mənim qəlbimin dərinliyində türk məhəbbət toxumu saldı. Və bu toxum məni əsl türk kimi yetişdirdi. Məktəbdə isə vaxtilə Türkiyədə təhsil almış müəllimim İbrahim Cəfər bu toxumu cücərdi. O məni öz kökümün, soyumun üstündə əsl türk olaraq yetişdirdi.”<sup>3</sup> Türkiyədə nəşr olunan “Cumhuriyet” qəzetində B.Vahabzadə “məvi gözlü dev”- Nazim Hikməti belə xatırlayırdı; “...Mən o zaman çox gənçdim. Nazim təxminən əllinci ildə (1950-də) Moskvaya gəldi. Bizim bir şairimiz var. Rəsul Rza O da Nazim Hikmət üslubunda yazar. Onlar öncədən tanış idi. Mənim də Rəsul Rzayla dostluğum vardı. Onun vasitəsilə Nazim Hikmətlə tanışdım. Daha sonra Nazim bir, iki il sonra Bakıya gəldi. Onu biz qarşıladıq. Hətta buraya gəlməsi münasibətilə “Xoşgəldin” adlı bir şeir də yazmışdım. Aramızdakı yaş fərqi çoxdu amma biz həmişə danışıq, söhbət edirdik.”<sup>4</sup> B.Vahabzadə N.Hikmətin vətən sevgisi haqqında yazırdı: “...Bir şeir toplantısında şairlərdən birisi vətən haqqında şeir oxudu. Bu şeirin döndürləri gözəl vətən sözüylə bitirdi. Nazim Hikmət bu hala çox hirsəndi və şairi yanına çağırırdı... Canım “Vətən” kəlməsini “gözəl” kəlməsi ilə ifadə etmək düzgün deyil. Çünki, vətən deyincə ağıla gözəllik gəlir. Şübhəsiz hər kəsi vətəni onun üçün mütləq gözəldir. Bu pambığa ağ, bala şirin deməyə bənzəyir.”<sup>5</sup>

B.Vahabzadənin Türk ədəbiyyatında böyük dəyər verdiyi böyük şairlərdən biri də şairləri dillər əzbərinə çevrilən Naci bəy Fazlı Kısakürək idi. B.Vahabzadə yazırdı: “...Özümü N.F.Kısakürəkin tələbəsi hesab edirəm. Kısakürək çox qüdrətli bir şairdir. Bəzən iki sətirdə çox böyük, dərin mənalar verməyi bacara bilən bir şair. Niyə Kısakürək böyükdür?”

...Kısakürək ənənədən gəlir deyiriksə, Divan ədəbiyyatının şairi? Xeyr. Kısakürəyin fikirləriylə Füzulinin fikirləri eynimi? Xeyr deyil. Kısakürək öz zamanının sözünü söylədi, amma bunu sənətinin dili ilə söylədi... Məsələn:

“Qeyblərdən bir səs gəldi bu adam  
Gəzdirsən boşluğu ənsə kökündə  
Və üstümə çökdü birdən–birə dağ  
Göy devrildi, kündə üstünə kündə”

<sup>1</sup> Utkan Qocatürk. “ Atatürk “ Bakı, 1991, səh. 108

<sup>2</sup> A.M.Qasımlı. Türklər (Tarixi öçerklər), Bakı, 2012. səh.406

<sup>3</sup> B.Vahabzadə. Zaman və Mən, Bakı, 1999, səh.216

<sup>4</sup> B.Vahabzadə. “Nazim Hikmətli anılar”, Cumhuriyet qəzetəsi, 16 Ocaq, 1998

<sup>5</sup> B.Vahabzadə. “Vatan atəşinin istisi”, Gündəm, 04.07.1998



-Nə gözəl anladır, bax bu səbəbdən mən sevirəm, Kısakürəki!. Boş söz söyləmir, fəlsəfi və mənalı söyləyir.”<sup>1</sup> Vahabzadə Türk ədəbiyyatının görkəmli elm adamları, araşdırıcıları, ədəbiyyatşünaslarından böyük dəyər və hörmət bəslədiyi Ali Yavuz Akpınar, Bakiler, A.Kabaklı və digər şəxsiyyətlərin yaradıcılığı ilə tanış olmuş, onların ədəbiyyat haqqındakı fikirlərini yüksək dəyərləndirmişdir. B.Vahabzadə A.Kabaklının vasitəsilə ilk dəfə “Türk Edebiyyatı” dergisi ilə əlaqə yaratdığını, bununla da ilk yaradıcılıq körpüsünün yarandığını şeir və yazılarının bu dərgidə çap olunduğunu söyləyirdi. B.Vahabzadə yazırdı: “...Təpədən dırnağa qədər Türk və Müsəlman olan, Türklüyü və İslamiyyəti həyatının qayəsi halına gətirən bu böyük insan mənim üçün nəzakət abidəsi idi...”...Onun Mehmet Akif və Necib Fazlının sənəti haqqında hazırladığı kitablarına heyran qaldım. Bu kitablarda Əhməd bəyin qafiyədən fikirlərin bədiiliyinə, hecadan ritmin vurğularına qədər şeir sənətinə şair qədər hakim olduğu görünür.”<sup>2</sup> B.Vahabzadənin 1996-cı ildə Türkiyə qəzetində çap olunan “Türkiyəm mənim” şeirində şair Türkiyə ilə bağlı fəxarət dolu hissələrini belə qələmə alır.

Yaz başa çıxarkən Ergənəkondan  
Qurdu özümüzə ram edənleriz,  
Könül atəşiyə biz zaman-zaman,  
Dəmir dağları əridənleriz.  
Çelik bədənleriz, tunc bədənleriz.

Ruhumu, eşqimi sənə uçurdum,  
Mənim talehimin öz bəxti sənsən  
Təkcə mənim deyil ey, ata yurdum!  
Türklük dünyasının paytaxtı sənsən!

Durur ürəyimdə iki dağ kimi  
Ana vətənimdə, ata vətənim,  
Sənin dırnağına bir daş dəydimi,  
Bakıda yürəyim qanıyır mənim

Sən hər bir müşkülə qalib gələndə  
O zəfər bizimdir, sənin, həm mənim  
Sən böyü, sən ucal, sən ucalanda  
Mən də ucalıram Türkiyəm mənim!...<sup>3</sup>

Türkiyənin Cümhur Başkanı Rəcəb Tayyib Ərdoğanın Azərbaycan Türkiyə qardaşlığına, bu böyük birliyə böyük sevgi və məhəbbətlə yazılmış şairin “Azərbaycan Türkiyə” şeirini tribunadan böyük türk dünyasına səsləndirməsi bu dahi liderin bir daha Azərbaycana, böyük şairə olan diqqət və sevgisinin bariz nümunəsi idi...

...Şair zaman-zaman haqq sözünü söyləməkdən də çəkinmir. 1989-cu ildə Türk ədəbiyyatı dərgisində B.Vahabzadənin “Cavab” adlı şeiri dərc olunur. Bu şeir İranda türk milli varlığını inkar edən oradakı türkləri farsların tör-töküntüsü hesab edən “alimlər”dən olan milliyyətçə Azərbaycan türkü olan Yəhya Zəkaya ünvanlanmışdır...<sup>4</sup>

Ey sözümdən əmin, özündən razı!  
Yalanı söylədin kimin adından?  
Ananın laylası, atanın sazı,  
Babanın ocağı çıxdı yadından?...

<sup>1</sup> Soner Yalçın. B.Vahabzadə ilə söhbət: “Kendimi N.F.Kısakürəkin tələbəsi kabul ediyorum”, Milli Kültür, Aqustos 1991, say 87, səh. 17

<sup>2</sup> B.Vahabzadə. Türk Edebiyyatı dərgisi, Mart-Nisan 2001, say 329-330, səh.132

<sup>3</sup> B.Vahabzadə. Türkiyə qəzeti, 20 Aralık, 1996, səh.1.

<sup>4</sup> B.Vahabzadə. “Cevap”, Türk Edebiyyatı dərgisi, Avqust, 1989, say 190, səh.46

B.Vahabzadənin hər zaman milli məsələlərlə bağlı fikirlərdə nə qədər həssas olduğu bu şeirdən də aydın görünür və şairin tənqidi kəskin, sərt şeir dili ilə olduqca təsirli səslənir.

### **İSTİFADƏ OLUNMUŞ ƏDƏBİYYAT**

Nurullah Çetin. Bahtiyar Vahabzadəyə görə Türk Birliyinin Kültürel Zəmini, 2010, say 57., səh.39-50.

Y.Qarayev. Şairin və şeirin milliliyi, Türk dünyasının Bəxtiyarı. I hissə, 2002, səh.238.

Bahtiyar Vahapzadə. “Esker-Şair”, Türk Edebiyyatı dərgisi, İyul, 1974, say 31, səh.30.

M.Halistin Kukul. “Türk dünyasının Bəxtiyarı” məqalələr toplusu, II hissə, 2002, səh.193.

B.Vahabzadə. Sənət sənət üçündür, yoxsa xalq üçün? (Ali Fuat Azqurun şeir kitabı haqqında), “Zaman” qəzeti, 18 oktyabr, 1997.

Utkan Qocatürk. “ Atatürk “ Bakı, 1991, səh.108.”

A.M.Qasımlı. Türklər (Tarixi öçerklər), Bakı, 2012. səh.406 .

B.Vahabzadə. “Zaman və Mən”, Bakı 1999, s.216.

B.Vahapzadə. “Nazim Hikmətli anılar”, Cumhuriyet qəzetesi, 16 Ocaq, 1998.

B.Vahapzadə. “Vatan atəşinin istisi”, Gündəm, 04.07.1998.

Soner Yalçın. B.Vahapzadə ilə sohbet: “Kendimi N.F.Kısakürekin tələbəsi kabul ediyorum”, Milli Kültür, Aqustos 1991, say 87, səh.17.

B.Vahapzadə. Türk Edebiyyatı dərgisi, Mart-Nisan 2001, say 329-330, səh.132.

B.Vahapzadə. Türkiyə qəzeti, 20 Aralıq, 1996, səh.1

# BEKİR ÇOBANZADE'NİN ARAŞTIRMALARINDA TÜRK DİLLERİNİN ÖNEMLİ SORUNLARI

## THE IMPORTANT PROBLEMS OF THE TURKIC LANGUAGES IN BEKİR COBANZADE'S RESEARCHES

*Arş. Gör. Pervin EYVAZOV<sup>1</sup>*

### Özet:

Prof. Dr. Bekir Çobanzade Türk dünyasının ünlü dilbilimcilerinden biridir. O, kendi dilbilimi araştırmaları ile Türk halklarının terakkîsi ve birliğine fazlasıyla hizmet etmiştir. Yaşamı boyunca üzerinde çalıştığı konularda Türk dillerinin çağdaş meselelerini gündeme getirmiş, bu yönde değerli saptamalarda bulunmuştur. Bu mânâda, Bekir Çobanzade Türk dillerinin çağdaş meselelerini aşağıdaki gibi sınıflandırmıştır:

a) Sözlük ve terim meselesinden bahsederken tanınmış alim Türk dillerinde düşüncelerin ifade edilmesinde ortaya çıkan terim/kavram çatışmalarını ve kelime yetersizliği problemini öne çıkartmaktadır.

b) Türk dillerinin yabancı unsurlardan temizlenmesi sorunundan söz ederken Avrupa dillerinde Latin meselesinin bir edebî lisan meselesinden ibaret olduğu halde, türk dillerinde Arapça ve Farsça kelimelerin bulunmasının kendi ana dilimize sahiplenmek meselesinin önüne geçtiğine vurgu yapmaktadır.

c) Ortak Edebî dil meselesini incelerken dilci alim şöyle bir görüş ortaya atar ki, İstanbul şivesini veya Kazan Türkçesini edebî dil olarak bütün Türklere maletmek faydalı değildir. İstanbul şivesinin Rusya Türk-Tatarları'nın genel dili olması için, hiç değilse, Anadolu halk diline yakın hale getirilmesi mümkün olabileceği halde, Kazan Türkçesi bu vazifeyi yerine getirmek amacından oldukça uzaktır.

ç) Alfabe ve imlâ sorunu hakkında Bekir Çobanzade şöyle bir mevkide bulunur: Yeni alfabaya geçmek dilcilik ve hattatlık işidir, kolaydır; lakin onu halk kitlelerine kabul ettirmek ve hayata geçirmek için siyasi, ruhî, ictimai ve iktisadî meseleleri de göz önünde bulundurmak lazım gelir. Burada Bekir Çobanzade, son sözün Osmanlı Türklerine ait olduğunu söyleyerek mühim bir düşüncüyü ortaya koymaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** B.Çobanzade, Türk Dilleri, Terim, Kelime Türetme, Ortak Türkçe, İmlâ

### Abstract:

Bekir Chobanzadeh is one of the famous linguists of the Turkic world. He has greatly served the progress and unity of the Turkic peoples with his linguistic researches. He brought up the contemporary issues of the Turkic languages on the subjects he worked on throughout his life, and made valuable determinations in this direction. In this sense, Bekir Chobanzadeh has classified the contemporary issues of the Turkic languages as follows:

1. While talking about the dictionary and terms, the well-known scholar highlights the term/concept conflicts and the problem of word inadequacy in expressing thoughts in Turkish languages.

2. While talking about the problem of cleaning the Turkish languages from foreign elements, he emphasizes that although the Latin issue in European languages is only a literary language issue, the presence of Arabic and Persian words in Turkish languages precludes the issue of owning our own mother tongue.

3. While examining the issue of the common literary language, the linguist scholar puts forward an opinion that it is not beneficial to ascribe the Istanbul dialect or Kazan Turkish as a literary language to all Turks. Although it may be possible to make the Istanbul dialect close to the Anatolian folk language so that it becomes the general language of the Russian Turk-Tatars, Kazan Turkish is far from fulfilling this task.

4. On the problem of alphabet and spelling, Bekir Chobanzadeh has the following position: Switching to the new alphabet is a matter of linguistics and calligraphy, it is easy; However, it is necessary to consider political, spiritual, social and economic issues in order to make it accepted and put

<sup>1</sup> Bakü Devlet Üniversitesi (Azerbaycan) - pervin.bdu@mail.ru

into practice by the masses of the people. Here, Bekir Chobanzadeh reveals an important thought by saying that the last word belongs to the Ottoman Turks.

**Key Words:** B.Chobanzadeh, The Turkic Languages, Term, The Derivation of the Words, Common Turkic Language, Spelling

Bekir Çobanzade Türk dünyasının ünlü dilbilimcilerinden biridir. O, kendi dilbilimi araştırmaları ile Türk halklarının terakkisi ve birliğine fazlasıyla hizmet etmiştir. Yaşamı boyunca üzerinde çalıştığı konularda Türk dillerinin çağdaş meselelerini gündeme getirmiş, bu yönde değerli saptamalarda bulunmuştur. Bu mânâda, Bekir Çobanzade Türk dillerinin çağdaş meselelerini aşağıdaki gibi sınıflandırmıştır:

**Türk dillerinin yabancı unsurlardan temizlenmesi sorunundan** söz ederken Avrupa dillerinde Latin meselesinin bir edebi lisan meselesinden ibaret olduğu halde, türk dillerinde Arapça ve Farsça kelimelerin bulunmasının kendi ana dilimize sahiplenmek meselesinin önüne geçtiğine vurgu yapmaktadır.

Bilim adamı doğru olarak kaydeder ki, yeniden yapılan tabirler de kavramı tam ifade etmiyor. Türkiye'de, Kazan'da ve Kırım'da bulunan girişimler hep sonuçsuz kaldı. Demek ki, bu suretle iki hatta üç soru ve sorun karşısında bulunuyoruz:

1. Türk ve Tatar dillerinde söz darlığının sebepleri nedir?
2. Bu darlığın sorunları nasıl çözülmeli?
3. Şimdiye kadar yapılan çalışmalar neden sonuç vermedi?

Türkolog bu soruları kendi eserlerinde mükemmel şekilde cevaplıyor. "Herhangi bir ürün kıtlığı o ürünü yetiştiren toprağın, zeminin bozulmasından ileri geldiği herkesçe bilinmektedir. Dil ise insanların iç, ruhsal çalışmalarından, etkinliklerinden kaynaklanmaktadır. İnsanlarda fikri, hissi, hayali hayat olmasaydı, bunların dışarıya yansımaları olan lisana da hacet kalmazdı" (Çobanzade, I c., s.135). Diğer yandan, dil sadece düşünsel, iç hayatta yetişmez. İnsan hem de fikirlerini başkalarına anlatmak ihtiyacını duymalıdır. İnsan kendi kendine konuşurken böyle birisi ile güvenli bir iletişim içinde olmalıdır. İşte, bu suretle dil bir yandan fikri, manevi, diğer yandan da sosyal yaşamımızın bir sonucudur. Bundan başka, şüphesiz, konuşma organlarımızın da dilde büyük rolü vardır. Demek ki, fikri, sosyal hayatımızda veya konuşma organlarımızda hüsula gelecek ufak bir değişim seslere, sözlere, tüm dil üzerinde etkisini göstermeden geri kalmaz. Türk-Tatar tarihinde yıllarca meydana gelen devrimler ve değişikliklerin sonucu olarak yirminci yüzyılda Türk ve Tatar dillerinde belirgin iki durum kendini gösteriyor:

1. Yirmiye kadar şiveye bölünme;
2. Köylü ve çoban dili olarak kalma.

Yirmiye kadar büyük ve yüzlerce küçük, veya ikinci derece şivelere bölünmesinin, ayrılmasının yazılı edebiyatın ve bunu doğuracak siyasi, ekonomik, kültürel merkezin yokluğundan ve köylü-çoban dili olarak kalmasının, genellikle, ekonomik hayatın Türk-Tatarlarda bu derecede olmasından ileri geldiğine şüphe yoktur.

Araştırmacı kendi dönemine göre türk dillerinde eksik görünen sözcük birimlerini böyle gruplandırır:

- a) Soyut (mücerret) sözler;
- b) Bilim, teknoloji ve sanayiye ait sözler;
- c) Kamuoyu ve hükümet adlarını ifade edebilen kelimeler.

Yazara göre soyut (mücerret) kelimeler dilimizin daha eski dönemlerinde aktif kullanılıyordu. "XIII yüzyıldan kalma "Hibetül-heqayiq" namındaki esere bakacak olursak, o zaman bugünkü türk-tatar lisanlarında bulunmayan *ahun* - dünya, *ank* - idrak, *ertem* - fazilet, *onk* - zafer, *dirnek* - zaman, *asig* - fayda, *bud* - varlık, *tuqal* - tam, *mükemmel* "... gibi soyut sözleri bulduğumuz gibi, Orhun kitabelerine, Ali Şir Nevaî'nin, Mahmut Kaşgarlı'nın eserlerine bakacak olursak, orada ilim ve bilime ait bugün artık onlardan uzak olmuş bir çok tabirler buluruz" (Çobanzade, III c., s.137).

Kamuoyu ve hükümet kurum isimlerine ait sözlere gelince, örneğin, Toxtamış veya Kutluk Teymur XIII yüzyıldan kalma ve Berezin tarafından yayımlanmış yarlıklarını veya yukarıda andığımız eserlerden her hangi birini alırsak, *yasavul* - yasaqçı, *gözetim*, *bunovul* - sağlık memuru, *tutqovul* - polis, *yamçı* - postacı, *şusunçu* - finans müdürü, *budun* - millet, *uzala* - faiz, *yalavac* - peygamber, *su* - asker, *bitikçi* - katip ... kelimelere rastlayabiliriz.

Tabii ki, bu kelimelerin delâlet ettiği kavramlar bugün de Türk-Tatar halklarına malum olmakla beraber bu anlamların isimleri yabancı kelimelerdir. Bunun da nedeni, bilindiği üzere şu yabancı kültürlerin etkisi altında bulunmamızdır. Buraya kadar söylediklerimizi özet yapacak olursak, şimdiye kadar dilimizin sözcük bazında eksikliklerin nedenini Bekir Çobanzade bunlarda görüyor:

1. Siyasi, ekonomik, kültürel merkezlerin dışında kalmamız;
2. Ana dilimizin hakim olduğu devletlerimizin yıkılması;
3. Yabancı diller ve kültürlere girmiş ve girmekte bulunmamamızdır.

Ardından ünlü bilim adamı bu sorunun çözüm yolunu da gösteriyor:

"Burada iki dürlü çare teklif olunuyor: 1) tefsieyi-lisan (dilini sadeleştirilmesi, yabancı unsurlardan temizlenmesi; 2) yeni kelimelerin icadı" (Çobanzade, III c., s.140).

Yazara göre Latin dilinin hakim etkisinden kurtulmaya çalışan Avrupa dilleri de böyle bir durumla karşılaşmış ve çeşitli yollar aktarmağa çalışmışlardır. Latin dili Avrupa dillerinin bir parçasıdır ve Hint-Avrupa dil ailesinden türemiştir. Ancak Türk- Tatar dillerine giren kelimeler ya fars-ari, ya da Arapça'dan geldikleri için onların şekilleri ile bizim dilimizin kuralları arasında uyumsuzluklar çoktur. Avrupa dillerinde Latince bir edebi dil problemi seviyesine kalktığı halde, bizdeki Arap-Fars sözleri kendi dilimize sahip olup olmamak meselesini ortaya koymuştur. Bekir Çobanzade fikrini şöyle anlatmaya çalışıyor ki, Türk aydınları kendi konuşmalarında *necaset*, *fahişe* ... gibi kelimeleri rahat kullana bildikleri halde, onların Türkçe karşılığını edebi seviyede söylemek mümkün değildir.

Türk saray edebiyatında gül-bülbül konusunda, hem de bu sâpkidâ yazılmış eserleri dikkate alırsak, yabancı kelimelerde olan anlam darlığının ne kadar büyük şairlere engel olduğunu, yahut küçük şairlere nüfuz getirdiğini görebiliriz. Bunun için halk daima anlam yönünden zayıf olan bu kelimeleri kendi dilinin sözlerine şekil ve manaca uygunlaştırıp söylemeye çalışıyor. Yazar burada "halk analojisi" veya "halk etimolojisi"ni kullanmayı öneriyor. "Oysa bizde münevver tabaka böyle bir hali cehalet sonucu olarak tatmış ve halk ağzında türklleşmiş olan Arabi ve farsî sözleri kaba sayarak, edebiyata sokmamış, böyle sözleri yanlış saymıştır" (Çobanzade, II c., s. 139).

Yaratıcılığı boyu alınma kelimelerin dile sistemli şekilde dahil olmasını öne talep gibi koyan alim asırlarca dilimize düzensiz şekilde geçmiş bu tür kelimelerin yarattığı belirtiler ve bunların nedenlerini de anlatıyor. Doğru tasarruf ki, İslam'ı kabul ettikten sonra saraylara, okullara, divanlar, nihayet, literatüre giren Arap-Fars sözleri, hem de zamanla geniş kitle arasında işlenerek dilimizde vatandaşlık hakkı kazanmıştır. "Farsî sözlere gelince her şiiir yazan, Türk veya Acem şairlerinin görüşlerini değil, kelimelerini ezberlemiş ve bu suretle üç Lisa'nın terkiibinden, Acemistandan geçerek islamiyeti kabul eden Türklerin lisanı hasıl olmuştur. Şüphesiz, bu, edebi lisanıdır. Halk lisanı bu etkilerden az-çok azade kalmıştır" (Çobanzade I c., s.140). Gerçekten de, türkologun kaydettiği gibi halk dilinde rastladığımız bu kelimeler daha çok dini ve bir takım yeni eşyaların isimlerini bildiren sözlerdir ki, bunların da çoğu türk dillerinde vatandaşlık hakkı kazanmıştır.

Bekir Çobanzade türk dillerinde Arap-Fars sözlerinin geniş bulunmasına karşı tekliflerle konuşan, kelimenin tam anlamıyla, mücadele eden aydınların faaliyetine de ışık düşürmüştür. Bu yönde ilk girişimcilerden biri olan Alişir Nevaî'nin "Mühakemetül-lügeteyn" eserini yüksek değerlendiren türkolog alim yazıyor: "Türk-Tatar edebî lisanını yabancı kelimelerin saldırısından kurtarmak için geçmişte bir kaç defa gayret edilmiştir. Bu gayretlerden birincisi Mir Ali Şir Nevai tarafından yapılmıştır ". O, bu düşüncesini başka bir yerde aynen şöyle devam eder: "Nevai bizi edebi esaretten kurtaran kılıç, atsız, topuz, kalkan, tek manevi ve tam kahramanımızdır" (Çobanzade, I c., s. 141).

**Genel ve edebi dil meselesini** incelerken dilci alim şöyle bir görüş ortaya atar ki, İstanbul şivesini veya Kazan Türkçesini edebi dil olarak bütün Türklere maletmek faydalı değildir. İstanbul şivesinin Rusya Türk-Tatarları'nın genel dili olması için, hiç değilse, Anadolu halk diline yakın hale getirilmesi mümkün olabileceği halde, Kazan Türkçesi bu vazifeyi yerine getirmek amacından oldukça uzaktır.

Bekir Çobanzade'ye göre bir memlekette edeb dil ya okur yazarların itibar ettiği yabancı kelimeler ya da bir çok şivenin içinden, medeniyet merkezlerinden konuşulan şive oluşturur. Dilin belli bir devredeki vaziyetini kayıt ve tesbit etmek suretiyle sun'i olarak ümumi edebi dil meydana getirebileceğine ve bu dilde kelime çapında ekleme çıkarma yapabileceğine inanan türkolog bazı şartları da ortaya koyar:

1. Fransız akademisi gibi fevkalade yetki ve velayet sahibi ya da herkesin takidine layık bir şair, filozof ve ya yazar olmak;
2. Hükümet organları ve kurumlarına dayanmak.

Edebi dili sun'i, halk dilini tabii bulan ünlü bilim adamına göre 18. yüzyıldaki bazı dilcilerin halk diliyle yazan yazar veya şairlerin dili için kullandıkları "adilemiş edebi dil" tabiri çok yanlıştır. Buna karşılık olarak yazar, alim ya da şairin mahalli şiveyle değil, onunla yazanı ümuma yani herkese ulaştıracaktır.

B.Çobanzade'nin edebi dil konusunda bu söyledikleri tezat gibi görünüyorsa da, öyle değildir. Nitekim Türkiye'de de Ziya Göyalp konuşma diline göre edebi dile oldukça yakın olan, hatta bazılarınca aynı kabul edilen yazı dili hakkında görüşlerini anlatırken, Türkiye'nin büyük şehri olan İstanbul şivesini esas almıştır: "O halde bir şey kalıyor; Konuşma dilini yazarak yazı haline getirmek. Zaten halk müherrirleri bu işi eksiden beri yapıyorlardı. Osmanlı edebiyatının yanında, halk diliyle yazılmış bir türk edebiyatı altı, yedi asrdan beri mevcuttur. İşte türkçüler lisanımızdaki ikiliği kaldırmak için şu umdeyi kabul etmekte iktifa ettiler: İstanbul halkının vâ bilhassa İstanbul hanımlarının konuştuğu gibi yazmak!" (Göyalp, s. 106. ).

Ortak edebi dil konusunda B.Çobanzade aynı zamanda "dilde birlik" hakkındaki görüşünü de yansıtmaktadır: "Konuşulan şiveler arasında büyük lisanî fark olmadığı gibi bu mühtelif edebiyatların lisan ve üslupları arasında pek o kadar büyük fark görülmemektedir. İşte bu vaziyette Türk-tatar muharrirleri arasında bir ümumî meselesi doğurmuştur. Lakin iktisadi ve ilmi merkezler olmadan böyle bir meseleyi çözmek kabil değildir. Her şeyden evvel Rusya türk-tatarları arasında ümumi bir maarif merkezi lazımdır ( Çobanzade, IV c., s. 156).

Aynı zamanda bu mevzuda Azerbaycan Türkçesinde ve konusunu Azerbaycan hayatından alarak değerli komediler yazan M.F.Ahundzade ile Kırım'da otuz yıllık zaman içerisinde Türk-Tatar dünyasının en popüler gazetesi olan "Tercüman" nın yayıncısı İsmail Bey Gaspıralını unutmamak gerekir. Bunlardan birincisi Azerbaycan'da yeni edebi yön ve edebi nesil yarattığı gibi, ikincisi de genel Türk-Tatar dünyasının maarif ve edebiyat, basın alanında gayet önemli ve değerli adımlarla ilerlemesi için hizmet etmiştir. İsmail Bey Gaspıralı otuz yıllık bir sürede "Tercüman" gazetesinin serlöhvelik yerinde ve fırsat düştükçe makale ve konferanslarında Türk-Tatar halkları için "dilde, fikirde, işte birlik" şiarını açıklamıştır. Ünlü bilim adamı, İ.Gaspıralının bu milliyetçilik sloganına böyle münasebet bildirmektedir: "Dilde birliği Gasprinski ne suretle tasavvur ettiği hakkında son dakikalarına kadar hiçbir şey yazmamış ve söylememiştir. Bununla beraber müvazi olarak kullanılan Gasprinski lisanı ve basit lisan tabirlerine gerek kendisi ve gerekse bu fikrin taşıyıcıları tarafından verilmiş bazı notlar az-çok onun lisan tasfiyesi gürültüleri içinde ne gibi bir durum tuttuğunu pek mükemmel gösteriyor" (Çobanzade, I c., s. 141).

Acaba, herhangi bir milletin lisan açıdan bir, mükemmel dili olmuştur veya olabilir mi? Bunu iddia etmek lisan biliminin en basit kurallarına aşına olmamak demektir. Hiçbir millet yoktur ki, onun yekpare dili olsun. Hatta daha ziyade teftiş edecek olursak, her bireyin kendisine özgü bir takım lisân bilgi ve özellikleri var ki bunların bütünü özel lisanı, üslup ve gramerini teşkil eder. Herhangi bir memlekette belli dilin gelişimi buranın hangi ne düzeyde olduğunu da göstermektedir. Her gün kullanılan, sürekli değişen yüzlerce sözden daha mükemmel olan dildir ki, onu hızla değiştirmek mümkün değildir.

Fakat dilin belli bir dönemdeki durumunu kayıt ve tespit ederek, onu suni olarak değiştirmek meyilleri görülebilir.

Sadece böyle bir dili öğretmek, değiştirmek, bazı sözlerini atmak, bazı tamamen yeni kelimeler icat ederek dile ithal etmek mümkün oluyor. "Fakat bunun için ıstılâh fabrikası haline gelen ve Fransız merkezîyetçi ruhunun timsali olan Fransız Akademisi gibi fevkalâde yetki ve vilayet sahibi olmak veya herkesin eleştirisine layık bir şair, filozof veya müherrir olmak lazım gelir. İşte bu şartlar olmadıkça hiçbir zaman genel edebi lisan meydana gelemez. İ.Gasprinski dilde birlik fikrini ileri sürdüğü zaman burasını hiç düşünmemiş, - diye biliriz. Çünkü kendisinde ne okul programlarını tevhid edecek bir toplum organizasyonunda, ne de basını bir tavan altında çalışdıracak bir dil, bir üslup ve bir istikametle yazdıracak bir kurum ehdasına temayül görmeyiriz" (Çobanzade, I c., s. 139).

Kim ne derse desin Türk dilleri gerçekten de genetiği, yapısı ile bir bütün halinde alınır, onların birbirinden uzaklaştığını saymak doğru değildir. Türk dillerinin grammatik yapısından ayrılarak bağımsız hale gelmiş sadece çuvaş ve yakut dilleridir. Bunun için tüm Türk-Tatar halk lisanlarının sözlük, kelime teşkili, nihayet nehv ve üslubunu bir araya toplamak imkanı az değildir ve böyle bir teşebbüs Türk-Tatar halklarının medeniyete girmeleri, kuvvetli kültürel merkezlere sahip bulunmaları için acil yardım edecektir. "Şüphesiz, bu hususta kalkıp İstanbul şivesini veya Kazan lisanını genel ve

tüm Türklere mal etmek faydasızdır. İstanbul şivesi Rusya Türk-Tatarların genel lisanı olmak için çok değiştirmek ve Anadolu halk lisanında yaklaşmak gerekir. Kazan şivesine gelince, onun inkar edilemez derecede diğer şivelere etkisi olmakla beraber, böyle bir duruma hakim olmaktan çok uzaktır "(Çobanzade, III c., s. 141).

Çeşitli şivelere ayrı edebiyat, okul, basın oluşturmak sövması Türk aydınlarından pek çoğunun geçtiği dar bir korridordur. Oysa, bu mümkün değildir

**İmla ve yazma sorunu.** Türk dillerinde imla ve yazı problemi de Bekir Çobanzadeni bilimsel araştırmaları boyu rahatsız eden konulardan biridir. Türk-Tatar dilleri yazarın dediği gibi, şimdiye kadar Orhun, Uygur, Siri, Yahudi, Rus, Latin, Arap, Çin harfleriyle yazılmıştır. Fakat çeşitli dönemlerde bu yazıları kullanan kişiler hiçbir zaman Türk-Tatar seslerinin özel noktalarını nezeri-itibara almamış gibi görünüyorlar.

Bütün bu yazılar on üç-on dört asırlık bir süre içinde kullanılmışlar ki, işte bu özellik Türk-Tatar halklarının göçebe yaşamının bir sonucu gibi görünüyor. Türkolog haklı olarak yazıyor ki, bugün gözümüz önünde Türk-Tatar seslerini yazmak için Arap yazısının yetersizliği açıkça görünmektedir, çünkü Arap yazısı Türk-Tatar lisanlarının diğer birçok lisanlardan dolayı pek ziyade çeşitli olan ve sözde seslerin uyumu genel kanununa göre yaklaşık her ünsuzden sonra gelmek zorunda olan ünlüleri yazmak için pek ziyade azdır.

"Bilindiği üzere و ا ی harflerinden başka ünlü açıklama için harf Arap yazısında yoktur. Öte yandan ط ض ظ ذ ث ع gibi harfleri de belli Türk-Tatar ünlülerine karşılık yeterli miktarda harfler bulunduğu takdirde tamamen faydasızdır. Türk-Tatar dillerini yazmak için genel tipleri alacak olursak, [a], [o], [u], [e], [i], [i], [ö], [ü] gibi sesleri kaydedecek harfler icat etmek gerekir. İşte, burada Arap yazısının en büyük kusuru ortaya çıkmaktadır " (Çobanzade, I c., s. 156).

20.yüzyılın başlarında Latin alfabesinin en ziyade taraftarları Azerbaycan Cumhuriyeti tarafından himaye gören Azeri-Türk öğretmen ve aydınlarının bir kısmı olup, bunlar o dönemde "Yeni yol" namıyla çıkan basın organında Türk alfabesini uydurarak kabul ettikleri Latin harfleri ile de ufak bir dergi çıkarmakta ve bu alfabeyle okullara taşımaya, okuma yazma bilmeyenlere öğretmeye büyük bir gayret göstermişler.

Bilim gözünde Arap yazısı ile Latin yazısı arasında hiçbir fark yoktur. Her ikisi de heroqlif yazısından çıkarak, birisi Doğu'ya, diğeri Batı'ya doğru gelişmiştir. En ideal durum bir dilde bulunan ses kadar harf icat etmektir ki, bu dereceye henüz hiçbir alfabe varmamış ve dilin sürekli gelişim, tekamül ettiğini nezere alırsaq, varmak imkanı da yoktur.

"Türkiye'de de Latin hurufat taraftarlarının günbegün artmakta gibi görünmesi ve nihayet Kazanın ıslah edilmiş hürufatına latincanın daha açık ve kolay bir iş olması Kazan ıslahatçılığına karşı Azerbaycan latinceğine öncelik vermektedir".

Hiç şüphesiz, o dönemki Azerbaycan Latin veya yeni türk alfabesi tamam mükemmel değildir. Bu da henüz hiç bir Türk-Tatar memleketinde belli bir edebi ağzın kabul edilmemesinden kaynaklanmaktadır. Çünkü bu durumda ne kadar sesle yazmak gerektiği meselesi anlaşılmamıştır. Yeni bir alfabe düzeltmek lisanıyyat ve hattatlık işidir. Fakat onu halk kitlelerine kabul ettirmek ve kalıcı olması için siyasi, ruhsal, sosyal, ekonomik sorunları da göz önünde tutmak gerekir.

Bekir Çobanzade'nin bu konuda açıklaması da ayrıntılıdır: "**Burada son söz Osmanlı türklarindir.** Onların edebiyatı daha geniş, aydınları daha çok, metbuatları daha düzenli olduğundan atacakları her hangi bir adım Rusya Türk-Tatarları arasında başlamış alfabetik akımlardan hangisinin galip geleceğini kesin olarak tayin edecektir".

**Dil tarihi meseleleri.** Eserlerinde bütün öğrencilerine ve yetişmekte olan öğretmenlere kendi dillerine daha iyi vakıf olmaları için dil tarihini derinden bilmeleri gerektiğini kaydeden Bekir Çobanzade, yeri geldikçe dilbilimi çerçevesinde Türk dilinin tarihi, dalları ve çeşitli meselerine temas etmiştir.

Yazar Köktürk abidelerinin dilinin işlenmiş bir dil olmasından hareketle, Türkçenin Orhun abidelerinden önce yazılı belgelerinin olması gerektiği görüşündedir. Bu görüş bugün de pek çok dilci tarafından dile getirilmekte, Türk dili zamanımızdan 2500-3000, hatta daha eskilere dayandığı görülmektedir.

Bekir Çobanzade Türkçenin tarihi derinliğinin yanında coğrafi genişliğine de temas etmiş kendisi katılamasa da, Türkçenin Bask diliyle müşterek noktaları bulunduğu yolundaki görüşü bazı eserlerinde izah edilmiştir.

Yazar Orhun-Yenisey kitabeleri və bunlar üzerinde çalışanlar hakkında da bilgiler vermiştir. Yenisey kitabelerinin siyah boyayla yazıldığı, yazılar silik olduğundan yüzyıllarının tahmin edilmediği ve b.

B.Çobanzade Orhun ve uygur Türkçeleri arasında bezi kelimelerin manalarındaki değişiklik dışında büyük bir fark olmadığı görüşündedir. Bu, şünkü dilciler tarafından paylaşılan bir görüşür. Ancak yazar eserlerinde ilk İslami eserler olan “Kutadgu bilig”, “Divani-Lugat-it-türk”, “Atabetü-hakayik”ı uygur devrine nümune gösterip “İrk bitig” ve b. asıl uygur eserlerinden bahsetmeyişi dikkat çekicidir. Bu eserlerin uygur harfli nusgalarının bulunması, onların Karahanlı devri eseri sayılmasına engel değildir. Eserde kullanılan harfleri dikkata alacak olursak Fatih devrindeki eserleri bile uygur şivesine dahil etmemiz gerekir ki, bu yanlıştır.

“Türk-tatar lisanıyetine medhal”in çeşitli bölümlerinde “Mühakemetül-lugateyn”, “Kutadgu-bilig” gibi Türk abide eserleri hakkında değerlendirmeler yapan Bekir Çobanzade “Kitabi-Mecmu'u Tercuman'ı Türki ve Arabi və Moğoli Farsi” gibi Kıpçakca eserler ile Volga Bulgar kitabeleri üzerinde durduktan sonra Anadolu sahasına girmiştir. Türkologun dil yadigarlarımız hakkındaki bu değerlendirmelerini gelecek çalışmalarımızda detaylı vereceğiz.

Ünlü bilim adamı Türk dillerinin diğer dillerle olan kelime alış-verişinin bilhassa o zamana kadar ihmal edilen “veriş” kısmıyla da ilgilenmekte eserinin başka bir kısmında Macarcadaki kelimeler için Zoltan Gombotz'un eserinin önemini kaydetmektedir. Türkçenin başka dillere verdiği kelimerle ilgili olarak B.Çobanzade'den sonra da çeşitli çalışmalar yapılmıştır.

“Medhal”de Arap ve Fars edebiyatının önemli bir kısmını oluşturacak kadar yabancı dilde yazan alim və şairlerimizin olduğundan söz eden Bekir Çobanzade, buna karşılık Çağatayca Nevai, Kazan'da Kayyım Nasiri, Anadolu sahasında Bergamalı ve Aşık paşa gibi Türkçe aşıkların hizmetlerini de kaydetmiştir.

**Terim meselesinden** bahsederken tanınmış alim Türk dillerinde düşüncelerin ifade edilmesinde ortaya çıkan terim/kavram çatışmalarını ve kelime yetersizliği problemini öne çıkartmaktadır. Özellikle de dilçilik terimlerinin yetersizliği ünlü türkologun dikkatinde olmuştur.

İstılâh konusunu o zamanın genel durumundan yanaşan Bekir Çobanzade karşılaşılan sorunların çözümünü aşağıdaki gibi gösterir:

1) Avrupa istilahlarını almalı; 2) Türkçeden istilahlar yapmalı; 3) eski Arap istilahlarını mümkün olduğu kadar basitleştirerek geçici kabul etmeli (Çobanzade, IV c, s. 86).

Bununla beraber, bu tür girişimin karşısında daha büyük engeller vardır ki, bunlardan en önemlisi Avrupa dilleri ile dilimizin bünyesi ve karakteri arasında büyük bir farklılık bulunmasıdır ki, bu dillerde kullanılan istilahların doğrudan doğruya ve bir bütün olarak bizim ihtiyacımızı def edemeyeceği bellidir. "Avrupa istilahlarını kendi serflerimizde olduğu gibi kullanmadıktan sonra Avrupa esnasında bir takım yeni istilahlar uydurmak lazım gelir ki, böyle bir işe başlamak ve en önemlisi onun içinden çıkmak bugünkü kültürel durumumuzda, Avrupa dillerine şimdilik bu kadar yabancı olduğumuz dönemde kabil değildir" (Çobanzade, I c., s.139).

Bekir Çobanzade yazıyor ki, Kazaklar ve Tatarlarda olduğu gibi istılâh oluşturmak için dilimizin spesifik özelliklerine vakıf olmalı ve her şeyden önce aglütinasyon prensibine dikkatle yanaşılmalıdır. O, dilbiliminin temel birimleri için gerekli olan terimlerin karşılığını belirlemiştir: 1) ses; 2) söz; 3) şekilci; 4) söz grubu ve cümle; 5) mânâ.

Akademisyenin aynı dönemde bu sorunla ilgili makale ve raporları olsa da, bu yönde öğretmenlerin tekliflerinin önemli olduğunu gösteriyor. Bildiriyor ki, bu, eğer genel tartışma şeklini almasa, sorunun çözülmesi uzanacaktır. Ama Bekir Çobanzade dilimizde Arapça-Farsça olan terimlerin veya hâlâ adlandırılmayan dil kavramlarının milli kelimelerle karşılanmasını daha isabetli sayıyor. Tabii ki, bu, birdenbire mümkün olan bir şey değil, ama geleneğin başlangıcı düzgün koyulursa, zamanla sonraki nesil bu sorunun üstesinden gelebilecek.

Türkolog kendi dediklerini yaratıcılığı boyunca ameli olarak hayata geçirmeye çalışmıştır. Öyle ki, onun araştırmalarını okuyan herkes açıkça görebilir ki, müellif dilbilim terimlerini mümkün olduğu kadar Türkçe, olmadığı takdirde Arap-Fars kelimelerinden kullanarak, hatta parantezde onların Avrupa dillerinde karşılığına da sunmuştur. Böylece o, bu meselenin çözümünde geleceğe hayli ipucu vermiştir.

Böylece malum oldu ki, Bekir Çobanzade kendisinden sonra Türk dillerinin, o cümleden Azerbaycan Türkçesinin öğrenilmesi yönünde zengin miras bırakmıştır.



## **KAYNAKÇA**

- Adil, Babayev (1998) Bəkir Çobanzadə. Şərq-Qərb nəşriyyatı, Bakı
- Bəkir, Çobanzadə (2007) Seçilmiş əsərləri. III c. Şərq-Qərb nəşriyyatı, Bakı
- Bəkir, Çobanzadə (2007) Seçilmiş əsərləri. IV c. Şərq-Qərb nəşriyyatı, Bakı
- Bəkir, Çobanzadə (2007) Seçilmiş əsərləri. I c. Şərq-Qərb nəşriyyatı, Bakı
- Tofiq, Hacıyev (2013) Azərbaycan ədəbi dilinin tarixi. II c. Elm, Bakı
- Tofiq Hacıyev (2013) Türklərin ortaq ünsiyyət dili. Təhsil, Bakı
- Neriman, Seyityehya (2009) Kırım-tatar ilmi-sarfi (B.Çobanzadə),TDK Ankara
- Ziya, Göyalp (1976) Türkçülüğün esasları. İstanbul.

# NIGHT CLUB SECTOR AND ITS IMPACTS ON TOURISM

## GECE KULÜBÜ SEKTÖRÜ VE TURİZME ETKİLERİ

*Assist. Prof. Dr. Murude Ertaç<sup>1</sup>  
Dr. Mete Unal Girgen<sup>2</sup>  
Mbiydzenyuy George Tah Kpuntir<sup>3</sup>*

### **Abstract:**

The main purpose of this study is to examine the Northern Cyprus Night Club sector; The aim of this study is to investigate the night clubs that provide Casino and Sex Tourism services and their effects on Northern Cyprus tourism. It is obvious that these businesses damage the image of the tourism sector. There is a tight bond between Night Clubs and Casinos. Casinos often purchase services from nightclubs. The common view of many is that sex tourism seriously damages the tourism image of Northern Cyprus. Many diseases are spreading to the country through these businesses where women are marketed as a tourism product. Although some professionals see this sector as an important tool for the economy, the public thinks it is short-term. In the long run, it will create many problems in socio-cultural and economic terms. Unlike sex tourism in Northern Cyprus, alternative tourism products include many products such as traditional values, the way of hosting the local people, special interest tourism, 3S tourism, faith tourism, educational tourism, health tourism, natural beauties of Northern Cyprus. Tourism in Northern Cyprus has turned into 4S - Sea, Sun, Sand and Sex Tourism. Alayköy (Nicosia) and Kayalar (Girne) villages, which are the villages with the most Night Clubs, were selected to collect data in the research. The data obtained from the interviews with the local people in these villages constitute the methodology. It is aimed to collect information about the effects of Night Clubs in their villages. In line with the answers given, the findings section will be formed and the research will be concluded.

**Key Word:** Night Clubs, Tourism, North Cyprus

### **Özet:**

Bu çalışmanın temel amacı, Kuzey Kıbrıs Gece Kulübü sektörünü; içine aldığı Casino ve Seks Turizm hizmeti veren gece kulüpleri ve Kuzey Kıbrıs turizmine etkilerini araştırmaktır. Bu işletmelerin turizm sektörünün imajına zarar verdiği aşikardır. Gece Kulüpleri ve Casinolar arasında sıkı bir bağ bulunmaktadır. Casinolar sıklıkla gece kulüplerinden hizmet satın almaktadır. Pek çok kişinin ortak görüşü seks turizminin Kuzey Kıbrıs'ın turizm imajına ciddi zarar verdiğidir. Kadınların birer turizm ürünü olarak pazarlandığı bu işletmeler aracılığıyla, ülkeye birçok hastalık yayılmaktadır. Bazı profesyoneller bu sektörü ekonomi için önemli bir araç olarak görse de, halk bunun kısa vadeli olduğunu düşünmektedir. Uzun vadede sosyo-kültürel ve ekonomik anlamda birçok problem oluşturacaktır. Kuzey Kıbrıs seks turizmi aksine, alternatif turizm ürünlerini geleneksel değerler, yerel halkı ağırlama şekli, özel ilgi turizmi, 3S turizm, inanç turizmi, eğitim turizmi, sağlık turizmi, Kuzey Kıbrıs'ın doğal güzellikleri gibi birçok ürünü bünyesinde barındırmaktadır. Kuzey Kıbrıs'ta Turizm 4S - Deniz, Güneş, Kum ve Seks Turizmüne dönüşmüştür. Araştırmada veri toplamak Gece Kulüplerini en çok bünyesinde barındıran köyler durumunda olan Alayköy (Lefkoşa) ve Kayalar (Girne) köyleri seçilmiştir. Bu köylerde bulunan yerel halk ile yapılan söyleşilerden ortaya çıkan veriler metodolijiyi oluşturmaktadır. Gece Kulüplerinin köylerinde oluşturduğu etkiler hakkında bilgi toplamak hedeflenmiştir. Verilen cevaplar doğrultusunda bulgular kısmı oluşturulup araştırma sonlandırılacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Gece Kulüpleri, Turizm, Kuzey Kıbrıs

## **1. Introduction**

<sup>1</sup> Uluslararası Fınal Üniversitesi (KKTC) - murude.ertac@final.edu.tr

<sup>2</sup> Uluslararası Fınal Üniversitesi (KKTC) - mete.girgen@final.edu.tr

<sup>3</sup> Uluslararası Fınal Üniversitesi (KKTC)

The main aim is the evaluation of the detrimental image of this services industry and the concept of the night club industry with its nightclubs and casinos. Nightclubs are sex tourism homes, as many people see it as a bleeding wound. Many diseases and diseases spread across the country. Some scholars consider this sector as an important tool of the economy, but you can understand how harmful this industry is when you explore it in detail for a great many years. The whole study also aims to concentrate on displaying substitute tourism destinations as cultural elements, local people greatly appreciate, religious tourism, educational tourism, Northern Cyprus' beautiful sceneries and so on. For the previous chapter, two cities and towns will be chosen. The night club industry is the largest in these cities and towns. The individuals of these cities and towns will collect information on the effects of nightclubs and sex tourism (Selda, 2013).

### **a. Research Background**

Numerous tourist goods, which can attract tourists to this island, are not only available in Northern Cyprus but also sex tourism. The glamour of North Cyprus as a place to embrace with a warm smile, including golden beaches, bright weather, mountain forest and old castles could always be remembered. For the tourist industry the nightclub industry is a bloody wound in North Cyprus. It affects: it affects:

- The government is damaging the image of the country with industry rules and regulations.

There are several tourist attractions available and they are not on the back such as casino and nightclub.

- Local people's culture
- Tourist and community health

The damage is economic (in the long term). These sectors appear to support the country's economy. It is not true for many people, and only the owners earn good money. They don't help the economy because they pay no taxes for many of them. Certain errors related to the rules and rules of these companies have been ignored by the government. They don't invest for the country's industry, they don't improve tourism except for the night clubs. They thus contribute no long-term benefits to the island's economy. People only invest in the construction period until you are allowed to access the company. In order to become an independent country, the country should have a strong political view. In order to promote tourism, it needs to improve marketing facilities abroad (Selda, 2013).

### **b. Significance of the research**

The objective of the analysis is that not many findings related to this topic in Northern Cyprus. It's more like an invisible problem, as everyone sees, most people hate but cannot stop the nightclub and the sex tourism sector, because the regime supports nightclubs and casinos. These findings will enable describe negative sides on the image of North Cyprus tourism in nightclubs

This project is essential too, as all detrimental practices of nightclubs and casinos are displayed. It is important since local people should understand that there are many alternative tourist attractions in Northern Cyprus that they'll have to avoid the above sector, and that they should look to major alternatives if they know of the problems (such as infections) connected to nightclub. Numerous different categories of tourist industry in Northern Cyprus involve casinos (gambling) and nightclubs (sex tourism), both of which play a part in tourism. People do, however, enhance the learning experience, the majority of which are related to social life and the country's image. This same strip club areas of the economy, in particular, impact North Cyprus and Turkey's message as a Cypriot.

The night club has had a positive impact on the entire economy, even though it has deeply disturbed the inhabitants and compromised the country's socio-cultural values and principles. The tourism sector and the brand identity are destroyed by the night club location. Even cab drivers are becoming casino and nightclubs agents. In order to support and bring potential segments, the tourism industry in North Cyprus must provide alternative tour packages. The sex tourism industry is absurd in Northern Cyprus. The objective of this project is to showcase the necessity that a more sensitive group of citizens and legislative awareness be provided to the subject of sex tourism (Tepanon and Meng, 2005).

## **2. Literature Review**

In Northern Cyprus, sex and gambling tourism, because of the night clubs and the casinos, are the most prominent tourist activities. The goal of the research will therefore be to illustrate specific problems

in this regard and the links between each of the institutions in the sector. Northern Cyprus is being asked for new regulations and legislation by almost everybody including nightclub investors. Therefore, many people in the island do not know that sex is not yet ethical in exchange for money. Night clubs are also the best places to spread sexually transmitted diseases. The concern of the nightclubs in North Cyprus has still not been addressed and so few researches is being carried out so far (Hansen, 2007). The majority of the population and visitors do not recognize the sector's long-term damage. During the formation of this project, a large amount of statements and media communication channels were recorded by instructors, supervisors, journalists, legislators and policy makers. The assertion that nightclub and sex tourism endanger and tarnish the country's reputation is clearly displayed in these declarations. Besides that, there are people who say that tourism '3S' has now become '4S' (Rao, 2003).

- Legislation of Nightclub Sector (The training of sex workers / weak points in laws etc.)
- Night Clubs as Home Diseases.

### **3. Research Methodology**

Alayköy (Nicosia) and Kayalar (Girne) villages, which are the villages with the most Night Clubs, were selected to collect data in the research. The data obtained from the interviews with the local people in these villages constitute the methodology. It is aimed to collect information about the effects of Night Clubs in their villages. In line with the answers given, the findings section will be formed and the research will be concluded.

Ethical considerations followed as:

- Permission: Taken from the right people
- Anonymity: Names will not be shared.
- Respect for personal rights of locals
- Data protection and privacy

### **4. Findings**

According to the 2019 reports and the comparison of Surec (2012) that the information shared in the following page, the north of Cyprus is in the same category as North Korea, Saudi Arabia, Burundi, Congo, Gambia, Iran and South Sudan in terms of human trafficking. The northern part of Cyprus in the Human Trafficking Report prepared for 180 countries. The report mentions that 'the north of Cyprus is a place where human trafficking still remains unpunished'. Turkish Cypriot authorities do not make any effort to prevent sex trafficking and forced labor (Aygin, 2020). MIGS (2007) Mediterranean Institute of Gender Studies previously presented reports on the subject in its studies. Many topics emerged in the recent joint work carried out by the two communities.

- Even though prostitution is illegal, women working in nightclubs are screened for STDs on a weekly basis.

- Nightclubs are an important source of tax revenue for the Turkish Cypriot administration.

- A certain number of women who come to the TRNC with a three-month tourist or student visa are engaged in prostitution in apartments in Nicosia, Kyrenia and Famagusta.

The Trafficking in Persons Report, prepared by the United States Department of State for some 180 countries each year, reveals the embarrassing situation in the northern part of Cyprus, especially with regard to nightclubs. According to the 2019 report, the north of Cyprus is in the same category as North Korea, Saudi Arabia, Burundi, Congo, Gambia, Iran and South Sudan in terms of human trafficking. According to the Trafficking in Persons Report (2019), the northern part of Cyprus does not even meet the minimum standards in the fight against human trafficking. It shows almost no effort, and other striking information in the report, which emphasizes that the authorities in the country are complicit in the crime of human trafficking, are as follows:

- The North of Cyprus is a place where human trafficking still goes unpunished
- Turkish Cypriot authorities do not make any effort to prevent sex trafficking and forced labor
- Women from Central Asia, Eastern Europe and Africa are forced into prostitution in nightclubs licensed and regulated by the Turkish Cypriot administration.

• The Law on Nightclubs and Similar Entertainment venues only allows dancing in nightclubs, while the TRNC Penal Code prohibits generating income from prostitution, encouraging prostitution

and forced labor. But these laws are rarely enforced, and nightclub owners, bodyguards and customers are rarely prosecuted.

- Although prostitution is illegal, women working in nightclubs are checked for sexually transmitted diseases on a weekly basis. This is the acknowledgment and silent approval of the existence of the prostitution industry.

- Managers are complicit in human trafficking, police confiscate the passports of women working in nightclubs when they enter the country.

- Some deputies are regular customers of nightclubs.

- Nightclub owners employ female college students to bypass the limit on employee numbers and avoid taxes and audits.

- Victims state that they go to health and police check-ups accompanied by nightclub guards, so that they do not share the details of the abuse they have experienced with anyone.

- The law regulating nightclubs prohibits women from staying in workplaces, but most women stay in dormitories adjacent to nightclubs.

- The Nightclubs Commission, composed of police and government officials, inspects five nightclubs approximately every two weeks, but these inspections mostly focus on the cleanliness of the kitchens. Interviews with women during these inspections take place in front of nightclub guards or staff, preventing potential victims of human trafficking from speaking freely.

- Nightclubs are an important source of tax revenue for the Turkish Cypriot administration. It is estimated that nightclub owners pay at least 20-30 million TL in tax per year. This is a deterrent in the fight against human trafficking and constitutes a conflict of interest for political will.

- During the reporting period, “TRNC” authorities issued 6-month work permits to 1,605 “hostesses” and “barmaids” (was 1,084 in 2018) working in nightclubs and 2 pubs in the north.

- Authorities deported 40 nightclub employee women who complained about their working conditions and sought help from the authorities in the past year.

- Women who have a contract with a certain nightclub are not allowed to move to another place. 638 women who terminated their contracts in the last year were deported without investigating whether they were victims of smuggling.

- A certain number of women who come to the TRNC with a three-month tourist or student visa engage in prostitution in apartments in Nicosia, Kyrenia and Famagusta.

- Men and women enrolled as university students, especially from Sub-Saharan African countries, are vulnerable to the dangers of sex trafficking and forced labor.

- Men and women are also forced to work in industry, construction, agriculture, housework, restaurant and retail sectors.

- Turkish Cypriot authorities did not set aside any funds to combat human trafficking this year either.

- There are no shelters and social, economic and psychological services for victims of human trafficking, and administrators do not provide victims with any protection.

- Authorities do not encourage victims of trafficking to help prosecute smugglers, all foreign victims are deported

- Victims of labor trafficking are exposed to inhumane living and working conditions by being borrowed, threatened with deportation, and restricted in movement.

- There is no law in the TRNC to punish the traders who confiscate the passports or documents of the employees and make them work in captivity without paying a salary.

## **Appendix**

***NB: The Questions I Am About to Ask Is Part of My Project That Is Lectured by And Belongs to Final International University and it's for academic purpose.***

### **Open-ended Questions and Answers For The Prominent Village People.**

- What do you think about the nightclubs in your town?

A majority of the people gave similar answers mostly bad remarks though. They said they are very dangerous. They have drugs, alcohol, dangerous stuff, the women are naked, the place is

crawling with pimps, they are crowded, you can get stabbed, you can get mugged, and the biggest danger you can get raped.” Stay Out of **Nightclubs!**” they said.

Also, people got here to celebrate and party with friends and also, it’s a very powerful cause of employment to the locals. They are businesses like any other business in different countries.

- How do you think those nightclubs affect the social structure of the region and also the families?

As long as the nightclub business is far away from city centers it is fine.

- How does sex tourism affect the economy?

The financial significance of (sexual) tourists is significant due to their money spending in the region. Caused by poverty, the industry of sex tourism is a significant economic source and is condoned for local people, the region and the public sector. It's their way of dealing with poverty. Whilst under control, it's all good.

- How does sex tourism affect the image of the tourism sector?

At the moment its effects is bad. Main tourism products must be more known than this type of businesses. Mostly negative consequences like safety and security concerns, social conflict, health concerns and negative perceptions about the country

- How does sex tourism affect the image of the Country?

Sex Tourism boost the economy of the country and jobs for the locals, developing the infrastructure and all that.

Increased patronage, such activities also have **negative consequences**, namely; safety and security concerns, social conflict, health concerns and **negative** perceptions about the country.

## REFERENCE

- Aygin, E. (2020). Utanç Raporu. Yeni Düzen Gazetesi <https://www.yeniduzen.com/utanc-raporu-118610h.htm>
- Hansen, E. (2007) ‘Shameful Truth About Sex Tourism’, Retrieved from <http://matadornetwork.com> on 02.11.2007.
- MIGS - Mediterranean Institute of Gender Studies (2007). Mapping the Realities of Trafficking in Women for the purpose of sexual exploitation in Cyprus. Final Report. October 2007.
- Rao, N. (2003), ‘The dark side of Tourism and Sexuality: Trafficking of Nepal Girls for Indian Brothels’, in T. G. Bauer & B. McKercher, Sex and Tourism: Journeys of Romance, love and Lust, pp. 155-166. New York: The Haworth Hospitality.
- Selda I. (2013) ‘The nightclubs are spreading diseases. Havadis Kıbrıs, the report of Department of basic health service report – retrieved from: <http://www.havadiskibris.com> on 29<sup>th</sup> Nisan 2013.
- Süreç, G. (2012). Kuzey Kıbrıs'ta seks turizmi patladı. [https://www.kibrispostasi.com/c35-Kibris\\_Haberleri/n80530-kuzey-kibrista-seks-turizmi-patladi](https://www.kibrispostasi.com/c35-Kibris_Haberleri/n80530-kuzey-kibrista-seks-turizmi-patladi)
- Tepanon Y. & Meng F. (2005). Exploring sex tourists’ mind: the psychological motivation of liminal people. 10<sup>th</sup> Hospitality and Tourism Graduate Student Education and Research Conference Proceedings, Myrtle Beach, South Carolina, USA.
- US Embassy, (2019) Human Trafficking in Persons Report. <https://by.usembassy.gov/wp-content/uploads/sites/57/2019-Trafficking-in-Persons-Report.pdf>

# THE EFFECT OF NEW TECHNOLOGIES ON DEVELOPING A SUSTAINABLE TOURISM MODEL AFTER COVID 19

## COVID 19 SONRASI SÜRDÜRÜLEBİLİR TURİZM MODELİ GELİŞTİRMEDE YENİ TEKNOLOJİLERİN ETKİSİ

*Assist. Prof. Dr. Mürüde Ertaç<sup>1</sup>  
Dr. Mete Ünal Girgen<sup>2</sup>  
Rizvon Suleimanov<sup>3</sup>*

### **Abstract:**

This study will review at the impacts of the COVID-19 Pandemic on the travel and hospitality sector in general, as well as how technology advancements may help bring tourism back to the global market in a sustainable way. As a research method this study used the qualitative method with observation and secondary research approaches was applied to examine the modern technologies that are already in use. The qualitative method was chosen due to its ability to simplify and explain complex matters, various ways of collecting data on delicate topics, cost-efficiency. Using the observation approach, the data gathered related to sustainable tourism development and technological innovations in the example of Tajikistan. The information collected by the form of dialogue and personal observation. It is time for us to understand and explore the full potential of the technologies to promote sustainable tourism development, fighting against the Covid-19 effects as millions of people have died as a result of Covid-19 disease in last two years. The COVID-19 has resulted in the deaths of almost four million people, as well as unemployment, physical and mental health problems, and economic and political constraints. It is possible to rebuild tourism and develop it sustainably using new technologies, well-planned health-care services, well-trained employees, good administration, and traditional tourist policy planning. Tourism of the future - is the key to building a more sustainable and better world for the upcoming generations. These reforms are aimed at establishing the Tourism of the Future. Tourism will serve as a link between a better and more sustainable world. The research's major purpose is to analyze current problems and come up with new solutions to solve them using novel and modern methodologies.

**Key Words:** New Technologies, Sustainable, Tourism

### **Özet:**

Bu çalışma, COVID-19 Pandemisinin genel olarak seyahat ve konaklama sektörü üzerindeki etkilerini ve ayrıca teknolojik gelişmelerin turizmi sürdürülebilir bir şekilde küresel pazara geri getirmeye nasıl yardımcı olabileceği konularını işleyecektir. Araştırma yöntemi olarak bu çalışmada, gözleme dayalı nitel yöntem kullanılmış ve halihazırda kullanımda olan modern teknolojileri incelemek için ikincil araştırma yaklaşımları uygulanmıştır. Nitel yöntem, karmaşık konuları basitleştirme ve açıklama yeteneği, hassas konularda veri toplamanın çeşitli yolları, maliyet etkinliği nedeniyle seçilmiştir. Gözlem yaklaşımı kullanılarak, Tacikistan örneğini ele alan çalışma sürdürülebilir turizm gelişimi ve teknolojik yeniliklerle ilgili toplanan verileri içermektedir ve veriler diyalog ve kişisel gözlem yoluyla toplanmıştır. Son iki yılda Covid-19 hastalığı nedeniyle milyonlarca insan hayatını kaybederken, sürdürülebilir turizm gelişimini teşvik etmek ve Covid-19 etkilerine karşı savaşmak için teknolojilerin tüm potansiyelini anlamamızın ve keşfetmemizin zamanı geldi. COVID-19, yaklaşık dört milyon insanın ölümüne, işsizliğe, fiziksel ve zihinsel sağlık sorunlarına ve ekonomik ve politik kısıtlamalara neden oldu. Yeni teknolojiler, iyi planlanmış sağlık hizmetleri, iyi eğitilmiş çalışanlar, iyi yönetim ve geleneksel turizm politikası planlaması kullanarak turizmi yeniden inşa etmek ve sürdürülebilir bir şekilde geliştirmek mümkündür. Geleceğin turizmi - gelecek nesiller için daha sürdürülebilir ve daha iyi bir dünya inşa etmenin anahtarıdır. Bu reformlar, Geleceğin Turizmini oluşturmayı amaçlamaktadır. Turizm, daha iyi ve daha sürdürülebilir bir dünya arasında bir bağlantı

<sup>1</sup> Uluslararası Fınal Üniversitesi (KKTC) - murude.ertac@final.edu.tr

<sup>2</sup> Uluslararası Fınal Üniversitesi (KKTC) - mete.girgen@final.edu.tr

<sup>3</sup> Uluslararası Fınal Üniversitesi (KKTC) - rizvon.suleimanov@final.edu.tr

görevi görecektir. Araştırmanın temel amacı, mevcut sorunları analiz etmek ve bunları yeni ve modern metodolojiler kullanarak çözmek için yeni çözümler üretmektir.

**Anahtar Kelimeler:** Yeni Teknolojiler, Sürdürülebilir, Turizm

## 1. Introduction

This study will review at the impacts of the COVID-19 Pandemic on the travel and hospitality sector in general, as well as how technology advancements may help bring tourism back to the global market in a sustainable way. Millions of people have died as a result of Covid-19 disease in last two years (Zhang et al., 2021). The COVID-19 has resulted in the deaths of almost four million people, as well as unemployment, physical and mental health problems, and economic and political constraints (Cristina-Andrada et al., 2020). It is possible to rebuild tourism and develop it sustainably using new technologies, well-planned health-care services, well-trained employees, good administration, and traditional tourist policy planning. These reforms are aimed at establishing the Tourism of the Future. Tourism will serve as a link between a better and more sustainable world. The research's major purpose is to analyze current problems and come up with new solutions to solve them using novel and modern methodologies.

## 2. Covid 19 Pandemic and its effect on Tourism

After fuel and chemical sectors, tourism is the world's third-largest trading sector. It is expected to account for around 7% of global revenues in 2019. It accounted for more than 20% of the GDP in some states (Gopalakrishnan et al., 2020). Tourism remains one of the most affected sector by the Covid-19 disease (Uğur and Akbıyık, 2020). Export revenues in the tourism sector decreased by \$910 billion in 2020 to \$1.2 trillion, resulting in an average of 2% decrease in global GDP. The tourism industry provides one in 10 jobs globally and generates both employment and income for millions of people in emerging and developed markets. More than 100 million tourism-related jobs are at risk because of the Covid-19 pandemic with the hospitality-related sectors such as accommodation and food services companies that employ approximately 144 million workers globally (Lala et al., 2020).

Women, who make up at least 54% of the workforce and adolescents in the business, are the most vulnerable. All countries will be impacted, but destinations that rely on tourism growth to create jobs and enhance their economies will be affected hardest. This category includes SIDS (Small Islands Developing States), Least Developed Countries (LDCs) and African countries. In the African region, the tourism sector reported 10% of all exports in 2019. The sudden decline in tourism decreases funding for biodiversity preservation 7% of world tourism associates with wildlife, a segment rising by 3% every year (Lindsey et al., 2020). The influence on biodiversity and ecosystems is especially vital in SIDS and LDCs. In many African regions, wildlife estimates for more than 80% of visits, and in many SIDS, tourism incomes support the conservation of marine. The COVID-19 Pandemic puts extra pressure on heritage protection, cultural and social fabric of communities, especially for aboriginal people and some ethnic groups. For example, many intangible cultural traditions such as special festivals, carnivals and holidays have been delayed and after the closure of handicrafts shops, indigenous women's incomes have notably decreased. About 90% of countries have temporarily closed World Heritage Sites, as well as 90% of museums, 13% of which may never reopen again (Tan et al., 2021).

## 3. Sustainable Tourism Development

Sustainable tourism is a tourism model that considers and tackles current and future economic, sociocultural, and environmental factors while serving the needs of visitors, the tourism industry, and host communities (Niedziolka, 2014). All forms of tourism, including mass tourism and some specialist tourism segments, are included in the development of sustainable tourism in various destinations. The environmental, economical, and socio-cultural components of tourism promotion and assurance of its long-term existence are all addressed by sustainability ideas, which necessitate a proper balance between these three dimensions (UNTWO, 2005)

## 4. Research Methods

As a research method this study used the qualitative method with observation and secondary research approaches was applied to examine the modern technologies that are already in use. The



qualitative method was chosen due to its ability to simplify and explain complex matters, various ways of collecting data on delicate topics, cost-efficiency. Using the observation approach, the data gathered related to sustainable tourism development and technological innovations in the example of Tajikistan. The information collected by the form of dialogue and personal observation of the authors.

## 5. Solutions

Sustainable tourism form can be used as a tool to solve many problems. Technological breakthroughs will only benefit tourism businesses if they are sustainable. In this context, alternatives that can be sustainable have been added to the findings section (Refvine.com 2020a; 2020b).

The followings are the findings and solutions to the problem of research:

1. Sustainable tourism as a tool to solve poverty
2. Innovations in the Tourism Industry through new Technologies
3. Technological trends in the tourism industry for sustainable tourism development and poverty alleviation
4. Safety & Hygiene Tourism Trends
5. Shift from International to Local
6. Advancement of Contactless Payments Technologies (such as Google Pay & Apple Pay)
7. Voice Search & Voice Control (Such as smart speakers & Mobile assistants like Siri, Google Assistant and Bixby)
8. Virtual Reality (Such as VR Tours)
9. Robots, chatbots and automation - Connie is a good example of the robot concierge in one of the Hilton Hotel chains.
10. Personalisation & Artificial intelligence - AI assists people in personalising their experience of discovering and reserving tours and trips It is also very helpful to use in the smart hotel rooms, recognising the possible wants of customers, creating a suitable atmosphere including services to meet the guest's demands.
11. Augmented reality (AR) – Such as Pokémon Go of Marriot Hotels.
12. Recognition technology - This technology is capable of scanning the information on the traveller's identifying document or ID card and matching it to their face through specially set cameras (similar to QR code reading system) and facial identification technology.
13. Internet of things (IoT) - IoT applies to diverse tourism trends. Kempinski hotel example.
14. 5G Technology - This new technology guarantees extremely faster loading and downloading speeds, more comprehensive coverage, and better connections. 5G technology will enhance the augmented reality (AR) or 360° video making it more widespread and available to everyone (Revfine.com, 2020b).
15. Customer Experience - The client experience is a fundamental principle of the hospitality industry with modern technologies and innovations that created countless opportunities for tourists, improving the customer experience is vital for tourism companies.

## 6. Conclusion

In the nearest future, techno-companies will present the latest technological trends to the world. Robots, Artificial Intelligence, Virtual Reality and other innovations that appeared to be a dream just a decade ago - now is our reality. These innovations will take the cleaning process to the next level, develop self-serving applications, stores and contactless services to attract customers. The hotel industry's experts have predicted that the industry will bounce back to the pre-pandemic level by 2023. The pandemic seems to be the impetus that inspires the hotel management to be more tech-forward. COVID-19 is an opportunity and a great responsibility for us, professionals of the industry and humans, to critically analyze the fields of e-Tourism and Technological trends in Tourism to develop a sustainable tourism model.

As a result, we need to offer an innovative approach that would answer the main research question. This developed research based on the significant theories and value statements evaluation of the fundamentals of the existing works of literature about the more extensive conversations concerning the tourism of the future and the role of IT in it. Although its future is unpredictable, it is our responsibility to examine the threats and opportunities which we can use to build our future by

contributing to it today. Nevertheless, I hopefully this paper will serve as a fundament to the further study of Innovation Technologies in Developing Sustainable Tourism after the Covid-19 Pandemic.

## References

- Cristina-Andrada, B. A. B. A., Stăncioiu, A. F., Gabor, M. R., Alexe, F. A., Oltean, F. D., & Dinu, A. C. (2020). Considerations regarding the effects of COVID-19 on the tourism market. *Theoretical and Applied Economics*, 27(3), 624.
- Gopalakrishnan, B. N., Peters, R & Vanzetti, D., (2020). COVID-19 and Tourism Assessing the Economic Consequences: United Nations *Conference on Trade and Development*.
- Lala, A., Johnson, K.W., Januzzi, J.L., Russak, A.J., Paranjpe, I., Richter, F., Zhao, S., Somani, S., Van Vleck, T., Vaid, A. and Chaudhry, F., (2020). Prevalence and impact of myocardial injury in patients hospitalized with COVID-19 infection. *Journal of the American college of cardiology*, 76(5), pp.533-546.
- Lindsey, P., Allan, J., Brehony, P., Dickman, A., Robson, A., Begg, C., Bhammar, H., Blanken, L., Breuer, T., Fitzgerald, K. and Flyman, M., (2020). Conserving Africa's wildlife and wildlands through the COVID-19 crisis and beyond. *Nature Ecology & Evolution*, 4(10), pp.1300-1310.
- Niedziolka, I., 2014. Sustainable tourism development. *Regional formation and development studies*, 8(3), pp.157-166.
- Revfine.com. (2020a, December 17). *11 Key Technology Trends Emerging in the Travel Industry in 2021*. <https://www.revfine.com/technology-trends-travel-industry/>
- Revfine.com. (2020b, December 22). *How Augmented Reality (AR) is Revolutionising the Travel Industry*. <https://www.revfine.com/augmented-reality-travel-industry/>
- Tan, G. S., Aziz, K. A., & Ahmad, Z. (2021) Ensuring Resilience Using Augmented Reality: How Museums Can Respond During and Post COVID-19?. *Augmented Reality in Tourism, Museums and Heritage: A New Technology to Inform and Entertain*, 195.
- Uğur, N. G., & Akbıyık, A. (2020). Impacts of COVID-19 on global tourism industry: A cross-regional comparison. *Tourism Management Perspectives*, 36, 100744.
- UNTWO – United Nations World Tourism Organisation, (2005). *Making Tourism More Sustainable – A Guide for Policy Makers*; UNEP: Paris, 2005. Retrieved from <http://sdt.unwto.org/content/about-us-5> (accessed Jun 10, 2019).
- Zhang, H., Song, H., Wen, L., & Liu, C. (2021). Forecasting tourism recovery amid COVID-19. *Annals of Tourism Research*, 87, 103149.

# COVID-19 PANDEMİSİNİN İNSAN KAYNAKLARI YÖNETİMİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

## THE IMPACT OF THE COVID-19 PANDEMIC ON HUMAN RESOURCES MANAGEMENT

*Yrd. Doç. Dr. Nafiya GÜDEN<sup>1</sup>  
Öğr. Grv. Uğur KIROĞLU<sup>2</sup>*

### **Özet:**

COVID-19 Pandemisi sebebiyle, turizm sektöründe yer alan işletmelerin çalışma koşullarının nasıl değiştiği veya gelecekte nasıl değişeceği konusundaki belirsizlik hem turizm sektörünü, hem eğitim sektörünü hem de eğitim sektörünü etkilemektedir. Bu sektörlerle bağlı olarak neredeyse tüm ekonomik sektörler de etkilenmektedir. İş yerlerinin uyması gereken standartların takibi konusunda İKY gibi departmanlara düşen görevler, hem hijyen kuralları hem de sağlık prosedürleri anlamında her geçen gün daha önemli bir hale gelmektedir. Çalışmanın önemi, konuyla ilgili ulusal ya da uluslararası düzeyde bilimsel araştırmaların her geçen gün artması ve bu çalışmaların gelecekteki çalışmalara ışık tutmasıdır. Bu çalışmanın amacı, tüm dünyayı etkisi altına alan COVID-19 pandemisinin insan kaynakları üzerindeki etkisinin ne olduğunu saptamaktır. Bu bağlamda, araştırma yöntemi olarak kalitatif çalışma seçilmiştir. Sektörden birçok kişiyle yapılan sözlü mülakatlar araştırmayı güçlendirmiştir. COVID-19 pandemisi ve insan kaynakları üzerine literatür araştırması yapılmış olup, elde edilen verilerle hipotezler oluşturulmuştur. Elde edilen bulgular sonuç kısmına eklenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** İnsan Kaynakları Yönetimi, Covid-19, Turizm

### **Abstract:**

Due to the COVID-19 Pandemic, the uncertainty about how the working conditions of the enterprises in the tourism sector have changed or how they will change in the future affects both the tourism sector, the education sector and the education sector. Depending on these sectors, almost all economic sectors are also affected. The duties of departments such as HRM in monitoring the standards that workplaces must comply with are becoming more important day by day in terms of both hygiene rules and health procedures. The importance of the study is that scientific research on the subject at the national or international level is increasing day by day and these studies shed light on future studies. The aim of this study is to determine the impact of the COVID-19 pandemic, which has affected the whole world, on human resources. In this context, qualitative study was chosen as the research method. Oral interviews with many people from the industry strengthened the research. Literature research has been done on the COVID-19 pandemic and human resources, and hypotheses have been formed with the data obtained. The obtained results are added to the conclusion part.

**Key Words:** Human Resources Management, Covid-19, Tourism

## **1. Introduction**

Many variables influenced social and economic life, including the growing impact of globalization around the world, changes in consumer habits, increased competition, and Covid 19, which we met in March 2019. This evolution and transition may be seen in a variety of ways, from the technology employed to customer and visitor relations, and from the service provided to the quality of their products. Aside from these shifts, the most significant shift is in the expectations and viewpoints of businesses regarding their employees. The tourism companies, that are among vital factors of economic life, are also affected by this global pandemic. Especially due to the unpredictable future changes, those companies leave their traditional structures and constantly renew themselves and update their service quality standards in line with the demands in order to keep up with the conditions of the day, to gain competitive advantage and to be ahead of their competitors (Bickley et al, 2021).

Despite the new working figures shaped by the effects of the Covid 19 pandemic, businesses recognize that their employees with the necessary competencies, in addition to the technology, products,

<sup>1</sup> Uluslararası Fınal Üniversitesi (KKTC)

<sup>2</sup> Uluslararası Fınal Üniversitesi (KKTC) - ugur.kiroglu@final.edu.tr

and tools they have, are still an important factor in achieving competitive advantage and achieving their businesses' future goals. Employees also want to work in organizations where they may advance their careers, where their professional aspirations are satisfied, where a fair wage structure is implemented, where job security measures are more of an awareness than a requirement, and where social rights are granted. Tourism companies have a wonderful asset in HRM activities by being aware of tourism enterprises provide growth and make a difference both in the national and international arena in an increasingly competitive environment (Kırpık, 2020).

COVID-19, also known as the new coronavirus disease, is a virus that has a global impact and produces unfavorable outcomes in a relatively short period of time. The World Health Organization designated it a pandemic and a worldwide health danger (on March 12, 2020).

Many researchers believe that humanity is in the midst of a worldwide crisis. Following the COVID-19 crisis, countries have begun to work together. Effective, comprehensive, and unbiased cooperation across countries, governments, scientists, businesses, communities, and individuals is likely to lead to success not only against the coronavirus, but also against other significant global concerns like climate change (Sen, 2020).

## **2. Importance of the Study**

The study's goal is to discover whether HRM strategies are effective in enhancing employee engagement and work satisfaction through the organization's HRM practices, which are the most significant resource for tourism firms. Particularly in the competitive environment produced by the epidemic, are putting in a valiant effort to acquire an advantage over their rivals. They are aware, however, that their existing resources may be obtained or imitated by their competitors, and that human resources are the one resource that cannot be imitated. The necessity of organizations investing in people as a resource and striving for growth.

The focus of the study is on the organization's commitment to human resource management practices (job analysis and job design, human resource planning, training and development, personnel empowerment, performance evaluation, wage management and reward system, recruitment and placement, and job security) during the pandemic period. Employee commitment (emotional commitment, continued commitment, and normative commitment) and work satisfaction (overall job satisfaction, internal satisfaction, and external satisfaction) are used to determine the impact of employees on the enterprise's expectations.

## **3. Literature Review**

Human resource management (HRM) is a purposeful and consistent method to managing an organization's most important asset, its people. It is also defined as the management of the impacts that should be done to ensure that the workforce in the organization is satisfied, develops, and continues to perform at a high level. It is all of the efficient and effective human resource management methods in the organizational environment that benefit the organization, the environment, and the individual while also adhering to the regulations. The most basic responsibility of human resources is to guarantee that the organization's objectives are met in the most effective manner possible. Nowadays, In order to realize the relevant target, HRM has turned to human relations which is a different department with different responsibilities and skills need (Erdem, 2002).

Human resources management is a complicated system based on the notion that the individuals who discover and direct the workforce to meet the organization's goals, as well as those who will carry out these actions, are also human. Human resource management has the ability to create and adjust goals, as well as influence individual behavior inside the organization. Competitive understanding can efficiently guide the workforce, which might be culturally and ecologically heterogeneous, and create a competitive advantage over other businesses when human resources management is applied successfully (Erdem, 2004).

Human resources encompasses all activities carried out in a business while taking into account a variety of environmental elements in order to attract and retain a high-performing workforce. When most people think of human resources, they think of a department that solely recruits for firms. However, HR's roles and obligations are far broader. The main tasks of the HR department are that the employees

in the organizations receive orientation, training - development, performance evaluation and rewarding after starting work (Hassan et al, 2006; Huemann, 2010).

The goal of this research is to look into how businesses manage their human resources during the present COVID-19 outbreak. To express opinions on topics such as enterprise human resources planning and practices, what factors are considered in recruitment and personnel supply during the pandemic, occupational health and safety practices, whether there will be an increase or decrease in the number of personnel during and after the pandemic, and human resources planning and practices. It also aims to figure out what alterations might occur. The content analysis method was used to classify the information collected from the enterprise's human resources management. It's also critical to highlight what has to be done in the sphere of human resources management in the event of future pandemic outbreaks and catastrophes. Businesses can be prepared for unexpected crises and overcome the linked process with the least amount of damage, according to the research, by determining and adopting proactive techniques in human resources management (Nastopoulous, 2020).

#### **4. Research Methods**

The research method of this study is qualitative method and the data is collected from 20 respondents which are qualified in tourism sector. They are answered those questions which are shaped by former studies. As a research tool, the survey questions used for the study of the effects of the COVID-19 pandemic on the human resources management practices of Tuna and Çelen (2020) were used. To investigate the subject issue, this study addresses the following questions:

- Under pandemic conditions, how effective are human resource approaches at ensuring organizational commitment and job satisfaction?
- Which human resources methods are more effective in creating organizational commitment and work satisfaction in the face of the pandemic in tourism sector?
- What impact do pandemic conditions have on employees' expectations of their employers?

#### **5. Conclusion**

Previous studies have shown how effective human resource management is on the performance of businesses (Güden et al, 2021). it is very important for human resources management of any organization to spend special effort to success and to achieve the highest performance in competitive environment. To adapt to the increasing competition in the globalizing world, to follow the rapid developments in information technologies, to increase the adaptation in existing markets and to increase the ability to enter new markets, to grow and to develop the concept of total quality can be shown as employees' contributing more to management. From the standpoint of tourism businesses, the impact of the COVID-19 pandemic on human resources was investigated. In this context, it can be argued that following the COVID-19 pandemic, managerial actions and discourses toward human resources will not be the same, based on online academic studies, literature reviews, and the state of firms in the sector. It is projected that in the future, businesses' top priorities would be internal issues (domestic issues will take precedence), citizens, and their own staff. As a result, it demonstrates that this is in direct contrast to the "globalization at any costs" strategy that many corporations have previously relied on. People will concentrate on local government and form new coalitions and networks. In addition, environmentally sensitive bio-regions, high protectionist, advanced technology, science-based indigenous societies (civil societies) will emerge. In this study, which was conducted to determine the impact of the COVID-19 pandemic on human resources, the following suggestions were presented as a result of examining the academic studies published online and inductive evaluation of business and media views.

#### **6. Suggestions**

Suggestions of the tourism professionals, particularly those made by human resources managers during the COVID-19 pandemic, show how critical it is to build a stronger communication bond with managers and employees in the sector, as well as to implement transparent management with open and effective communication, resulting in employee loyalty. This disease is also affecting the tourism industry. Every industry that undergoes the examination must always refresh itself. It's unclear how terrible this outbreak will become or how rapidly it will spread. Fear and panic are triggered by the unknown. Businesses must be as focused as possible in order to respond to this scenario in a proactive

manner. Human resource managers in businesses should not wait until they have reached a point of no return in this regard. Long-term and health-oriented actions should be taken by all firms, as well as short and medium-term strategies. Above all, kids must be cautious and safe.

## References

- Bickley, S. J., Brumpton, M., Chan, H. F., Colthurst, R., & Torgler, B. (2021). The stabilizing effect of social distancing: Cross-country differences in financial market response to COVID-19 pandemic policies. *Research in International Business and Finance*, 58, 101471.
- Erdem, B. (2002). *Otel işletmelerinde insan kaynakları yönetimi açısından personel bulma ve seçme süreci: örnek bir uygulama* (Master's thesis, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Erdem, B. (2004). Otel İşletmelerinde İnsan Kaynakları Planlamasının Yeri ve Önemi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(11), 35-54.
- Güden, N., Ertac, M., Girgen, M. Ü., Kiroglu, U. (2021). İnsan Kaynakları Yönetiminin İşletmelerin Performansı Üzerindeki Etkisi. 11th ECLSS Conferences on Language and Social Sciences, Gjakova, Kosovo. e-ISBN 978-625-409-272-5.
- Hassan, A., Hashim, J., & Ismail, A. Z. H. (2006). Human resource development practices as determinant of HRD climate and quality orientation. *Journal of European industrial training*.
- Huemann, M. (2010). Considering Human Resource Management when developing a project-oriented company: Case study of a telecommunication company. *International Journal of Project Management*, 28(4), 361-369.
- Kırpık, G. (2020). COVID-19 Pandemisinin İnsan Kaynakları Üzerindeki Etkisinin Akademi, Medya ve İş Dünyası Perspektifinden İncelenmesi. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(4), 2393-2406.
- Nastopoulos, C. (2020). A Scenario-Based Analysis on the Impact of COVID-19 on the Public Sector, Private Sector, and International Business. Senior Theses, University of South Carolina, Moore School of Business.
- Şen, M. A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) salgınının Türkiye'deki yemek firmalarında oluşturduğu etkinin belirlenmesi üzerine bir araştırma. *Afet ve Risk Dergisi*, 3(1), 89-100.
- Tuna, A. A., & Çelen, O. (2020). İşletmelerin insan kaynakları yönetimi uygulamaları üzerinde COVID-19 pandemisinin etkileri. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 16(30), 2710-2759.

## ÇOCUK EDEBİYATI AÇISINDAN BİYOGRAFİK ROMAN

### BIOGRAPHIC NOVEL IN TERMS OF CHILDREN'S LITERATURE

*Prof. Dr. Gıyasettin AYTAŞ<sup>1</sup>*

#### **Özet:**

Biyografiler, tarihsel hikâyelerle bilimsel eserler arasında köprüdür. Bu yüzden çocuk edebiyatında, biyografi, bir diğer adıyla hayat hikâyeleri, kurgusal hikâyeler değerlendirilmekle birlikte, bu metinler kurgusal olmayan verilere değindiği için onlardan farklı niteliklere sahiptir. Bu gerçekliğe karşın, biyografik kurgusal roman yazarları, yetişkinler için kaleme alınan biyografi metinlerine göre daha özgür davranırlar. Çocuk biyografilerinin kurgulanmasında yazar, hem gerçekliğin sınırlarını koruma, hem de geniş bir zenginleştirmenin gerekliliklerini birlikte kullanır.

Yetişkinler açısından güvenilir biyografi, iyi belgelenmiş ve dikkatlice araştırılmış kayıtlarına dayanır. Hiçbir bilgi icat edilmez, varsayılmaz. Hiçbir olay bilgileri kanıtlamak için kurulmaz. Kurgusal biyografik romanlar ise araştırmalar içinde yapılandırılır. Fakat yazarın kesin olayları dramatize etmesi ve özneleri kişileştirmesine güvenilir biyografi kayıtlarından daha çok izin verilir. Kurgusal biyografik romanlarda öyküleyici anlatım, çözümleyici anlatımdan daha çok kullanılır.

Biyografik romanların en önemli özelliklerinden biri de çocukların karakterlerle özdeşleşme içine girme eğilimleridir. Kurgusal biyografik romanlarda çocuklar, özneleri açıklanan olaylar, hareketler ve konuşmalar arasında ilgi kurarak tanımaya başlarlar. Kurgusal biyografilerde yazar, diyaloglar aracılığı ile göstermeye ait teknikleri kullandığı gibi, karakterlerin bahsedilmeyen düşüncelerini anlatmaya dayalı unsurlarla aktarabilir.

Teoriden otobiyografiye uygulanan güvenilir ve kurgusal anlatımlar arasında fark vardır. Araştırmacılar, tarihsel hikâyelerle hatıralar veya kurgusal biyografiler arasındaki sınırın nerede olduğu konusunda aynı fikirde değildir. Jean Fhrist Çin'deki çocukluğunu ve ABD'ye doğru uzanan seyahatini anlattığı Homesick: My Own Story adlı eserini yazdığında hatıralarının parçalarının içinden çıktığının farkına varır. Sonunda gerçek düzen konusunda endişeye kapılmamayı seçer. İki yıl içerisinde çocukluğuyla ilgili bütün olayları gözden geçirir.

**Anahtar Kelimeler:** Çocuk edebiyatı, çocuk ve roman, biyografi, biyografik kurgu, kurgusal biyografiler

#### **Abstract:**

Biographical novels are one of the most important areas that draw our attention among the researches on children`s novels and novelism. Although the purposes and reasons for writing these are different from each other, it is known that children, rather than adults, show great interest in such works today. Such works, which are generally based on the life stories of famous people in the field, on the one hand, it is inevitable for the child to be curious about another`s world and to be interested in biographical fictional novels depending on this curiosity. Although they serve as a bridge between historical narratives and realistic narrative, biographical novels are narratives that have to be carried out on a fine line. Although there is not always a consistency in the definitions and limitations made one this subject, it is always stated that biographical novels written for children need to be in a balance between reality and fiction. Starting from the subject, the fiction quality and the property of the used language and expression have a great importance in fictional biographies. It is necessary to realize this importance with care and attention at all stages, starting from the writing stage. Rather than conveying reality as it is, should allow an opportunity for a child's creativity and imagination, beyond accuracy and reliability, by aiming to meet the child's need for knowledge and learning.

**Key Words:** Children`s literature, children and novels, biography, biographical fiction, fictional biographies

<sup>1</sup> Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi - giyaytas@gazi.edu.tr

## **GİRİŞ**

Biyografi, yaşayışları ve yaptıklarıyla ün kazanmış kimselerin belgelere dayalı hayat hikâyeleridir. Kendi dışında, özellikle yetişkinlerin hayatlarını merak eden çocuklar için biyografik eserler, gelişme dönemlerinde çocukların örnek alma ihtiyacını ve özdeşleştirme duygusuna katkı sunar. Diğer yandan biyografiler, başkalarının hayat mücadelelerini, karşılaştıkları sorunları ve elde ettikleri başarılarının nedenlerini ortaya koyarak çocukların ileride karşılaştıkları durumlara hazırlar.

Biyografiler, daha çok 12-15 yaş grubu çocuklarının ilgisini çekmektedir. İlk gençlik dönemi olarak kabul edilen bu dönemde kimlik edinme gayreti içinde olan çocuk, gerçek hayatı tanıma, bu hayatlardan kendileri için modellemeler yaparlar.

İlk gençlik dönemine dâhil çocukların bir gruba dâhil olma ve kendini kabul ettirme gayreti içinde olduğu unutulmamalıdır. Biyografiler doğru kullanılır ve onlara iyi örnekler sunulursa, bu sıkıntılı dönemlerini daha az zararla atlatalmaları sağlanabilir.

Tarihsel hikâyelerle bilimsel eserler arasında köprü olan biyografiler, çocuk edebiyatında, kurgusal hikâyeler şeklinde değerlendirilmekle birlikte, kurgusal olmayan metinlere göre farklı niteliklere sahiptir. Biyografik kurgusal roman yazarları, yetişkinler için kaleme alınan biyografi metinlerine göre daha özgürdür. Çünkü çocuklar için biyografik roman yazarları, hem gerçekliğin sınırlarını koruma, hem de geniş bir zenginleştirmenin gerekliliklerini birlikte kullanır.

Yetişkinlere yönelik kaleme alınan güvenilir biyografiler, genellikle belgelenmiş ve dikkatlice araştırılmış bilgi ve belgelere dayanır. Kurgusal biyografik çocuk romanlarında ise elde edilen verilerin öykülenerek anlatımı esas alınır. Yazarlar, biyografileri daha çok dramatize ederek anlatır. Roman yazarları, öyküleyici anlatımı, çözümleyici anlatımdan daha çok kullanılır.

## **Tanımlama**

Bir biyografinin hayatın doğal akışına uygun olması beklenir. Olumlu ve olumsuz taraftarlık biyografik anlatımların en önemli yanlışlarından. Okuyucu, kişiyi erdemleri ve zaaflarıyla gerçek bir insanoglu olarak bilme fırsatını elde etmelidir.

Kimi biyografi yazarları, önemli kişilerin canlı portrelerini yaratmayı başarmışlardır. Çoğu yazarlar da yeterli bilgi ve belgeye dayanmayan uydurmalar içine girmekten çekinmezler. Bu tür anlatımlar ileride çocuklar açısından inandırıcılığı kaybetmenin ötesinde kendilerinin de aldatma hakkına sahip olmasına zemin hazırlar. Biyografi, övgünün aslını bozmamalı, belli bir dozun ötesine geçmemelidir. Aynı şey, olumsuzluklar için de geçerlidir. Şahısların hayatlarının arka planı, konuşmaları, düşünceleri ve hareketleri mümkün olduğunca gerçeklere sadık bir şekilde sunulmalıdır. Şahıs aynı zamanda zamanına göre görülmelidir.

## **Konu**

Bütün bir biyografide ele alınan konu, otantik mi, romansı mı, yoksa biyografik roman mı olup olmaması yazarın tercihinine bağlıdır. Bir yazar ne kadar tarafsız olursa olsun, bir yaşam hikâyesinde biraz yorum yapması kaçınılmazdır. Bir biyografi yazarının seçtiği gerçekler, sınırlandırılabilir. Her yazar, konu ve eğilimler arasında ince bir çizgide yürür. Bu tercih, çoğunlukla biyografiye belli bir perspektif ve nesnellik kazandırır. Biyografi yazarları, bu anlayışı genel olarak benimsemektedirler.

Genellikle biyografilerde kolaylaştırma ve tek bir kalıba koymak için bütün gerçekleri zorlama tehlikeli sonuçlara gider. Bir yazar, hayat tarihini, sabit bir resme bakmadan yeniden yaratmamalı ya da yorumlamamalı. Sıkça karşılaşılan durum, biyografide birçok parça bir araya getirilerek tek bir parça yaratılmaya çalışılır. İyi bir biyografi yazarı, anlatıma karakter ve şekil vermeye ve yapılandırmaya özen gösterir. Daha çok anlatılan hayatın üzerinde yoğunlaşır.

## **Sunumun Şekli ve Cinsi**

Yetişkinler için biyografi yazarlar, dikkatli belgeleme ve ayrıntılara mümkün olduğunca bağlıdır. Fakat çocuklar için biyografi yazarlar, birçok yaklaşımdan birini kullanabilir. Biyografiyi sonuçlandıran çeşitler bireysel düşünmeye ihtiyaç duyar, her biri için çocuklara farklı bir perspektif ve farklı bir başarıma sunar.



## **Çocuklar İçin Biyografik Roman**

Biyografik romanların dikkat çeken özellikleri arasında, çocukların karakterlerle özdeşleşme içine girmesine zemin hazırlamasıdır. Çocuklar, gerçek kahraman etrafında gelişen olaylar, hareketler ve konuşmalar arasında ilgi kurarak onları tanımaya başlar. Kurgusal biyografilerde yazar, diyaloglar aracılığı ile göstermeye ait teknikleri kullandığı gibi, karakterlerin bahsedilmeyen düşüncelerini anlatmaya dayalı unsurlarla aktarır.

Otobiyografilerle kurgusal anlatımlar arasında fark vardır. Bununla birlikte araştırmacılar, tarihsel hikâyelerle hatıralar veya kurgusal biyografiler arasındaki sınırın nerede başlayıp bittiği konusunda ortak bir kanaate sahip değildir. Bir kurgusal biyografik roman ayrıntılar hariç, gerçeklikten çok az iz taşır. Kişiler ve mekânlar gerçek olsa bile, bunların değiştirilip dönüştürülmesi her zaman mümkün olabilmektedir. (Homesick, 1982). Peyami Safa'nın "Dokuzuncu Harici Koşuşu" biyografik roman olarak kabul edilir. Roman konusu, mesajı, psikolojik ve sosyolojik tahlilleri ile dikkat çeker. Romanda bir gencin aşkı, sağlık sorunları sebebiyle duyduğu ıstırap ele alınır. Romanın ana kahramanının ismi belirtilmemiştir. Yazar romanda kendisini anlatmaktadır. Bu sebeple ana karaktere isim vermemiştir.

Kimi romanların katalog tanımlamalarında biyografi açıklaması olsa da, aslında bu eserlerin önemli bir kısmının kurgusal roman olarak düzenlenmiş olduğu görülmektedir. Fakat çoğu okuyucu bu tür romanların yazarın otobiyografisi olduğuna inanmaktadır.

Biyografik romanlar, hayali konuşmalar ve yaşanmış olayları içerir. Eda Bayrak'ın "İz Bırakanlar" serisinde kaleme aldığı Ertuğrul Gazi, Fatih Sultan Mehmet, Kanunî Sultan Süleyman, Yıldırım Bayezid, Mustafa Kemal Atatürk, Sütçü İmam, Seyit Onbaşı, Nene Hatun, Yörük Ali Efe adlı eseri buna örnektir. İsmail Bilgin'in dokuz yaş üstü çocukları için kaleme aldığı ve "Kurtuluşun Kahramanları" genel başlığı altında kaleme aldığı 10 kitap, memleketin işgali karşısında mücadele eden kahramanların hikâyelerine yer verir. Bu kitaplar, İpsiz Recep, Onbaşı Nezahat, Küçük Yusuf, Hasan Tahsin, Şerife Bacı, Şahin Bey, Sütçü İmam, Binbaşı Emire Ayşe, Yörük Ali Efe, Fatma Seher Hanım adlarını taşımaktadır.

## **Günümüzde Çocukları İçin Biyografi**

Çocuklar için biyografik roman kaleme alanlar, çocukların ilgi alanları ile birlikte, sosyal mesaj içerikli konuları da ele alarak onların eğitimini de desteklemektedirler. Söz gelimi Cumhuriyetin ilanı ile birlikte, inkıpların önemi ve gerekliliğini kaleme alınan eserlerin yanında, belli gün ve haftalarla ilgili destekleyici konulara da yer verilmiştir. Biyografik romanlar arasında önemli yıldönümü hatırlatmaları ve değer yargıları, tarihsel öznelere sayıca fazladır.

Kimi biyografik çocuk kitaplarında objektif ve güvenilir olma eğilimlerine karşın, daha çok günlük tarzında kaleme alınan kitaplarda başarısızlık ve yüzeysellik görülür. Bunlar, biyografi dizilerinin bir parçası olarak basılır ve konu edindikleri gerçek hayat hikâyelerinin dışına çıkarlar.

Çocuklar için yazılan biyografik romanlardan çok azı güvenilir eserlerdir. Öğretmenlerin ve kütüphanecilerin görevi, bunlar arasında ayırt edilmesini sağlamaktır.

## **Çocuk Biyografileri İçin Ölçütler**

Yetişkinler için kaleme alınan biyografilerin ölçütleri ile çocuklara yönelik olanlar birbirinden farklıdır. Çocuklar biyografik anlatıları, yetişkinlerden farklı biçimde okurlar. Bu yüzden, çocuklara yönelik yazılan eserlerde akıcı ve öyküleyici bir anlatım gerekmektedir. Böylece biyografilerde anlatılan olaylar ve durumlar daha heyecanlı bir hale gelir. Her ne kadar burada anlatılanlar gerçekten yaşanmış olmasına karşın çocuklar, sürekli olarak sadece gerçeklerin ve ayrıntıların sıralanmasını istemezler. Böyle olsaydı, gerçekleri çok iyi aktaran ansiklopediler yeterdi. Biyografiler bunun ötesine geçerek onlara hakkında eser yazılan kişiyi, yaşayan bir insan olarak tanımlarını ve algılamalarını sağlamak zorundadır.

## **Biyografik Romanlarda Konu Seçimi**

Öncelikle çocuklar için biyografilerin çoğu bilinen figürlerdir. Bunlar hem ülkede, hem de ülke dışında yaptıkları ve ortaya koydukları eserleri ile ön plana çıkmış kimselerdir. Bununla birlikte çocuklar, kahramanlıkların anlatıldığı hikâyeler kadar, akıl ve ruhun da mücadelede değerini eserler aracılığı ile anlamaya başlar. Kahramanlık ve liderlik dehasını ele alan Erdoğan Yavaşlı'nın, "Ben

Mustafa Kemal” ve Yiğit Recep Efe’nin “Kumandan Mustafa Kemal Atatürk” adlı eserleri buna örnek olarak verilebilir.

Uzun yıllar çocuklar için yazılan biyografilerde daha çok tanınmış örnek olarak kabul edilen liderlerin hayatlarının ele alınmıştır. Zaman zaman, bunların dışında, İkinci Dünya Savaşı’nın çılgın diktatörü olarak kabul edilen Hitler, Çin diktatörü Mao, İtalyan diktatör Mussolini, Fidel Castro ve Lenin gibilerin de hayat hikâyelerinin anlatıldığı görülmektedir.

Biyografiler, nesnel oldukları ve ele aldıkları konularla ilgili çeşitli görüş açılarını ortaya koydukları sürece kız ve erkek çocuklarına yeni bir dünya görüşü sağlamada faydalı olabilirler. Bu yüzden oldukça uzmanlaşmış, başarıları olan, bilinen figür ya da konular, çocuklar için değerlidir.

Çocuklar, merak uyandıran, fakat az bilinen hayatları okuduklarında, onlarda bir keşif hissi uyandırılır. Bilindiği üzere çocukların geniş alanlı konuları okuma hakkı vardır. Bu yüzden çocuk biyografik romanlarında konular ünlü kişiler, ünlü olmayan büyük insanlar hatta kahramanlar hakkında da olabilir.

### **Biyografilerde Doğruluk ve Güvenilirlik**

Doğruluk, iyi bir biyografik eserin çocuklar için mi yoksa yetişkinler için mi olduğunu gösteren özelliktir. Kimi biyografi yazarları, bu işi bir tanıtım notu ve tamamlayıcı bilgi olarak görürler. İyi yazılmış bir biyografik eserde yazar, konuyu bütün ayrıntıları ile ortaya koyma çabası içine girer. Nesnel gerçekliğe ulaşmak için müzeleri ziyaret eder; orijinal mektup ve dokümanları dikkatlice okur. Bunların çoğu, gerçek biyografi için kullanılmayabilir. Fakat tarihsel ayrıntıların doğruluğu ve yazarın anlatımının doğru olarak anlaşılmasında etkili kanıtlardır. Bütün bunlar bir roman kurgusu içinde zaman, yer ve ortamın tasvirlerinin doğruluğuna yansıtılır. Zamanın kostümleri, evlerin içi, çok kullanılan araçlar bunlardan bazılarıdır. Özellikle resimli çocuk romanlarında, metin ve resimleri birebir olması önemli olduğundan, tasvirlerin yerleştirilmesi (sınıflandırması) oldukça önemlidir. Bu konuda başarılı örneklerin yanında, kimi çocuk romanlarında başarısız örneklere de rastlamaktayız. En doğru yolu, konunun gerçek resimlenmesidir. Milli kahramanlarımızın pek çok çizimleri, hatta bazı fotoğrafları kullanılabilir. Böylece çizim ve tasvir hatalarının da önüne geçilmiş olunur. Bunlardan bazıları kullanım için diğerlerinden daha uygundur.

Otantik bir biyografide ayrıntı, her zaman doğru olmalıdır. Kurgusal bir biyografide de anlatılar kayıtlara sadık ve doğru olmalı. Bununla birlikte biyografik roman, her zaman içerdiği gerçek mi sorusunu cevaplamaz. Bazen hariç tutulan gerçek, içeren kadar önemlidir.

Önceden beri çocuklar için yazılan biyografiler, şahısların belli görünüşlerini tam olarak anlatmaktan kaçınırlar. Bu tür abartma ve değiştirmeler, çocuğa verilmek istenenle sınırlı kalmanın kaygısıdır. Kimi zaman da biyografisi konu edinen kişinin hayatından sadece bir kesitinin ele alınıp diğer kısımların dışarıda tutulması şeklinde olmaktadır. Dışarıda tutulanlar birisinin hayatının gerçeğini değiştireceği için çoğu zaman ileride yanlış anlamalara sebep olmaktadır. Bu yüzden değiştirmek yerine yaş gruplarının özellik ve beklentilerine uygun olarak çocuklara biyografiyi olduğu gibi sunmak daha iyidir.

Genellikle çocuklar, büyüklerin çocukluk yıllarını okumakla ilgilendikleri ve onların maceralarına ilgi duydukları düşünölmüştür. Bu yüzden birçok biyografik roman, öncelikle gelecek başarıları gösteren çocukluk dönemlerine yaşanan hikâyelere odaklanır. Daha sonraki hayatın gerçek başarıları göz ardı edilir. Günümüzde, otantik biyografiler bu eğilimi tersine döndürdü. Çünkü yetişkinin çocukluğu hakkında kaynak bulmak daha zordur. İyi yazarlar, çocukların doğruyu anlatan ve belgeleyen nesnel biyografileri okuma haklarına saygı gösterirler.

### **Biyografik Çocuk Romanlarında Dil ve Anlatım**

Çocuk romanlarında yazarın dili özellikle önemlidir. Çünkü yazar, ele alınan özneyi, yaşayan ve gerçek olarak aktarmaya ağırlık verir. Belgelenen aktarma sözler, hikâyede akıcı ve çocuksu bir dille anlatılmalıdır. Diyaloglar, kahramanın yaşadığı döneme rağmen, konuşmanın doğal ritmine sahip olmalıdır. Hikâyecinin dil seçimi, bakış açısı, bir biyografinin üslubuna uygun olmalıdır. Tercih edilen eğilim, ünlü bir kişinin çocukluğu hakkında yazmak yerine, çocuğun bakış açısına göre anlatılır.

Romanlarda daha çok, üçüncü kişi anlatımının kullanıldığı görülmektedir. Burada yazarın tonu, sunuşu, görüş açısı ne olursa olsun, arka plan materyalleri hikâyede pürüzsüzlük ve denge olmalıdır. Belge ve bilgilerin kullanımı biyografinin orijinalliğini destekleyebilir. Bununla birlikte şahsın hayatıyla

ilgili gereksiz ayrıntılar anlatım güzelliğini bozmamalıdır. Çocuklar açık ve kuvvetli bir dilden hoşlanırlar.

### **Sonuç ve Değerlendirme**

Çocuklar için yazılan her eserin onların ilgi ve ihtiyaçlarına cevap vermenin ötesinde, çocukların dünyasını keşfetme yeterliliğine de sahip olmak gerektiği gerçeğini ortaya koymaktadır. Günümüzde başkalarının hayatı ve yaptıklarını merak etmek daha büyük bir önem kazanmış, bu ihtiyaç sosyal medya aracılığı ile gününbirlik olarak paylaşılmakta ve öğrenilmektedir. Bununla birlikte, bize sunulanla, gerçek arasındaki ilgi her zaman tartışma konusu haline gelmektedir.

Çocuklar için tasarlanan biyografik eserler, onları biçimlendirme ve yönlendirmenin ötesinde, kendi gerçeklikleri ile okudukları eserde bahsi geçen kişinin hayat hikayesindeki gerçeklik arasında ilgi kurma, benzeştirme ve ilişkilendirme yapmasına fırsat verilmelidir. Biyografiler öğrenmenin ötesinde, öğrenilenin sürecini değerlendirme ve kendi hayatının süreçleri arasında ilgi kurma yeterliliğini sağlama açısından önemlidir.

İster gerçek kişiler, ister kurgusal olanlardan seçilsin, çocukların her zaman romana ve romanda bahsi geçen kişilerin hayatlarına ilgi gösterdiği unutulmamalıdır. Bu yüzden, çocuklar için kaleme alınan biyografik romanların konu seçimine, kurguya ve dil ve anlatım özelliklerine dikkat edilmelidir.

### **Genel Kaynakça**

- Altunbay, M. (2015). *İlköğretim Türkçe dersi (6-7-8. sınıflar) öğretim programında yer alan temel becerilerin kazandırılmasında çocuk edebiyatı ürünlerinin etkisi (21. yüzyıl örnekleme)*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aytaş, G. (2001). Çocuk hikâyesi yazmak. *Hece Dergisi*, 50, 74-77.
- Çıkla, S. (2005). Tanzimattan günümüze çocuk edebiyatı ve bazı
- Enginün, İ. (1987). Edebiyat ve çocuk edebiyatı. Mustafa Ruhi Şirin (Ed.). *Çocuk edebiyatı yıllığı* içinde (s. 56-60). İstanbul: Gökyüzü.
- Kantarcıoğlu, S. (2004). *Türk ve dünya romanlarında modernizm*. Ankara: Akçağ.
- Karakuş, İ. (1995). Çocuğun eğitiminde tahkiyeli metinler. *Bilge Dergisi* 7, 10-12.
- Neydim, N. (2006). Çocuk edebiyatının durumu ve 100 Temel Eser üzerine. *Varlık Dergisi*, 1189, 4-7.
- Parla, J. (2008). *Donkişot'tan bugüne roman*. İstanbul: İletişim.
- Şimşek, H., & Yıldırım, A. (2011). *Sosyal Bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Şirin, M. R. (2007). *Çocuk edebiyatına eleştirel bir bakış*, Ankara: Kök.
- Yalçın, A. (2006). *Sosyal ve siyasal değişimler açısından Cumhuriyet dönemi Türk romanı 1920-1946*. Ankara: Akçağ.
- Yalçın, A., & Aytaş, G. (2014). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Akçağ.
- Yavuzer, H. (1992). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi.
- Yörükoğlu, A. (1986). *Gençlik çağı*. İstanbul: Türkiye İş Bankası.
- Yörükoğlu, A. (2000). *Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul: Özgür.

# DİLİN FUNKSIONAL STATUSU SOSIOLİNGVİSTİK TƏHLİLD

## SOCIOLINGUISTIC ANALYSIS OF THE FUNCTIONAL STATUS OF THE LANGUAGE

*Muallim Anar FARAJOV<sup>1</sup>*

### **Özət:**

Dil cəmiyyətdə baş verən proseslərini özündə daşıyan mühüm vasitələrdən biridir. Hər bir cəmiyyətin özünəməxsus inkişaf qanunlarında onun milli cəhətləri mütləq şəkildə özünü göstərir. Dil xalqın keçmişinə səyahət etməyə imkan yaradır, amma bir şərtlə ki, o xalqın öz yazılı abidələri olsun. Yazılı abidələri olmayan dillər öz ilkin formasından tez uzaqlaşır, ya da ki, onun ilkin forması haqqında təsəvvürlər aydın olmur. Yazılı abidələrin üstün cəhəti isə dillərin genealoji baxımdan digər dillərlə əlaqəsini üzə çıxartmağa kömək edir. Digər tərəfdən yanaşanda isə bəlli olur ki, təkcə yazılı abidələrlə kifayətlənmək olmur. Dilin şifahi forması xalqın yaşadığı region, digər xalqlarla münasibəti, dil təmasının vəziyyəti və s. məsələlərlə bağlı olaraq öyrənilir və proses dillərin canlı orqanizm kimi təbii inkişafının müşahidəsində böyük rol oynayır.

Dillərin sosial statusuna sosiolingvistik baxımından yanaşanda, bir neçə əlamət üzrə sistemləşdirməni tələb edir. Bu əlamətlərə sosial tipləri, siyasi statusu, dil təmasını, süni dilləri, süni intellekt məhsullu dilləri və s. aid etmək olar.

Dillərə siyasi tərəfdən yanaşsaq, aydın olur ki, heç də bütün dillərin bəxti eyni dərəcədə gətirməmişdir. XX əsrin əvvəllərinə qədər dünyada gedən müharibələr, müstəmləkəçilik kimi tarixi proseslər dillərə də böyük zərbə vurmuşdur. Bəzi dillər ölmüş, bəzi dillər isə qismən dəyişmişdir. Hal-hazırda da dünyada dillər arasında ciddi mübarizə gedir və bir çox dillər üçün təhlükələr yaranmışdır. Bu proses qloballaşan dünyanın, sanki bir tələbinə çevrilmişdir. Ortaq ünsiyyət dilinin yaranması artıq zamanın tələbinə çevrilmiş və bu dil də ingilis dilidir. Əsas problem digər dillərin qorunması ilə bağlı ideyaların reallaşmasıdır. Dilçilikdə dil planlaması, dil siyasəti, dil eklogiyası, təkdillilik, çoxdillilik, yerli dil, regional dil, beynəlxalq dil, təhlükədəki dillər, dilqırımı, ölənlər, dil haqları kimi terminlərin məhz dillərin siyasi statusu, funksional işlənmə vəziyyətinə diqqəti yönəltmək üçün istifadə olunur.

**Açar Sözlər:** dil, cəmiyyət, rəsmi dil, bilinçivizm

### **Abstarct:**

Language is one of the most important means of carrying out the processes taking place in society. In the laws of development of each society, its national features are definitely reflected. Language allows a people to travel to their past, but only if they have their own written monuments. Languages without written monuments quickly move away from their original form, or ideas about its original form are not clear. The advantage of written monuments is that they help to reveal the genealogical connection of languages with other languages. On the other hand, it is clear that written monuments are not enough. The oral form of language depends on the region where the people live, their relations with other peoples, the state of language contact, and so on. is studied in relation to issues, and the process plays a major role in observing the natural development of languages as living organisms.

When approaching the social status of languages from a sociolinguistic point of view, it requires systematization on several grounds. These characteristics include social types, political status, language contact, artificial languages, artificial intelligence-producing languages, and so on. can be attributed.

From a political point of view, it is clear that not all languages are equally fortunate. Until the beginning of the twentieth century, world wars and historical processes such as colonialism had a great impact on languages. Some languages are dead, and some languages have been partially changed. There is still a serious struggle between languages in the world, and there are threats to many languages. This process has become a requirement of the globalizing world. The emergence of a common language of communication has become a requirement of the times, and this language is also English. The main problem is the realization of ideas related to the protection of other languages. In linguistics, terms such as language planning, language policy, language ecology, monolingualism, multilingualism, local

<sup>1</sup> Bakı Dövlət Universiteti Filologiya Fakültəsi (Azerbaycan) - anarfarajov@bsu.edu.az

language, regional language, international language, endangered languages, dying languages, language rights are used to draw attention to the political status and functional development of languages.

**Key Words:** language, society, official language, bilingualism

### **Giriş**

Dil cəmiyyətdə baş verən proseslərini özündə daşıyan mühüm vasitələrdən biridir. Hər bir cəmiyyətin özünəməxsus inkişaf qanunlarında onun milli cəhətləri mütləq şəkildə özünü göstərir. Dil xalqın keçmişinə səyahət etməyə imkan yaradır, amma bir şərtlə ki, o xalqın öz yazılı abidələri olsun. Yazılı abidələri olmayan dillər öz ilkin formasından tez uzaqlaşır, ya da ki, onun ilkin forması haqqında təsəvvürlər aydın olmur. Yazılı abidələrin üstün cəhəti isə dillərin genealoji baxımdan digər dillərlə əlaqəsini üzə çıxartmağa kömək edir. Digər tərəfdən yanaşanda isə bəlli olur ki, təkcə yazılı abidələrlə kifayətlənmək olmur. Dilin şifahi forması xalqın yaşadığı region, digər xalqlarla münasibəti, dil təmasının vəziyyəti və s. məsələlərlə bağlı olaraq öyrənilir və proses dillərin canlı orqanizm kimi təbii inkişafının müşahidəsində böyük rol oynayır.

Dillərin sosial statusuna sosiolinqvisitik baxımından yanaşanda, bir neçə əlamət üzrə sistemləşdirməni tələb edir. Bu əlamətlərə sosial tipləri, siyasi statusu, dil təmasını, süni dilləri, süni intellekt məhsullu dilləri və s. aid etmək olar.

### **1. Dillərin Sosial Tipləri**

Dillərin inkişafı və sosial statusunun genişlənməsi istifadəçilərinin tarixi inkişafı ilə bağlıdır. İnsan birlikləri inkişaf etdikcə, cəmiyyətin sosial formasiyaları dəyişdikcə dilin funksional istifadə dərəcəsi də dəyişir. Bu cəhətdən dilin aşağıdakı sosial tipləri vardır:

1. Qəbilə dilləri
2. Tayfa dilləri
3. Xalq dilləri
4. Milli dillər

**Qəbilə dilləri** - İnsan birliyinin qəbilə forması ilk insan birlikləri kimi nümunə ola bilər. Qəbiləni bir-birinə bağlayan qan qohumluğudur. Bu dövrdə dillər, təbii ki, öz ilkin forması üzrə az inkişaf etmiş formada istifadə olunub. Daha doğrusu, dilin ən bəsit şəklidir. “İbtidadi icma quruluşunda dil (qəbilə dili) aşağıdakı əlamətlərinə görə xarakterizə edilir: ərazi fasiləsizliyi, birləşmə və çarpazlaşma, daimi və dərin təmaslar, bölünmə, dil daxilində qrup dillərinin (məsələn kişi “dili”, qadın “dili”) mövcudluğu, lüğət tərkibinin sürətlə dəyişməsi, bəzi sözlərin qadağan edilməsi (tabu) və əvəzinə yeni sözlərin işlədilməsi (evfemizm). Bu hadisələrin bəziləri qəbilə dilləri dövründə bitmir, sonralar da davam edir” [4, 395]. Hazırda da Okeaniyada, Afrikada belə dillərə rast gəlinir.

**Tayfa dilləri** – Tayfa bir neçə qəbiləni özünə birləşdirir. Bu dillərin əsas xüsusiyyətlərindən biri hər tayfanın öz dialekti olması ilə bağlıdır. Burada dialekt deyəndə bir dilin müxtəlif dialektləri nəzərdə tutulur. Dillərin geneoloji bölgüsünün əsası da məhz tayfa dilləri ilə qoyulmuşdur. Belə ki, tayfalar genişlənməmiş, ərazi cəhətdən uzaqlaşmış və dillərdən yeni qohum dillər törənmişdir.

Tayfa dilləri indi də mövcuddur. Amerika hindularının, Afrikada yaşayan xalqların bəziləri, o cümlədən Dağıstan xalqlarının bir neçə dili – rutul, saxur, andiy və s. tayfa dillərinə aid edilir.

**Xalq dilləri** - Xalq tayfaların birləşməsi nəticəsində yaranır. Bunun da nəticəsində xalq dilləri yaranmışdır. Xalq dilləri tayfa dillərinə yaxındır. Bəzən də onların sərhədlərini ayırmaq olmur. Buna baxmayaraq, xalq dilinin də bəzi fərqləndirici cəhətləri vardır. “ Xalq dilinin şifahi və yazılı ədəbi formaları ola bilər. Bunlardan xalq dilinin zənginləşməsi və təkmilləşməsində yazılı ədəbi dilin rolu daha üstün olmuşdur” [2, 246].

İndiki dövrdə xalq dillərinin sayı kifayət qədər genişdir. Azərbaycanda yaşayan yerli xalqlardan *ləzgi, talış, tat, avar* və s. dillər xalq dili sayılır.

**Milli dillər** - Millət insan birliyinin ən yüksək səviyyəsidir. Xalqın millətə çevrilməsi ilə milli dil də yaranır. Milli dil bir millətin bütün üzvlərinin istifadə etdiyi dildir. Dünyada milli dillərin sayı heç də çox deyildir. Hətta bir xalqın milli dili digər xalqın milli dilinə çevrilə bilər. Buna səbəb qonşuluq, işğalçılıq və s. səbəblər ola bilər. Buna misal kimi fransız, ingilis, ispan, portuqal dillərinin Afrikada, Amerikada milli dil kimi istifadəsi göstərilə bilər.

Bir milli dil bir və ya bir neçə dövlətin dövlət dili ola bilər, bəzən də bir dövlətin bir neçə milli dili dövlət dili statusunu qazana bilər. Birinciyə aid ingilis dili, ərəb dili, ikinciyə aid Kanada, Avstriya və s. ölkələri göstərmək olar.

## 2. Dilin Siyasi Statusu

Dillərə siyasi tərəfdən yanaşsaq, aydın olur ki, heç də bütün dillərin bəxti eyni dərəcədə gətirməmişdir. XX əsrin əvvəllərinə qədər dünyada gedən müharibələr, müstəmləkəçilik kimi tarixi proseslər dillərə də böyük zərbə vurmuşdur. Bəzi dillər ölmüş, bəzi dillər isə qismən dəyişmişdir. Hal-hazırda da dünyada dillər arasında ciddi mübarizə gedir və bir çox dillər üçün təhlükələr yaranmışdır. Bu proses qloballaşan dünyanın, sanki bir tələbinə çevrilmişdir. Ortaq ünsiyyət dilinin yaranması artıq zamanın tələbinə çevrilmiş və bu dil də ingilis dilidir. Əsas problem digər dillərin qorunması ilə bağlı ideyaların reallaşmasıdır. Dilçilikdə *dil planlaması, dil siyasəti, dil ekologiyası, təkdillilik, çoxdillilik, yerli dil, regional dil beynəlxalq dil, təhlükədəki dillər, dilqırımı, ölənlər, dil haqları* kimi terminlərin məhz dillərin siyasi statusu, funksional işlənmə vəziyyətinə diqqəti yönəltmək üçün istifadə olunur.

Dünyada dillərin istifadə vəziyyəti ilə bağlı müxtəlif statistik məlumatlar vardır. Belə ki, ABŞ-ın "SIL International" araşdırma mərkəzinin tədqiqatına görə hal-hazırda dünya əhalisi 7117 dildən istifadə edir. Onlardan 40%-i, yəni 2926 dil ölmək təhlükəsi ilə üz-üzədir. Ölmək təhlükəsi ilə üz-üzə qalan dillərdə danışanların sayı 1000 nəfəri keçmir. Dünyada 23 dil daha çox populyardır. Ümumiyyətlə, dünya əhalisinin 88 %-i 200-ə qədər dildən istifadə edir [bax: 8]. Digər bir araşdırmanı aparan "Vaşinqton Post" qəzetinə görə, ingilis dilində dünyanın 101 ölkəsində danışılır. Dünyada ən çox istifadə olunan ünsiyyət vasitəsi də ingilis dilidir. İkinci yerdə ərəb dilidir. Altmış ölkənin əhalisi bu dildə ünsiyyət qurur. Sonrakı yerlərdə fransız (51 ölkə), Çin (33), ispan (31), fars (29), alman (18), rus (16) dilləri qərarlaşıb. Tədqiqatçılar ingilis, fransız və ispan dillərinin belə geniş yayılmasını bu dilin vətəni olan ölkələrin imperiya keçmişini ilə bağlı olduğunu bildirirlər.

Bundan əlavə, dünyanın 35 ölkəsində ingilis dili rəsmi dil kimi istifadə olunur. Ümumən isə ingilis dili dünyada ən çox öyrənilən dildir. Bu dili öyrənmək istəyənlərin sayı 1,5 milyard nəfərdir. İkinci yerdə 82 milyonla fransız dili dayanır. 30 milyon insan isə Çin dilini öyrənməyə çalışır. [bax:9]

Dillərin siyasi statusuna və işlənmə dərəcəsinə görə aşağıdakı növləri vardır:

**1. Dövlət dili** – Ölkə ərazisində rəsmi formada təsdiq olunmuş dildir. Bu dil ölkədə bütün rəsmi sənədlərdə istifadə olunur. Ölkə ərazisində yaşayan etnik azlıqların dilindən yüksəkdə duran dildir. Dünyada 200-ə yaxın dövlət olsa da, dövlət dili statusunu almış dillərin sayı 70-ə yaxındır. Dövlət dili ilə bağlı maraqlı məqamlardan biri də bəzi ölkələrin rəsmi dövlət dilinin olmaması məsələsidir. Məsələn, ABŞ və İsveçdə dövlət dili yoxdur. ABŞ-da ştatların rəsmi dili var və ümumilikdə 39 ştatın rəsmi dili ingilis dili olduğundan de-fakto ingilis dili ABŞ-ın dövlət dilidir. Dövlət dili statusuna malik olan dillər, adətən, ölkə əhalisinin çox hissəsinin istifadə etdiyi dillərdir. Lakin istisna hallar da mövcud ola bilər. Bütün dövlət dilləri rəsmi dil olsa da, bütün rəsmi dillər dövlət dili deyil.

**2. Rəsmi dil / dillər** – Bir ölkənin və ya onun hər hansı bir vilayətində istifadə olunan dildir. Bəzən rəsmi dillərə dövlət dili də deyilir. Dünyada elə ölkələr var ki, orada etnik azlıqlar azdır və ya demək olar ki, təkmillətli ölkədir. Onlarda bir rəsmi dil var və həm də eyni zamanda, həmin dil dövlət dilidir. Məsələn, Almaniyada alman dili, Fransada fransız dili, Azərbaycanda Azərbaycan dili və s.

Birdən artıq rəsmi dili olan ölkələr də mövcuddur. Məsələn, İsveçdə 4 (almanca, fransızca, isveççə), Kanadada 2 rəsmi dil (fransız və ingilis) vardır.

Bir neçə dil vardır ki, onlar bir sıra ölkələrdə rəsmi dildir. Bunlara ingilis, fransız, ispan, portuqal, rus dillərini misal göstərə bilərik. Aşağıdakı cədvəldə bu dillərin bəzilərinin rəsmi dil olduğu ölkələr qeyd olunub.

İngilis dili (56 dövlət)	<b>Avropa qitəsində:</b> İngiltərə, İrlandiya, Malta. <b>Afrika qitəsində:</b> Botsvana, Eritre, Qambiya, Qana, Cənub Afrika, Kenya, Lesoto, Liberiya, Malavi, Maurike, Namibiya, Nigeriya, Sierra Leone, Esvatini, Uqanda, Zambiya, Zimbabve.
-----------------------------	---

	<p><b>Amerika qitəsində:</b> ABŞ, Angilya, Antiqua və Barbuda, Baham adaları, Barbados, Beliz, Bermud adaları, Kayman adaları, Dominikan, Grenad, Yamayka, Kanada, Porto Riko, Sainte- Lucie, Trinidad və Tobaqo, Turk və Kaik adaları.</p> <p>Asiya qitəsində: Bəhreyn, Bruney, Fillipin, Hindistan, Hong Kong, Pakistan, Sinqapur.</p> <p>Okeaniyada: Avstraliya, Fici, Quam, Kiribati, Marşal adaları, Mikroneziya, Nauru, Papua Yeni Qveniya, Salomon, Samoa, Tonqa, Tuvalu, Yeni Zelandiya.</p>
Fransız dili (37 dövlət)	<p><b>Avropa qitəsində:</b> Andorra, Belçika, Fransa, İsveçrə, Luksemburq, Monako.</p> <p><b>Amerika qitəsində:</b> Haiti, Kanada,</p> <p><b>Asiya qitəsində:</b> Livan</p> <p><b>Afrika qitəsində:</b> Benin, Burkina Faso, Burundi, Əlcəzair, Cibuti, Çad, Ekvatorial Qveniya, Mərakeş, Kotdivaur (Fil dişi sahili), Qabon, Qvineya, Kamerun, Komor adaları, Konqo Respublikası, Konqo Demokratik Respublikası, Madaqaskar, Mali, Mavriki, Mərkəzi Afrika Respublikası, Mavritaniya, Niger, Ruanda, Seneqal, Seyşel adaları, Toqo, Tunis.</p> <p><b>Okeaniyada:</b> Yeni Kaledoniya, Vanuatu</p>
İspan dili (20 dövlət)	Argentina, Boliviya, Ekvador, Qvatamela, Honduras, İspanya, Kolumbiya, Kosta Rika, Kuba, Meksika, Nikaraqua, Panama, Paraqvay, Peru, Puerto Riko, Salvador, Çili, Uruqvay, Venesuela
Portuqal dili (9 dövlət)	Anqola, Braziliya, Kapo-Verde, Qvineya-Bissau, Makao, Mozambik, Portuqaliya, Şərqi Timor, San-Tome və Prinsipi

[6,124]

**Köməkçi rəsmi dil / dillər** – Belə dillər ölkə ərazisinin müəyyən hissəsində, bir etnik qrupun sıx yaşadığı vilayətdə, ştatda işlənən dildir. Məsələn, İspaniyada dövlət dili ispan dili olsa da, Kataloniya ərazisində rəsmi dil katala, Bask bölgəsində bask, Valensiya bölgəsində valensiya dili, İngiltərədə irland dili yerli rəsmi dillərdir. Bu misalların sayını kifayət qədər artırmaq mümkündür.

**Azlıqların dilləri** – Bunlar özü də iki yerə ayrılır: **etnik** və **mühacir** azlıqlar. Dünyanın əksər ölkələrində bu cür dillərə rast gəlinir. Etnik azlıqlar tarixən bir ölkənin ərazisində yaşamış abrogenlərdir və öz ana dillərini qoruyurlar.

Etnik azlıqların dilləri bir çox ölkələrdə rəsmi dilin hesabına sıxışdırılır. Bu sıxışdırmaya cəmiyyətdə gedən təbii proseslər də səbəb ola bilər, amma süni təsirlər üstünlük təşkil edir. Məsələn, keçmiş SSRİ-də bir çox yerli dillərə qoyulan məhdudiyətlər nəticəsində ölmək təhlükəsi ilə üz-üzə qalmışdı. Təbii təsirlər isə dilə olan tələbatın olmaması ilə bağlı yaranır.

Mühacirlər digər ölkələrdə yaşamağa məcbur olmuş azlıqlardır. Mühacir azlıqlarda vəziyyət bir az fərqlidir. Belə ki, onlar dillərini çox çətin şərtlərlə qoruya bilərlər. Məsələn, ABŞ-da Afrikadan köçmüş bir çox xalqların nümayəndələri, demək olar ki, öz dillərini unutmuş və özünə ana dilini ingilis dili qəbul edirlər. Hazırda mühacirlərlə bağlı dünyada yenə də böhran yaşanır. Belə ki, Afrikadan Avropaya minlərlə qaçqın mühacirət edir, yaxud Suriyadan müharibə ilə əlaqədar Türkiyəyə və Avropaya yüz minlərlə insan köç edir. Onların dil əngəlliyi ilə rastlaşacağı şübhəsizdir.

**Yerli olmayan dillər (ing.Non-indigenous language)** – Bu dillərə məcburi şəkildə öz ölkələrindən köçənlər deyil, müxtəlif dövrlərdə başqa ölkələrə köçən xalqların nümayəndələri danışır. Belə dillər daha çox ABŞ-da, Rusiyada yayılmışdır. Dünyanın digər ölkələrində də, məsələn, Almaniyada olan türk dili, Fransada ərəb dili belə dillərdən sayılır.

**Regional dillər** – Belə dillər ölkənin rəsmi dilindən daha az yayılan, bir regionda toplu halda yaşayan milli azlığın dilidir, məsələn, Azərbaycanda ləzgi, tat, talış, avar və s. dillər regional dillərdən sayılır. Belə dillərdən rəsmi sənədlərdə, yazışmalarda istifadə olunmur.

**Regional olmayan dillər (İng. Non- regional languages)** – Konkret bir ərazidə istifadə olunmayan dillərdir. Belə dilləri beynəlxalq dillərlə qarışdırmaq olmaz. Bu dillərdən biri olan qaraçıların (roman) dili qədim hind dilindən törənmişdir. Dünyanın çox hissəsində qaraçılar öz aralarında bu dildən istifadə edir. Regional olmayan dillərdən biri də Aşkenaz yəhudilərinin istifadə etdiyi *idiş* dilidir. Bu dil yəhudilər tərəfindən dünyanın müxtəlif ölkələrində 1000 ildən çoxdur ki, istifadə olunur. II Dünya müharibəsi dövründə yəhudilərə qarşı edilən soyqırımından sonra Avropada olan və bu dildə danışan yəhudilərin çoxu öldürülmüş, qalanları da İsrailə köç etmişlər.

**Beynəlxalq dillər** – Bu dillər dünyada millətlərarası ünsiyyətə xidmət edən dillərdir. Belə dillərdən beynəlxalq səviyyəli tədbirlərdə, konfranslarda, dövlətlərarası yazışmalarda istifadə olunur. Əsas beynəlxalq dil ingilis dili sayılsa da, BMT-də daha 5 dil rəsmi dil kimi istifadə olunur. Bunlara alman, ispan, portuqal, rus, ərəb dilləri aiddir. Beynəlxalq təşkilatlardan olan NATO-da, eyni zamanda BMT Təhlükəsizlik Şurasında rəsmi dillər ingilis və fransız dilləridir.

**Təhlükədə olan dillər** – Bu dillərdə danışanların sayı azalır. Proqnozlara görə də həmin dillər öləcəkdir. YUNESKO-ya görə hal-hazırda dünyada istifadə olunan 6700 dilin yarısının bu əsrin sonuna qədər ölmə təhlükəsi ilə qarşı-qarşıya olduğu, bu təhlükənin qarşısını yalnız dövlətlər və cəmiyyətlər müəyyən tədbirlər görməklə qarşısını ala bilər. YUNESKO “Təhlükədəki dillər proqramı” ilə bu global problemə diqqət çəkməyi, peşəkarlarla problemi həll etməyi düşünür. “Proqram”da təhlükədəki dillər təhlükədə olmayan vəziyyətdən ölü dil vəziyyətinə qədər 6 təhlükə dərəcəsi göstərilmişdir:

Təhlükənin dərəcəsi	İnsanların dildə istifadə səviyyəsi
<b>Etibarlı</b>	Dil bütün nəsillər tərəfindən istifadə olunur.
<b>Zəif etibarlı</b>	Uşaqların çoxu ana dilində danışır, amma müəyyən yerlərdə (məsələn, evdə)
<b>Təhlükədə</b>	Evdə ana dilində artıq danışılmır.
<b>Ciddi təhlükədə</b>	Dil yaşlı insanlar tərəfindən istifadə olunur, uşaqlarla öyrənmə biləcək səviyyədə danışmırlar
<b>Kritik təhlükədə</b>	Demək olar ki, danışanlar hamısı qocalardır və onlar da çox zəif danışır.
<b>Ölü</b>	Danışan yoxdur.

[ bax: 10]

**Süni dillər** – Bu dillərlə bağlı da çoxlu fikirlər olmuşdur. Belə dillərin yaradılması bağlı ilk cəhdi alman dilçisi J.Damm olmuşdur. O, 1876 pasigrafik adlı süni dili yaratmağa cəhd etmişdir və uğursuz olmuşdur. Daha sonra polşalı həkim L. L.Zamenhof 1887-ci ildə esperanto adlı süni dil yaratmışdır. Sonra dünyada bu cür süni dillərin sayı get-gedə artmağa başladı. Ən son yaradılmış süni dil 1965-ci ilə aiddir. Məlum olan süni dillərin sayı təqribən 46-dır. [6,131]

### Esperanto əlifbası



Hərf	Adı	Azərbaycan dilindəki səsi	Hərf	Adı	Azərbaycan dilindəki səsi
A, a	A	[a]	K, k	Ko	[k]
B, b	Bo	b[]	L, l	Lo	[l]
C, c	Co	qısa [ts]	M, m	Mo	[m]
Ĉ, ĉ	Ĉo	[ç]	N, n	No	[n]
D, d	Do	[d]	O, o	O	[o]
E, e	E	[e]	P, p	Po	[p]
F, f	Fo	[f]	R, r	Ro	[r]
G, g	Go	[g]	S, s	So	[s]
Ĝ, ĝ	Ĝo	[c]	Ŝ, ŝ	Şo	[ş]
H, h	Ho	[h]	T, t	To	[t]
Ĥ, ĥ	Ĥo	[x]	U, u	U	[u]
I, i	I	[i]	Ū, ū	Ūo	[ü]
J, j	Jo	[y]	V, v	Vo	[v]
Ĵ, ĵ	Ĵo	[j]	Z, z	Zo	[z]

### 3. Dil Əlaqələri

Dillərin vəziyyətinə təsir edən əsas məsələlərdən biri **dil əlaqələri** ilə bağlıdır. Dil əlaqələri müxtəlif səpkiyədə inkişaf edərək dillərin həyatına müxtəlif formalarda təsir göstərə bilər. Dil əlaqələri yeni dillərin yaranmasına və onların sosial-siyasi statusuna ciddi təsir etmişdir. Dil əlaqələri müxtəlif səbəblərdən yarana bilər. Belə ki, bu əlaqələr dillərdə konvergeniya və divergeniya proseslərini yaradır. İnterfrensiya (dil təması) prosesi nəticəsində dillər bir-birinə təsir edərək aşağıdakı formalar yaratmışdır:

**1. Konvergeniya ərazisi** – Belə ərazilərdə olan dillər qohumluq əlaqələrinə görə deyil, coğrafi baxımdan qonşu yaşayan xalqların dilləridir. “Hər hansı bir dilin, ləhcənin, başqa dillərdən, ləhcələrdən izolasiya olduğuna dair bir əsas yoxdur. Dillər arasındakı təmas, qonşuların müxtəlif səbəblərdən əlaqədə olması nəticəsində dillərin bir-birinə təsir göstərməsi istisna hal deyil, bir normadır “ [bax: 11]. Həqiqətən də, yanaşı yaşayan xalqların dilləri həmişə bir-birinə təsir etmişdir. Alınmalar dil səviyyələri üzrə özünü fərqli şəkildə göstərir. Məsələn, Azərbaycan xalqı farslarla qonşu olduğuna görə fars dilinin kifayət qədər dilimizin leksik qatında izləri qalmışdır. Demək olar ki, dünyanın hər bir regionunda belə hallar müşahidə olunur.

**2. Sözü özünə qayıdan dillər** – Müəyyən bir dilə məxsus olan söz başqa dilə və ya üçüncü dilə keçən və yenidən doğma dilinə qayıdan dillərdir. Məsələn, tufəng sözü Azərbaycan dilindən rus dilinə keçmiş tüfəng sözündən formalaşmış və biz təzədən rus dilindən fonetik dəyişmə hesabına geri almışıq.

**3. İktitərəfli və təktərəfli təsiri olan dillər (ing. Mutual contact, non-mutual contact)** – Yanaşı yaşayan xalqların dilləri bir-birinə həm söz verir, həm də söz alırlar və bunlara iktitərəfli təsirə malik olan dillər deyilir. Məsələn, ingilis və fransız dilləri bu cür bir-birilə əlaqədədir. Təktərəfli təsir daha çox qonşu xalqın daha böyük təsirə malik olması ilə yaranır. Məsələn, rus dili müasir türk dillərinin əksər hissəsinə öz təsirini göstərir. Bu dillər təktərəfli təsirə malik dillərdir.

**3. Çoxdillilik (Polilingvizm)** – 1. Fərdlərin və ya xalqın biri doğma dili olmaqla, ən azı iki dili ana dili səviyyəsində istifadə edə bilməsidir. 2. Multikultural dəyərlərə uyğun olaraq bir ərazidə bir neçə dilin bir ərazidə istifadə edilməsidir. İkidən çox dili bilən adama çoxdilli və ya polibilingv deyilir.

**4. Bilinqvizm (İkdillilik)** – Bir insanın iki dili eyni səviyyədə istifadə edə bilməsidir. İkidilliyin müxtəlif növləri vardır. Onları aşağıdakı şəkildə göstərə bilərik:

- a) Reseptiv – passiv ikidillikdir. Danışan ikinci dili başa düşsə də, fikrini ifadə idə bilimir.
- b) Reproduktiv – Bilinçiv ikinci dili başa düşür və fikrini çatdırır bilir.
- c) Produktiv - Bilinçv hər iki dili sərbəst şəkildə istifadə edə bilər.

**5. Yerliləşmiş dillər (Nativization)** – Hər hansı bir dilin başqa bir regionda işlənməsi ilə yeni formaya düşməsidir. Məsələn, ingilis dili Hindistanda, ABŞ-da, Kanadada, Cənubi Afrika Respublikasında fərqli formalarla zəngindir.

**6. Qarışıq dillər** – dillər arasında qarşılıqlı əlaqələrin ən yüksək forması və mürəkkəbliyi ilə xarakterizə olunan hissəsi picinləşmə və kreollaşma prosesidir. Ümumiyyətlə, dillərdə alınmaların dil səviyyələri üzrə fərqli şəkildə baş verir. “Dillərin qarşılıqlı təsirinin nəticəsi iki şəkildə təzahür edir: a) sözün ən geniş, ümumi mənasında alınmalar (leksik, fonetik və qrammatik ünsürlərin alınması) və b) bütövlükdə dilin dəyişməsi. Dillərin dəyişməsi nəticəsində dil **lingua franka** tipli qəbilələrarası, yaxud beynəlxalq dil (məs: Ekvador, Peru və Boliviyanın hindu qəbilələri üçün keçua dilinin, Braziliyanın bütün Atlantik okeanı sahilləri üçün tipi dilinin rolu) tərəfindən işlənmənin bütün sahələrindən sıxışdırılıb çıxarılır” [3, 133]. Dillərin tam dəyişməsi və ya ikinci dilin natamam mənimsənilməsi prosesində picin və kreollaşmış dillər yaranır. Bu gün də lingua frankalar davamlı şəkildə yaranır. İndiki vəziyyətdə bütün dünyanın lingua frankası ingilis dilidir.

**a) Picin dillər** (ingilis dilinin business – iş sözünün təhrif edilmiş formasıdır) – doğma (qədim) kollektiv daşıyıcıları olmayan və mənbə dilin strukturunu əhəmiyyətli dərəcədə sadələşdirilməsi nəticəsində inkişaf edən, qarışıq əhali arasında etnoslararası ünsiyyət vasitəsi kimi işlədilən dillərin struktur funksional növüdür [7, 374]. Belə dillər daha çox kalonlaşdırma dövründə gəlmələrin yerli xalqla ünsiyyəti nəticəsində yaranmışdır. Picin dillər hər iki tərəf üçün doğma dil sayıla bilməz, amma yerli xalqın dilinə daha çox meyil edir. Əsasən, ticarət əlaqələrində və çox vaxt ən bəsit ünsiyyət zamanı istifadə olunur. Belə dillər daha çox cənub-şərqi Asiyada Okeaniyada, Afrikada və qismən də Amerikada yayılıb [1, 151]. Bu dillərə nümunə kimi rus dili bazası əsasında formalaşan negidal-rus, amur, povolj, kyaxtin picinlərini göstərmək olar.

**b) Kreol dillər** – picinləşmənin sonrakı mərhələsinə aiddir. Sonrakı nəsillər artıq kreolu özünə ana dili sayır. “Dünyada 7 milyondan artıq insan kreol dillərində danışır. Bu dilləri qruplaşdırsaq, əsasən bir neçə qrupa ayırılır: ingilis kreolları, portuqal kreolları və fransız kreolları” [1, 155]. Kreol dillərə veskos, krio, tok-pisin, Haiti və s. digər dilləri aid edirlər.

**7. Ortaq ünsiyyət dili** – lingua frankaya yaxın mənada istifadə olunan bir termdir. Belə dillər müəyyən ərazidə yaşayan xalqlar üçün xüsusi əhəmiyyət kəsb etmir. Sadəcə ünsiyyətə xidmət edir. Belə dillərdən biri esperantodur.

#### Nəticə

Araşdırmamızın nəticəsi olaraq deyə bilərik ki, dillərin istifadə dairəsinin genişliyi onları daha da zənginləşdirir. Dil müəyyən bir inkişaf yolunu keçməklə yüksək statusa sahib olur. Bu cəhətdən heç də bütün dillərin bəxti gətirməmişdir. Dillərin əksər hissəsi xalq dili səviyyəsinə qalxa bilmişdir.

Siyasi cəhətdən dillərin statusu məsələsi də kifayət qədər araşdırma obyektinə olmuşdur. Dillərin çox az qismi dövlət dili səviyyəsinə qalxmış, əksər dillər regional səviyyədə öz varlığını qoruyub saxlayır. Ancaq dünyada gedən proseslər göstərir ki, dilin siyasi statusu artmaqla o dildən istifadə edənlərin də sayı azalır və həmin dillər ölmək təhlükəsi ilə üz-üzə qalır.

Müasir dünyanın ortaqlıq ünsiyyət dili ingilis dilidir. Dünyada belə bir dilə artıq zərurət yaranmışdır. Dövlət dili statusunu almış dillər öz varlığını qoruya biləsələr də, amma digər dillər həm beynəlxalq dil olan ingilis dilinin, həm də aid olduğu dövlətdə dövlət dilinə uduzurlar və buna görə dünyada müxtəlif layihələr həyata keçirilir ki, həmin xalqların dilləri itməsin.

Dillər üçün ən böyük problemlərdən biri dil əlaqələrinin indiki dövrdə daha geniş yayılması ilə bağlıdır. Qlobal dil olan ingilis dili dünyanın əksər dillərinə ciddi təsirlər edir və bu da təbii gedən proseslərin nəticəsidir. Dil təmasları zamanı milli dövlətlər öz dillərini qorumaq üçün ən müxtəlif vasitələrdən vaxtında istifadə etməlidir.

İndiki dövrdə Azərbaycan dilinin vəziyyətinə baxsaq, kifayət qədər pozitiv proseslərin şahidi olmaq olar. Xüsusən, dövlət tərəfindən Azərbaycan dilinin qorunması ilə bağlı həyata keçirilən layihələr uğurlu nəticələr verir.

#### İstifadə Edilmiş Ədəbiyyat

1. Heydərov R. Dillərin inkişafında dil əlaqələrinin rolu. Bakı: Elm və təhsil, – 2013, – 216 s.

2. Qurbanov A. Ümumi dilçilik. III cild (3 cilddə). Bakı: İmak, – 2019, – 512 s.
3. Rəcəbli Ə. Dil, şüur, cəmiyyət, tarix. Bakı, Azərneşr, 1993, 160 s.
4. Rəcəbli. Ə. Nəzəri dilçilik. Bakı: Nurlan, – 2004. – 515 s.
5. Rəcəbli. Ə. Sosiolinqvistika. Bakı: Nurlan, – 2004. – 520 s.
6. Günay Doğan. Dil ve İletişim. İstanbul: Papatya Yayıncılık Eğitim, 2013, 344s.
7. Крысин Л.П. К вопросу о внутриязыковой диглоссии // Методы билингвистических исследований. Москва: Знание, 1976, с. 61-67.
8. <https://www.ethnologue.com/guides/how-many-languages>
9. [https://azertag.az/xeber/Dunyada\\_en\\_chox\\_oyrenilen\\_dilller-855724](https://azertag.az/xeber/Dunyada_en_chox_oyrenilen_dilller-855724)
10. <http://www.unesco.org/languages-atlas/index.php?hl=en&page=atlasmap>
11. [https://www.academia.edu/1545552/Temas\\_Dilbilim\\_Politik\\_Dilbilim\\_ve\\_T%C3%BCrk\\_Dillerinde\\_%C3%87e%C5%9Fitlenme\\_89\\_sayfa\\_Language\\_Contact\\_Politic\\_Linguistics\\_and\\_Variation\\_in\\_Turkic\\_Languages\\_89\\_pages\\_](https://www.academia.edu/1545552/Temas_Dilbilim_Politik_Dilbilim_ve_T%C3%BCrk_Dillerinde_%C3%87e%C5%9Fitlenme_89_sayfa_Language_Contact_Politic_Linguistics_and_Variation_in_Turkic_Languages_89_pages_)

# AZERBAIJAN DİLİNİN ŞAMAHI LEHÇELERİNDE KULLANILAN ESKİ TÜRKÇE KELİMELERİ

## ANCIENT TURKIC WORDS USED IN SHAMAKHI ACCENTS OF THE AZERBAIJANI LANGUAGE

*Müellim Sənubər ŞÜKÜROVA<sup>1</sup>*

### **Özet:**

Türk dil ailesinin Oğuz grubuna ait olan Azerbaycan dili diğer Türk dillerine dilin sözlüksel, morfolojik, sözdizimsel yapısı bakımından çok yakındır. Azerbaycan edebî dilinden farklı olarak lehçelerin sözlük kompozisyonunun kendine has özellikleri vardır. Edebi dilin sözlüksel bileşimine kıyasla muhafazakarlık, ağızların sözcüksel yapısında daha belirgindir. Bir dilin sözcüksel katmanlarının farklı kökenlere sahip sözcüklerden oluştuğu bilinmektedir. Ulusal dilin bileşenleri farklı katmanlardan oluşur. Bu katmanlar arasında lehçeler ve ağızlar diğerlerinden farklıdır. Böylece bir zamanlar dilde aktif olarak kullanılan eski Türkçe kelimeler, modern dilde işlevini yitirmiş olsa da, lehçe ve ağızların söz varlığında büyük ölçüde korunmuştur.

Şamahı lehçelerinde kullanılan eski Türkçe kelimelerin eski yazılı kaynaklarda bulunması eskiliklerinin, şimdiki lehçelerde kullanılmalarının ise Azerbaycan diline ait olduğunun bir göstergesidir. İncelediğimiz lehçelerde eski Türkçe kelimeleri isimler, sıfatlar ve fillere göre gruplandırılabilir. Bu kelimeler eski Türkçe kelimeler sözlüğünde, M. Kaşgari'nin "Divan"ında, "Dede Korkut" destanında, "Oğuznameler"de ve modern Türk dillerinde bulunur: kır – boz, çöl, düzen, tuş – karşılaşma, tuşağ, uruğ – nesil, kem – hastalık, oğursak – öksüz, yengi – yeni, bıymağ - donmak, tezimek – kaçmak ve diğerleri. Azerbaycan dilinin Şamahı lehçelerinde kullanılan eski Türkçe kelimeleri bir takım fonetik özelliklere göre ayırt etmek mümkündür. Azerbaycan dilinin tarihi, onun eski dönemlerle ilişkilendirilen bu kelimeler modern Türk edebî dilinde yer almaktadır, aynı veya benzer anlamda da kullanılmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Türk dil ailesi, Azerbaycan dili, Şamahı, lehçeler, eski Türkçe kelimeler

### **Abstract:**

The Azerbaijani language, which belongs to the Oghuz group of the Turkic language family, is very close to other Turkic languages in terms of lexical, morphological and lexical structure of the language. In contrast to the Azerbaijani literary language, the lexical composition of dialects has its own peculiarities. Conservatism in comparison to the lexical composition of the literary language is more pronounced in the lexical structure of the mouths. It is known that the lexical layers of a language are composed of words with different origins. The elements of the national language are composed of different strata. The dialects and accents between these layers are different from the others. Thus, the old Turkish words, which were once actively used in the language, have lost their function in the modern language, but have been preserved to a large extent in the presence of dialects and accents.

The fact that the old Turkish words used in the Shamakhi dialects are found in the old works is an indication that their obsolescence and their use in the current dialects belong to the Azerbaijani language. In the dialects we studied, old Turkish words can be grouped according to nouns, adjectives and verbs. These words are found in the dictionary of old Turkish words, in M. Kashgari's "Divan", the epic "Dede Korkut", "Oguznames" and in modern Turkic languages and in modern Turkish languages: kır - gray, wasteland, plain, tuş - confrontation, tuşağ, urug - generation, kem - disease, ogursak - orphan, new - new, to freeze, to flee, and so on. It is possible to distinguish the old Turkish words used in the Shamakhi dialects of the Azerbaijani language according to a number of phonetic features. The history of the Azerbaijani language, these words related to its ancient times are in the modern Turkish literary language, they are used in the same or similar sense.

**Key Words:** Turkish language family, Azerbaijani language, Shamakhi, dialects, old Turkish words

<sup>1</sup> Azerbaycan Devlet Pedagoji Universitesi (Azerbaycan) - sukurov03@mail.ru

## Giriş

Azərbaycan dilinin dialekt və şivələrinin leksik tərkibinin özünəməxsus fərqləndirici xüsusiyyətləri vardır. Ədəbi dilin lüğət tərkibi ilə müqayisə etsək, dialektlərin leksik tərkibində mühafizəkarlıq özünü daha çox göstərir. “Hər hansı bir dil onu yaradan xalqın tarixi ilə sıx surətdə əlaqədardır. Məhz buna görə də dildə, onun lüğət tərkibində bu və ya digər xalqın tarixinin, yadellilərə qarşı mübarizəsini, adət və ənənələrini, məişət tərzini və s. əks etdirən yüzlərcə söz vardır. Bu cəhətdən dialekt və şivələrdə qədim türk sözləri ədəbi dilə nisbətən uzun zaman qorunub saxlanır. Digər tərəfdən dialekt leksikası başqa dillərin təsirinə az məruz qalır, öz “saflığını”, demək olar ki, mühafizə edib saxlaya bilir” (Rüstəmov 1961: 167). Məlumdur ki, dilin leksik qatları müxtəlif yaranma tarixləri olan sözlərdən ibarətdir. Ümumxalq dilinin tərkib hissələri bir-birindən fərqli təbəqələrdən təşkil edilmişdir. Bu təbəqələr arasında dialekt və şivələr digərlərindən fərqlənir. Belə ki, dildə bir vaxtlar fəal işlənən arxaik sözlər müasir dildə öz işləkliyini itirsə də, dialekt və şivələrin lüğət tərkibində daha çox qorunub saxlanılmaqdadır.

Azərbaycan dilinin Şamaxı şivələrinin leksik tərkibində qədim türk sözlərinə - arxaizmlərə təsadüf edilir. Arxaizmlər lüğətin passiv fonduna daxildir. Onların ifadə etdiyi əşya və hadisələr indinin özündə belə mövcuddur, lakin onlar başqa sözlərlə ifadə olunur (Müasir Azərbaycan dili 2007: 67).

“Məlumdur ki, arxaizm adlandırılan bu və ya digər sözün konkret bir dilin əvvəlki dövrlərinə aid yazılı mənbələrdə işlənməsi əsas şərtidir. Müəyyən bir sözün yazılı abidələrdə işlənməsi həmin sözün qədimliyinə, müasir şivələrdə işlənməsi isə bu sözün tarixən Azərbaycan dilinə mənsubluğuna dəlalət edir (Əzizov 1999: 204). Şamaxı şivələrində müşahidə etdiyimiz qədim türk sözlərini üç qrupa ayırmaq olar: ad, əlamət və hərəkət bildirən sözlər.

Şamaxı şivələrində işlənməkdə olan və müasir ədəbi dilimiz üçün arxaik sayılan sözlər qədim yazılı abidələrin dilində işlənmişdir. Aşağıda qədim türk sözlərindən bir neçəsi haqqında məlumat verilmişdir.

### 1. Ad bildirənlər

Qır – boz, çöl, düzən. Şamaxı şivələrinin leksik tərkibində qır sözünün müstəqil işlənməsinə təsadüf edilmir. Yalnız frazeoloji birləşmə tərkibində: ağzını qıra vermək — kiminsə fikrini yayındırmaq mənasında işlədilir. *Mən nə diyirəm, ağzımı qıra verillər.*

Müasir dilimizdə ağzını boza vermək frazeoloji birləşməsindəki boz sözü arxaik qır sözünün sinonimi kimi çıxış edir.

Qır sözü qədim və çoxmənalı sözdür. M.Kaşğari “Divanü lüğət-it-türk” əsərində qır sözünün müxtəlif mənalarını göstərir: qır yağı - gizli düşmən, qır - qır rəngi, qır at - qır rəngli at, qır - su bəndi, bənd, qır – basıq dağ, yastı dağ (Kaşğari 2006: 339).

“Kitabi-Dədə Qorqud” dastanında qır sözü çöl, düzənlik mənalarında işlənir:

Qazan xan genə soylamış, aydır:

Arqıq qırda döndərdigim, mərə kafir, sənin baban (Kitabi-Dədə Qorqud 2004: 157).

Müxtəlif türk dillərində də işlənməkdə olan qır sözünün çöl, tarla mənası daha geniş yayılmışdır (Əzizov 1999: 238).

Tuş – rastlaşma. *Allah səni heş tarı bəndəsinə tuş eləməsin.*

“Divan”da tuş sözünün bir neçə mənası verilmişdir: tən, bənzər; qarşı, hər şeyin qarşısı; rast gəlmək, qovuşmaq, yetişmək. Şamaxı şivələrində tuş sözündən yaranmış tu:şımağ, tuşalmağ, tuşıtmağ sözləri də işlənir.

Tuş sözü eyni mənada Nəsimi divanının dilində öz əksini tapmışdır:

Ey səba, uğraşduğunca şol xuraman sərvə tuş,

Bundan öp onun ayağın, səcdə qıl balasınə (Qəhrəmanov 1970: 375).

Kəm – xəstəlik. “Divani lüğət-it türk” əsərində “kəm – xəstəlik” mənasında işlənmişdir: at kəmləndi=at xəstələndi. Şamaxı şivələrinin lüğət tərkibində kəm sözü eyni mənada işlənməkdədir. Sözün eyni fonetik tərkibdə, lakin fərqli leksik mənada (sağanaq, vəl, cilovun ağzına keçirilən dəmir hissəsi) Ordubad, Culfa, Qazax dialekt və şivələrində işlənməsinə rast gəlinir.

Şamaxı şivələrinin lüğət tərkibində kəmləməy sözü olduğu kimi heyvanların xəstəliyə tutulması mənasında işlənir. Bəzən bu söz insana da aid edilir. *Yenə uşağ kəmliyib, səsi batıb.*

Kəmləməy sözü Şamaxı şivələrində həm də omonim səciyyə daşıyır. İkinci bir mənası “xəlbirləmək”dir. Sözü bu mənada işlədilməsinə Qazax dialektində “kəmləmməy” şəklində rast gəlinir. Çox güman ki, həmin söz düzəltmə olub, “xəlbir” mənasını verən fars mənşəli “kəm” sözündən yaranmışdır.

Ülüş – pay. “Divan”da pay-hissə mənasındadır. Sözü feil kimi işlədilməsi: budun (xalq) arasında pay ayırmaq şəklindədir. Şamaxı şivələrində ülüş sözü yas mərasimi zamanı verilən pay mənasında işlədilir. Sözü Ağcabədi şivəsində eyni mənada “ülüş (arasına halva qoyulmuş yuxa, lavaş)” şəklində təsadüf edilir.

Ülüş sözü qədim türk dilində paylamaq, yaymaq mənalarını verən üləmək feilinə - ı<sup>4</sup> (-ş) şəkilçisi vasitəsilə yaranmışdır. *Yas yerinnən nənəm bizə ülüş gətmişdi.*

Tuşağ. “Divan”da cidar və ya atın iki ön ayağına vurulan buxov mənasında işlədilmişdir. Şamaxı şivələrində də eyni mənanı bildirir. “Kitabi-Dədə Qorqud” dastanının dilində tuşaq sözünün işlədilməsinə rast gəlinir. Yeriməyə çətinlik çəkən, tez-tez yıxılan körpə uşaqlar üçün ayağı-tuşaqlı ifadəsi işlədilir. Türk dilinin şivələrində tuşağını kəsmək – yeni gəzməyə başlayan uşağın yıxılmaması inamı ilə iki ayağına bağlanan ipin kəsilməsi şəklində rast gəlinir.

## 2. Əlamət bildirən qədim türk sözləri

Yengi – yeni. Bu söz “Divan”da yenqi nənq = yeni nəsnə şəklindədir. Şamaxı şivələrinə nq//ng səs səsi xarakterik olmasa da, bəzi sözlərdə qalmaqdadır. Yengi binə - təzə tikilən evə köçən ailə, yengicə - təzəcə, yengil – gələnlə, bir ildən sonra, yan-yeng eləməy ifadələrində işlənir. *Olar yengi binədilər, tar-taxda da lazımlarıdı.*

Qəyim – möhkəm. *Allah süzü qəyim-qədim eləsin.* Bu söz “Kitabi-Dədə Qorqud” dastanının dilində qayın şəklində işlənir: Qoşa bürcdən qayın oqı əglənməyən Yağrınçı oğlu İləmiş səninlə bilə varsun! – dedi (Kitabi-Dədə Qorqud 2004: 120).

Yardımlı rayon şivələrində qəyim sözü möhkəm, tarım mənalarını ifadə edir – *İpi qəyim çək, daram dursun* (Azərbaycan dilinin dialektoloji lüğəti 2007: 294). Qayım sözünün kökü bərkətmək mənasını bildirən qay(maq) sözüdür. Qay(maq) sözü həm də sürüşmək mənasını bildirərək qayıq sözünün kökündə saxlanmışdır. Müasir türk dilində kaymak sürüşmək mənasında işlənməkdədir.

Pərmuda//pərbuda – sağlam, cüssəli, işə yarayan. Qədim türk sözü olub, pərmuda – buyuruq, dondur şəklində işlənməmişdir. Şamaxı şivələrində pərbuda//pərvada şəklində işlədilir. Bəzən bu sözün alınma mənşəli olduğunu göstərən fikirlərə də rast gəlmək olur. B.Əhmədov pələmürdə - nəhəng bədənli sözünü iki alınma sözün birləşib bir söz kimi işləndiyini qeyd edir: “Pələ sözü qulaq və buyuzla əlaqəli işlənir, yanlara əyilən iri qulağa pələqulaq, buyuza pələbuyuz deyilir. Bu pələ sözü çox ola bilər ki, farsca pər qanad olub, r~l ilə pəl şəklini almış, -ə şəkilçisi mğvqelidir. Elə bu cür buyuzlar, qulaqlar qanad kimi yanlara doğru əyilmiş olur. Sözü ikinci “mürdə” hissəsi farscadır” (Əhmədov 1994: 132).

Bəzi dialekt və şivələrdə işlənən fars mənşəli pələmürt//pelemird olmaq sözü “ölgünləşmək, solğunlaşmaq” mənasını ifadə edir. Şərqi Abşeron şivələrində pelemürt şəklində işlənən sözün ölgün, əzilmiş mənalarına rast gəlinir (Vəliyeva 2001: 20).

B.Əhmədovun yuxarıda verdiyi izah daha çox ölgün, solğun mənasını verən alınma pələmürd sözünə uyğun gəlir.

## 3. Hərəkət bildirən qədim türk sözləri

Bıymaq – donmaq. “Oğuznamə”nin dilində buymaq (buzlamaq, donmaq) feili işlənir: *Qış azlığına aldanma, buyarsan.* Feilin kökü buz sözü ilə əlaqələndirilir və tədqiqatlarda “bu prosesi tələffüzdəki assimilyasiya hadisəsinin şərtləndirdiyini” qeyd edirlər” (Əsgərova 2011: 50).

Buymaq sözünü mancur dilindəki bele-donmaq feili ilə əlaqələndirən M.Rəhimov bunu türk dillərinin Altay dövrü ilə əlaqələndirir (Rəhimov 1965: 335-336,76).

Tat dilində işlənən buy – donuşluq sözü çox güman ki, türk dilindən daxil olmuşdur. Şamaxı şivələrində buymaq feilindən yaranmış bıyğın sifəti də işlənməkdədir. Müasir türk dilinin şivələrində eyni fonetik tərkibdə işlənərək donmaq mənasını ifadə edir.

Təzimək – qaçmaq. “Divan”da bu söz işdən qaçan adam mənasında işlədilmişdir (I, 387). Həmin sözü Şamaxı şivələrində feil kimi “təziməy” qaçmaq mənasında işlədilməsinə rast gəlinir. Azmaq sözü ilə birlikdə də işlənib gəzmək mənasını ifadə edir. *Azıb-təzib bizim də qapya gələrsüzmiş.* Eyni mənada müxtəlif variantlarda: təzməx<sup>1</sup>, təzix<sup>1</sup>məx<sup>1</sup>, tezməg şəklində dialekt və şivələrdə işlədilir. Bu söz qədim

türk sözü tezmək – qaçmaq, getmək, uzaqlaşmaq mənasında müasir türk dilinin dialekt və şivələrində qalmaqdadır.

“Divan”da bu feildən yaranmış təzgi – qaçaqaç, vahimə mənasında qeyd olunmuşdur: təzgi boldı=düşmənin gəlməsi üzündən xalq arasında vahimə düşdü. Şamaxı şivələrində eyni kökdən yaranmış təzgin (qaçqın, didərgin) sözü işlədilir. Bu söz dilimizdə isim, sifət düzəldən məhsuldar –qın<sup>4</sup>, -ğın<sup>4</sup> şəkilçisinin təz felinə qoşulması ilə yaranmışdır. *Öylərinən təzgin düşüb*. Bu sözə Xətainin dilində də rast gəlinir:

Əsmə gahi solda, gahi sağda,  
Təzmə gahi yolda, gahi dağda.

Bayımağ – Bu söz Şamaxı şivələrində bayımağ//bayıdmağ formalarında işlənib yarıtmaz, bir işin öhdəsindən gəlmək mənasını bildirir. “Kitabi-Dədə Qorqud” dastanında “zəngin olmaq, dövlətlənmək” mənasını ifadə edir: Qadir Tanrı verməyincə ər bayımaz (Kitabi-Dədə Qorqud 2004: 31). Məgri rayonu şivələrində bayımmaq, bayındırmaq şəklində işlənən sözlün “varlanmaq, varlandırmaq, mənfəətləndirmək” mənaları ilə yanaşı “yarımaq” mənasında işlənməsinə rast gəlinir. Qədim türk abidələrinin dilində bayımaq – bayumak, varlanmaq şəklində işlənir. “Oğuznamə”nin dilində varlanmaq mənası ilə yanaşı sevinmək, uğur qazanmaq mənalarında da işlənir. *Kişi bir uğurdan bayımaz* (Əsgərova 2011:39). Özbək dilində -ı, -i şəkilçisinin vasitəsilə böy- varlı sözündən böyь varlanmaq feili yaranır (Serebrennikov 2002: 302).

Nəsiminin dilində bay sözü varlı, xoşbəxt mənasında işlənir. Şamaxı şivələrində -ı, -i adlardan feil düzəldən məhsuldar leksik şəklidir.

### Nəticə

Beləliklə, belə nəticəyə gəlmək olur ki, Azərbaycan dilinin Şamaxı şivələri özündə qədim türk dilinin leksik xüsusiyyətlərini canlı şəkildə qoruyub saxlayır. Buna görə də bu leksik vahidlərin müqayisəli şəkildə tədqiq edilməsi mühüm əhəmiyyətə malikdir. Dialekt leksikasının qədim türk dil materialları ilə qarşılaşdırılması leksik vahidlərin semantik inkişafı haqqında geniş məlumat verir.

### ƏDƏBİYYAT

Azərbaycan dilinin dialektoloji lüğəti. Bakı, 2007, 568 səh.

Əhmədov B. Azərbaycan dili şivələrində fonolo-semantik söz yaradıcılığı, Bakı, 1994.

Əsgərova A.M. “Oğuznamə”nin dili. Bakı, 2011, 207 səh.

Əzizov E. Azərbaycan dilinin tarixi dialektologiyası: Dialekt sisteminin təşəkkülü və inkişafı. 1999, 354 səh.

Kitabi-Dədə Qorqud. Bakı, “Öndər nəşriyyat”, 2004, 376 səh.

Qəhrəmanov C. Nəsimi “Divan”ının leksikası, Bakı, 1970, 554 səh.

Mahmud Kaşğari “Divanü lüğət-it-türk”. Dörd cildə. Bakı, 2006, 512 səh.

Müasir Azərbaycan dili . II hissə. Leksika. Bakı, “Şərqi-Qərb”, 2007, 192 səh.

Rəhimov M. Azərbaycan dilində feil şəkillərinin formalaşması tarixi, Bakı, 1965, 267 səh.

Rüstəmov R.A. Quba dialekti, Bakı, 1961, 281 səh.

Serebrennikov B.A., Hacıyeva N.Z. Türk dillərinin müqayisəli tarixi qrammatikası. Bakı, 2002, 380 səh.

Vəliyeva G. Şərqi Abşeron şivələrinin leksikası, Bakı, 2001, 167 səh.

## LIU YUAN DESTANI VE TARİHİ ALT YAPISI

### LIU YUAN SAGA AND ITS HISTORICAL BACKGROUND

*Prof. Dr. Necati DEMİR<sup>1</sup>*

#### **Özet:**

Destanların Türk edebiyat tarihinde çok önemli ve ayrı bir yeri bulunmaktadır. Destanlar ayrıca tarihinin başlangıcından beri kurulan hemen her Türk devletinin adeta kuruluş beyanname ve tapu senedi durumundadır.

Hun Devleti'ni gücünün zirvesine ulaştıran ve bütün Türk boylarını tek bayrak altında toplayan Mete MÖ.174'te ölür. MÖ. 54'te Hun Devleti Doğu Hun Devleti ve Batı Hun Devleti olarak ikiye ayrıldı. Doğu Hun Devleti hakani Huhanyeh kendisine bağlı boylar ile Çin hâkimiyetini kabul etti. Çin esaretine giren ya da Çin ile ortak hareket eden Hunlar da inişli çıkışlı zamanlar yaşadılar. Bazen güçlendiler bazen de sessizlik içinde hayatlarını sürdürdüler.

Mete soyundan gelen Hunların Çin içerisinde küçükü büyükle 16 devlet kurdukları bize ulaşan bilgiler arasındadır. Bunlardan birisi de Mete'nin soyu Liu yani Tu-ku (Türk) ailesinden gelen Liu Yuan'ın kurduğu Hiung-nu Han Devleti / İlk Chao Devleti'dir. O, MS. 304'te kendisini Han Beyi ilan ederek bağımsızlığını ilan eder. Liu Yuan 308'de imparator ilan edilir. Lui ailesi 317'de Chin imparatorunu öldürerek Chin hanedanını ortadan kaldırmıştır. Hiung-nu Han Devleti 25 yıl tarih sahnesinde kalabilmiş, Çin Devleti'ni yıktıktan sonra 329 yılında tarih sahnesinden silinmiştir. Köktürk Devleti'nin tarihteki temeli de olan Hiung-nu Han Devleti'ni (Hiung-nu Türk Devleti) kuran Liu Yuan'ın doğması ile ilgili Çin kaynaklarında ilgi çekici kısa bir efsane / destan bulunmaktadır. Pek de bilinmeyen bu destan kısa olmasına rağmen çok ilgi çekicidir.

Biz bildirimizde Hun Devleti'nin devamı olarak Çinde kurulan Türk tarihinde az bilinen Hiung-nu Devleti, bu devleti kuran Liu Yuan'ın hakkında teşekkül etmiş destanı tanıtmaya çalışacağız.

**Anahtar Kelimeler:** Türk tarihi, Türk destanları, Hun Türkleri, Tiu Yuan Destanı

#### **Abstract:**

Epics have a very important and separate field in the history of Turkish literature. Epics are also almost every Turkish state established since the beginning of its history, almost the declaration of establishment and deed of ownership.

Mete BC, who reached the peak of his power in the Hun State and gathered all the Turkish tribes under one flag dies in 174. BC. In 54 BC, The Hun State was divided into the Eastern Hun State and the Western Hun State. The Hakan Huhanyeh of the Eastern Hun State accepted Chinese rule with the tribes attached to it. The Huns, who entered Chinese captivity or acted in common with China, also experienced bumpy times. Sometimes they got stronger, sometimes they lived their lives in silence. Among the information that reaches us is that the Huns, descended from Mete, founded 16 states with a small and large in China. One of them is the Hiung-nu Han State / First Chao state founded by Liu Yuan, whose lineage comes from the Liu, Tu-ku (Turkish) family. In A.C. 304, he declares his independence by declaring himself a Khan Bey. Liu Yuan is proclaimed emperor in 308. The Lui family killed the Chin emperor in 317, eliminating the Chin dynasty. Hiung-nu Han State remained on the historical scene for 25 years, and was erased from the historical scene in 329 after the destruction of the Chinese state. There is an interesting short legend / saga in Chinese sources about the birth of Liu Yuan, who founded the Hiung-nu Han State (Hiung-nu Turkish state), which is also the basis of the fundamentalist state in history. Although this saga, which is not very well known, is short, it is very interesting.

In our statement, we will try to introduce the little-known Hiung-nu State in Turkish history established in China as a continuation of the Hun State, The Saga formed about Liu Yuan, who founded this state.

**Key Words:** Turkish history, Turkish epics, Hun Turks, Tiu Yuan Epic

<sup>1</sup> Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi - necatidemir522@gmail.com



## Giriş

MÖ. 54'te Hunlar ikiye bölünüp Güney Hunları Çin'e sığındıktan sonra Kuzey Hunlarından da yüzbinlerce, belki milyonlarca Türk, Çin'e sığınmıştır. Bu gelişmelerle aslında III. yüzyılda Hunların tarih sahnesinden silindiği düşünülmüştür. Ancak kısa süre sonra Çin içlerinde pek çok yerde Hun varlığı ortaya çıkmıştır.

MS. 220'de iç karışıklık çıkmış, Çin; Shu Devleti (220-263) Wei Devleti (220-265) Wu Devleti (220-237) olmak üzere üçe bölünmüştür. Bu kargaşa 262'ye kadar sürdü. 265 yılında Chin Devleti hakimiyeti sağladı. 317'de Han Devletince Çin imparatoru esir alınıp öldürüldü.

Chin hanedanı zamanında (MS. 265-420) yerel beyler arasındaki iktidar savaşı nedeniyle Çin'de birlik iyice bozulur. Bu otorite boşluğu sırasında Çin'e sığınmış yabancı budunların bağımsızlığını ilan etmeleri için fırsat sayılmıştır. Sonuçta kuzey Çin'de 16 bağımsız devlet kurulmuştur. Bu döneme tarihte *16 Devlet Dönemi* (304-439) de denmektedir. Bu devletlerin büyük çoğunluğu Çinli olmayan kişilerce kurulmuş ve yönetilmiştir. Bazıları da Türk devletidir. Bunlar:

Bunlardan birisi de Mete'nin soyu Liu yani Tu-ku ailesinden gelen Liu Yuan'ın kurduğu (*Hiung-nu*) *Han Devleti / İlk Chao Devleti*'dir. O, MS. 304'te kendisini Han Beyi ilan ederek bağımsızlığını ilan eder. Liu Yuan 308'de imparator ilan edilir. Lui ailesi 317'de Chin imparatorunu öldürerek Chin hanedanını ortadan kaldırmıştır<sup>1</sup>.

### 1. (Hiung-nu) Han Devleti / İlk Chao Devleti

M.S. 287 yılında Mete'nin soyu Liu yani Tu-ku (okunuşu: Duğu. Türk sözcüğünün Çince yazılışdır) ailesinden gelen Liu Yuan'ın (303-329) kurduğu *Hiung-nu Devleti*, (bazı kaynaklarca: *Hsiung-nu*) bir Türk devleti olup<sup>2</sup> *Köktürk Devleti*'nin kaynağıdır. Kaynaklara göre 287'de kurulmuş, çok kısa bir zaman sonra 329'da yıkılmıştır.

Hunlar, Mete'nin evlatlarından idi. Mete'nin oğulları ve torunları *Liu* soy adı almakta idi. Onlar Fen ırmağı üzerinde oturuyorlardı. *Hiung-nu Türk Devleti*<sup>3</sup> Liu Yuan adlı Türk de Tuman / Tümen ve onun oğlu büyük devlet adamı Mete'nin soyundan gelmekte idi.

Liu Yuan'ın Türkçe karşılığı bilinmemektedir. Çince yazılışı Chü-ch'ü olan bir aileye mensuptur. Gömeç'e göre bu aile, *Börülüler* (A-shih-na) boyuna ve *Aslanlar* (A-shih-te) boyuna dayanmaktadır<sup>4</sup>.

M.S. 250'li yıllarda yabgu Tigin Alp Çor (Yü-Fu-lo) ölünce Çin'e tabi Hunlar, Çin imparatorunun girişimi ile, Hunlarda daha önce de gördüğümüz sağ ve sol teşkilatlanması esas alınarak beş bölüğe bölünmüştür. Sol tarafın liderliği Lui Buha (Pao) isimli bir beye verildi. Liu Yuan, bahsedilen Lui Buha (Pao)'nın oğludur. M.S. 200'lü yıllar biterken ve Tabgaç Devleti kurulurken onların güneyinde Mete'nin neslinden gelen ve Liu Yuan'ın yönetiminde bulunan 19 Hun kabilesi bulunmakta idi. Bu ailelerin birisi de Türk kökenli (Tu-ku / T'u-ko) Chü-ch'ü idi. Bu aile asil ve yüksek olduğundan diğerlerinden diğer 19 aileye hükmetmekte idi<sup>5</sup>. Çünkü onlar Mau-ton (Mete)'nin soyundan geliyorlardı.

### 2.Liu Yuan Destanı / Efsanesi

*Hiung-nu Türk Devleti* Liu Yuan'ın doğması ile ilgili Çin kaynaklarında ilgi çekici bir efsane anlatılmaktadır. Efsane şöyledir:

Aslen Hun başkomutanlarından *Tigin Çor Alp*'in (Yu-Fu-Lo) oğlu, Hunların sol grubunun önderi *Liu Pao*'nun (Buka) bir erkek çocuğu yoktu. Bu yüzden karısı Ejder kapısında sürekli Tanrı'ya dua ediyor, adaklar adıyor, kurbanlar kesiyordu.

Liu Pao (Buka)'nın karısı yine bir gün kendisine bir oğlan vermesi için Tanrı'ya kurban keserken yanına iki boynuzlu, sırtındaki kanatçıklarını açılmış bir durumda, sırtındaki pulları altın gibi parlayan bir balık geldi. Eşi ve Liu Pao (Buka) bu olağanüstü olayı kabilenin şamanlarına anlattılar. Onlar da bu duruma çok şaşırdılar ve "bu bir uğur alametidir." dediler.

<sup>1</sup> Pulat Otkan, *Tarihçinin Kayıtları'na (Shi Ji) göre Hunlar*, İstanbul 2018, 36-37.

<sup>2</sup> Wolfram Eberhard, *Çin Tarihi*, Ankara 2019, s. 137.

<sup>3</sup> *Hiung-nu Devleti*, Yü-fu-lo'nun torunu meşhur Liu Yüan ve halkı Tu-ku yani Türk kabilesinden olduğu için devletin adı tarafımızdan *Hiung-nu Türk Devleti* olarak isimlendirilmiştir.

<sup>4</sup> Saadettin Yağmur Gömeç, *Türk Destanlarına Giriş*, Ankara 2015, s. 229-230.

<sup>5</sup> Mustafa Köymen, *Tu-ku Kabilesi, DTCCFD*, Ankara 1943, C. 1, S.4, s. 56.

Kadın, ertesi gece rüyasında sabahleyin kurban alanında gördüğü balığı insan suretinde, elinde yarım tavuk yumurtasına benzeyen bir nesne ile geldiğini gördü. Bu nesne ilgi çekici bir şekilde parlıyordu.

Gelen insan elindeki parlayan nesneyi kadına verdi ve “bunu ye, bu güneşin tohumudur. Çok bilgili ve cesur bir oğlun olacak” dedi.

Kadın uyanınca rüyasında gördüğü olayları kocası *Liu Pao*’ya (Buka) anlattı. Buka da (Liu Pao) karısına şunları anlattı: “Bu uğurlu ve mutlulukla sonuçlanacak bir olayın habercisidir. Böyle daha önce buna benzer bir olayı Chang Chiung’un annesinden dinlemiştim. Bu, onun anlattıklarına çok benziyor. O, bana, ‘senin çok meşhur ve kıymetli oğullarınla, torunların dünyaya gelecek. Bunlar üç nesil boyunca şan ve şeref kazanacaklar’, demişti”.

Buka’nın (Liu Pao) karısı on üç ay (ya da üç ay) sonra bir erkek oğul doğurdu. O çocuğa sol elinin avucunun içindeki çizgilere bakılarak, *Liu / Yuan-hai* adı verildi. Daha dişleri yeni çıkmıştı ki onun ne kadar akıllı ve yiğit olacağı anlaşılmaya başlanmıştı.

*Liu / Yuan-hai* yedi yaşındayken onun annesi öldü. Annesinin ölümüne öyle çok üzülmüştü ki üzüntüsünden sağa sola koşuyor ve ağıtlar yakıyordu. Onun bu vaziyetine bütün komşuları ve akrabaları hayret ettiler. O vakitler ülkenin prensi bu durumu işitir ve ona ölü armağanı gönderir.

Gençliğinde okumayı çok seven bir kişi oldu. Okul çağlarına geldiğinde, akıllı ve zeki olduğunu pek çok ilim öğrenip, felsefe okuyarak gösterdi. Hocalarıyla tartıştığında onları fikirleri ile gölgede bırakıyordu. Sonra askerlik mesleğini öğrenmeye karar verdi. Hem kendi soydaşlarından hem de Çinlilerden daha maharetliydi. Uzun boyluydu. Çok kuvvetliydi ve kolları da uzundu. Mükemmel ok atıyordu. Görünüşünde bir azamet vardı. İnsanlar ona baktıklarında korkuyorlardı. Öyle bir görünüşü vardı ki onu görenler: “biz daha önce böyle bir adam görmedik.” derlerdi. Ona krallar dahil herkes hürmet ederdi<sup>1</sup>.

Askeri ve idari kabiliyeti ile davranışlarındaki asilliği dikkate alarak Çin imparatoru ona çeşitli görevler vermek istedi. Özellikle mensubu bulunduğu (Tu-ku / T’u-ko) Chü-ch’ü ailesinin yönetimi kendisine verilmek istendi. Fakat her defasında Çin kralının üst düzey görevlileri bağlı bulunduğu boyun gücü ile kendi yetenekleri bir araya geldiğinde Çin devleti için sorun çıkacağından kabul edilmedi. Hatta bu özelliklerinden dolayı öldürülmek istendi. Çinli bir üst düzey görevlisinin itirazı ile canını kurtardı.

Liu Yuan’ın babası *Liu Pao* (Buka) 287’de öldü. Liu Yuan, sol grup kumandanlığı görevine yükseldi. Bu görevi sırasında adalete önem verdi, doğruları yükseltti, cinayetleri yasak etti, paraya kıymet vermedi. Böylece beş grubun ileri gelenleri de kendisine yöneldi. Bu grupların bilgileri ve genç kabiliyetleri yanında toplandı. Bu defa Çin hanedanlığı onu “iktidar sahibi general” unvanı ile beş grubun komutanlığına getirdi. Fakat kısa süre sonra kendisine bağlı boylar Çin’e karşı isyan edince görevini bırakıp kaçmak zorunda kaldı. Bu sırada Çin devleti iç işlerinde karışıklık içinde idi. Liu Yuan’ın amcası Liu Hsüan diğer grup görevlileri ile görüştü. Bu olağan üstü şartlarda doğmuş olan Liu Yuan’ı büyük komutan olarak seçtiler. O, 304 yılında kendisine Han unvanı vererek bağımsızlığını ilan etti ve tahta geçti<sup>2</sup>.

### 3. (Hiung-nu) Han Devleti / İlk Chao Devleti Liu Yuan Dönemi

304 yılında bağımsızlığını ilan ederek *Hiung-nu Devleti*’ni kuran Lui Buha (Pao)’nın oğlu Liu Yuan da Türk kökenli (Tu-ku / T’u-ko) Chü-ch’ü ailesine mensuptur. Onlar başlangıçta kendilerine “Han sülalesi” adı vererek Çin’de kurulan Han hanedanlığının yönetimini ele geçirmeyi amaçladılar<sup>3</sup>.

Kansu ve Ordos bölgesinde kurulan *Hiung-nu Devleti* halkı sayıca diğer halklardan daha fazla nüfusu bulunmakta olup büyük bir itibara sahipti. Bu devleti kuran Liu Yuan, Çinlileri iyi tanıyor, onların hayat tarzının Türklüğe ters olduğunu biliyordu. Çinliler ile birlikte yaşadıkları takdirde onların içerisinde eriyip kaybolacaklardı. O yüzden halkını daha dikkatli yönetti.

<sup>1</sup> Saadetin Yağmur Gömeç, *Türk Destanlarına Giriş*, Ankara 2015, s. 232-233. Bu metin, J.M. De Guignes, *Hunların, Türklerin, Moğolların ve Daha Sair Tatarların Tarihi Umumisi*, C. I, s. 385-386; Ş. Günaltay, *Mufassal Türk Tarihi*, C. III, İstanbul 1339; W. Eberhard, *Liu Yuan ve Liu Ts’ung’un Biyografileri*, (çev. Şükrü Akkaya), Ankara 1942, s. 5-6.

<sup>2</sup> Joseph de Guignes, *Hunların, Türklerin, Moğolların ve Daha Sair Batı Tatarlarının Tarihi Umumisi*, (trc. Hüseyin Cahit), İstanbul 2019, s. 236-241; W. Eberhard, *Liu Yuan ve Liu Ts’ung’un Biyografileri*, (çev. Şükrü Akkaya), Ankara 1942, s. 4-12; Saadetin Yağmur Gömeç, *Türk Destanlarına Giriş*, Ankara 2015, s. 232-233. Ş. Günaltay, *Mufassal Türk Tarihi*, C. III, İstanbul 1339.

<sup>3</sup> Wolfram Eberhard, *Çin Tarihi*, Ankara 2019, s. 140-141.

Yukarıda belirtildiği gibi Mao-tun (Mete)'nin (MÖ. 209-174) neslindedir. Lakabı Yüan-hai'dir. Bağımsızlığını ilan edince P'u-tse'yi devlet merkezi yaptı. 308 yılında İmparator unvanını aldı. Çinlilerle daha iyi mücadele edebilmek için başkenti P'ing-yang'a (P'ing-ch'eng) taşıdı. Orada Fen Irmağı'nda Wang Mang<sup>1</sup> zamanından kalma yeşim taşından bir mühür buldular. Mühürde "yeni bulan bunu korusun" yazmaktaydı. Bulanlar "girdaplı denizler parlasın" sözcüklerini de ilave edip Liu Yuan'a verdiler.

Liu Yuan, yeşim taşında yazılanları kendisi için bir işaret sayarak genel af ilan etti. Hükümet devrinin adını Ho-jui'ye çevirdi. 309'da Çin hükümet merkezi Lo-yang'a taarruz yaptı.

Liu Yuan, imparatorluğunun altıncı yılında 310'da öldü. Türbesine Yung-kuang mezarı denir.

#### **4. (Hiung-nu) Han Devleti / İlk Chao Devleti Liu Ts'ung Dönemi**

Liu Yuan ölünce yerine Liu Ho geçti. Fakat dördüncü genç kardeşi Liu Ts'ung, Liu Ho'yu çok kısa zaman içerisinde öldürüp 310 yılında yerine geçti<sup>2</sup>.

Liu Ts'ung, Liu Pao (Buka)'nın torunu, Liu Yuan'ın oğludur. Liu Ts'ung'un lakabı Hsüan-ming, başka bir adı da Tsai idi. Doğal olarak babası gibi Mao-tun (Mete)'nin (MÖ. 209-174) neslindedir.

311 yılında Çin hükümet merkezi Lo-yang'a tekrar taarruz yaptı ve ele geçirdi. İmparator Huai-ti'yi ele geçirip başkent P'ing-yang'a götürdü. 313'te Çin imparatoru ve taraftarlarını öldürdü.

Liu Ts'ung'un çok güçlü kolları vardı ve iyi bir nişancı idi. Tahta oturduktan sonra pek çok zaafi ortaya çıktı. Kadın düşkünlüğü, devlet işlerini ciddiye almaması, gamsızlığı, içkiye düşkünlüğü nedeniyle devlet her gün biraz daha zayıfladı. Devlet yönetimini iyice laşkalaştırdıktan ve dokuz yıl hüküm sürdükten sonra MS. 318'de öldü.

#### **5. (Hiung-nu) Han Devleti / İlk Chao Devleti Liu Tsan Dönemi**

318'de devlet yönetimini ele alan Lui Tsan babasından farklı değildi. Fana bir hükümdardı. Yetkisini hayra kullanmadı. Zevk ve safa içinde yaşadı. Eşini imparatoriçe, oğlu Yuen-kum'u da veliyaht ilan etti.

Lui Tsan'ın sarayında da uğursuzluklar ve idamlar hiç eksik olmadı. Kin-çun adlı bir kumandanın dedikodulara inanarak pek çok devlet adamını idam ettirdi.

Lui Tsan eğlenceye düşkün olduğu için bütün hükümet idaresini Kin-çun adlı bir kumandana bırakmıştı. Lui Tsan'ın düşmanlarına karşı savaşa çıkacağı bahanesi ile ordu komutanlığı görevini üzerine aldı. Fakat düşmanlara saldıracağına Lui Tsan'a saldırdı. Sarayına baskın yaparak prens ve prensesleri, yaşına bakmaksızın herkesi öldürdü. Hatta Liu Ts'ung'un mezarını bile açtırdı. Kafasını kesip attı. Bütün bunlardan sonra "Hanlar Kralı" unvanını aldı<sup>3</sup>.

Lui Tsan'ın kardeşi Liu-yao uzaklara, ülke savunmasına gitmişti. Bu olanları duydu, elli bin askerle gelip Kin-çun'a saldırdı. Onu defalarca mağlup etti. Çok kısa bir zaman içerisinde Kin-çun'u yakalayıp öldürttü.

#### **6. (Hiung-nu) Han Devleti / İlk Chao Devleti Liu-yao Dönemi**

Liu-yao çok iyi bir eğitim görmüştü. Çok kabiliyetli bir asker, tecrübeli bir devlet adamı idi. Ağabeyinin zamanında devletin en üst kademelerinde çalışmış, ordularına komutanlık etmişti.

Liu-yao, bu defa Liu Ts'ung'un başkomutanlık görevi verdiği Şe-le ile mücadele etmek zorunda kaldı. Onun döneminde Şe-le, Çhao Krallığını kurdu ve Çhao unvanını alarak bağımsızlığını ilan etti. Başkent Pim-yam, Şe-le'de kaldı.

Liu-yao, başkentini Si-gan-fu'da kurdu. Eşine Yam-şi'ye imparatoriçelik unvanı verdi. Oğlu Hi de veliyaht oldu.

Eşi Yam-şi'nin Liu-yao üzerinde etkisi büyüktü. O yönetime de katılmıştı. Han unvanını değiştirdi ve "Çhao" namını verdi. Bundan sonra başa geçenler Çhao kralı olarak anıldı. 320 yılında Ti boyunun Fu-hum adlı reisi halkıyla Liu-yao'ya katıldı.

<sup>1</sup> Wong Mang (MÖ 45-MS. 23) Çin'de Han hanedanına darbe yaparak Xin hanedanını iktidara taşıyan bir Han hanedanı yetkilisidir. MS. 9'da iktidarı ele geçirdi. 23 yılında sarayında uğradığı bir saldırıda öldü. Burada devrimci kimliği ile öne çıkmaktadır.

<sup>2</sup> W. Eberhard, *Liu Yuan ve Liu Ts'ung'un Biyografileri*, (çev. Şükrü Akkaya), Ankara 1942, s. 10-15.

<sup>3</sup> Joseph de Guines, *Hunların, Türklerin, Moğolların ve Daha Sair Batı Tatarlarının Tarih-i Umunisi*, (trc. Hüseyin Cahit), İstanbul 2019, s. 270-272.

Liu-yao devlet işlerini düzene soktuktan sonra memleketinde ilim ve fen ile uğraşmaya başladı. Muhtelif saraylarda mektepler açtı. On üç yaşından yirmi beş yaşına kadar bin beş yüz kadar öğrenci topladı. Kendi memleketinde ne kadar bilgi sahibi kişi varsa onları öğretmen olarak görevlendirdi. İmar faaliyetlerinde bulundu. Ülkenin gelirlerini doğru kullandı. Daha önce yapılan savaşların yaralarını sarmaya çalıştı. 322'de Tibet'e karşı savaş açmak zorunda kaldı.

328 ya da 329 yılında Şe-le ile yaptığı bir savaşta esir düştü. Şe-le ondan ülkesini istedi. Kabul etmeyince idam ettirildi<sup>1</sup>.

### Sonuç

Liu-yao öldüğünde yerinde oğulları Liu İn ve Liu Hi kaldı. Onlar da Şe-le'ye arka arkaya pek çok kez mağlup oldular. Orduları dağıldı. Her ikisi de askerleri ile birlikte esir düştüler. Derhal idam edildiler.

*Hiung-nu Devleti*, 4. yüzyılın başlarına kadar Liu Yuan ve Chao sülalesi yönetiminde devam etti. 4. yüzyılın başlarında hakimiyetini kaybetti.

Liu İn ve Liu Hi öldürüldükten sonra *Hiung-nu Devleti* tarih sahnesinden silinmiştir. Ancak Sarı Nehir'in kuzey batı tarafında yaşayan Türk Chü-chü kabilesi içerisinden çıkan Börülüler (A-shih-na) boyuna mensup kişilerce bu defa Köktürk Devleti kurulmuştur<sup>2</sup>.

439 yılında Tabgaçlar, Hunları ağır bir yenilgiye uğrattı. Hun devleti tebasından beş yüz A-shih-na (Aşina / Kurt / Börü; Çince: Fu-li / Pu-li) ailesi, liderlerinin öncülüğünde Altay Dağları'na göçüp Juan-junalara (Avarlar)<sup>3</sup> sığınır. Burada demircilik yaparlar<sup>4</sup>.

---

<sup>1</sup> Joseph de Guines, *Hunların, Türklerin, Moğolların ve Daha Sair Batı Tatarlarının Tarih-i Umunisi*, (trc. Hüseyin Cahit), İstanbul 2019, s. 276-279.

<sup>2</sup> Saadettin Yağmur Gömeç, *Türk Destanlarına Giriş*, Ankara 2015, s. 230-231.

<sup>3</sup> Juan-junalar hakkında geniş bilgi için bk. Enkhbat Avirmed, "Juan-Juanların Çöküşü ve Dağılışı", *Teke*, 1/4, 2012, s. 240-245.

<sup>4</sup> Saadettin Gömeç, *Kök Türk Tarihi*, Ankara 1997, s.10.

# ADAY İMAJİ BAĞLAMINDA SEÇİM AFİŞLERİNİN ÇÖZÜMLENMESİ 2019 YEREL SEÇİMLERİ SİVAS ÖRNEĞİ

## ANALYSIS OF ELECTION POSTERS IN THE CONTEXT OF CANDIDATE IMAGE 2019 LOCAL ELECTIONS SIVAS EXAMPLE

*Yüksek Lisans Öğrencisi Seher KAVAK<sup>1</sup>  
Doç. Dr. Onur TAYDAŞ<sup>2</sup>*

### Özet:

Demokratik toplumlarda iktidarın belirlenmesindeki en önemli güç kuşkusuz seçimlerdir ve seçimler bilindiği üzere merkezi ya da yerel otoritenin belirlenmesine yönelik olması nedeniyle farklı şekillerde isimlendirilebilmektedir. Genel seçimler siyasi partilerin liderinin merkezinde yürütülürken, yerel seçimlerde ise siyasi parti lideri kadar adaylarda ayrı bir yere sahiptir. Çünkü yerel seçimlerde akrabalık ilişkileri başta olmak üzere adayın kentle olan ilişkisi, şehrin dinamikleri hakkındaki bilgisi daha doğrusu şehirle ve şehirde yaşayan insanlarla olan ilişkisi daha belirleyici olabilmektedir. Bu nedenle de yerel seçimlerde ev, esnaf, meslek temsilcileri, Sivil Toplum Kuruluşları, il için önemli nüfus barından mahalleler hatta ildeki nüfuzlu ailelere yapılan ziyaretler, ayrı bir öneme sahiptir. Adayın buralarda bırakacağı izlenimlerle birlikte seçmen zihninde kendisiyle ilgili bir imajın oluşmasına yardımcı olmasının yanı sıra sonraki süreçlerde seçmenle kuracağı etkileşimlerde de etkisi büyük olmaktadır. Ayrıca seçmenlere yapılan ziyaretlerin dışında adayların seçim bölgelerinin belirli yerlerine konumlandıkları afişler, dağıttıkları broşürler ve gazete ilanlarının da ayrı bir yeri bulunmaktadır. Seçim iklimi boyunca seçmenlerin görebileceği en merkezi yerlere konumlandırılan bu afişlerin, seçmenlere belirli mesajlar iletmek ve adayın imajının seçmenlerin belleklerine yerleşmesini sağlamak gibi çeşitli amaçları bulunmaktadır. Nitekim siyasal iletişim alanındaki çalışmalara bakıldığında, seçim afişleriyle ilgili ayrı bir hassasiyet gösterildiği bilinmektedir. Bu nedenle de Sivas ilindeki 31 Mart 2019 Yerel Seçimlerinde en yüksek oy alan üç adayın seçim afişleri çalışmaya konu edilmiş ve sözü edilen bu afişler göstergebilimsel yöntem ile çözümlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Aday, İmaj, Aday İmajı, Seçmen, Yerel Seçimler, Göstergebilim

### Abstract:

The most important power in determining the power in democratic societies is undoubtedly the elections, and as it is known, elections can be named in different ways because they are for the determination of central or local authority. While the general elections are held in the center of the leader of the political parties, in the local elections, the candidates have a separate place as much as the leader of the political party. Because in local elections, the candidate's relationship with the city, especially his kinship relations, his knowledge about the dynamics of the city, or rather his relationship with the city and the people living in the city can be more decisive. For this reason, visits to houses, tradesmen, professional representatives, non-governmental organizations, neighborhoods that are important for the province, and even to influential families in the province have a special importance in local elections. In addition to helping the candidate create an image about himself in the minds of the voters with the impressions he will leave here, it also has a great impact on the interactions he will establish with the voter in the next processes. In addition to the visits to the voters, the posters placed by the candidates in certain parts of the electoral districts, the brochures they distribute and the newspaper advertisements also have a special place. These posters, which are placed in the most central places that the voters can see during the election climate, have various purposes such as conveying certain messages to the voters and ensuring that the image of the candidate is placed in the memory of the voters. As a matter of fact, when we look at the studies in the field of political communication, it is known that a special sensitivity is shown regarding election posters. For this reason, the election posters of the three candidates who received the highest votes in the 31 March 2019 Local Elections in Sivas were the subject of the study and these posters were analyzed with the semiotic method.

**Key Words:** Candidate, Image, Candidate Image, Voter, Local Elections, Semiotics

<sup>1</sup> Sivas Cumhuriyet Üniversitesi - seherkvkk@gmail.com

<sup>2</sup> Sivas Cumhuriyet Üniversitesi İletişim Fakültesi - onurtaydas@cumhuriyet.edu.tr

## Giriş

Tarihi Antik Yunan'a kadar dayanan demokrasi kavramı halk, halk kitlesi veyahut vatandaşlık gibi anlamları içeren "demos" ve hâkim, iktidar ya da egemen olmak gibi kavramları ihtiva eden "kratein" kelimelerinin birleşimiyle oluşturulmuş bir kelimedir (Meier vd. Aktaran Schmidt, 2002, s. 13). Sözü edilen bu oluşumla birlikte demokrasi, dilimizde halkın kendisini yönetmesi ya da yöneticilerini belirlemesi anlamına gelen bir tanıma kavuşmuştur. Demokrasinin kazandığı bu anlamla birlikte özellikle modern toplumlarda siyasal ideolojilerin kendi meşruluklarını ve gayelerini gerçekleştirmek için başvurdukları bir saha olarak karşımıza çıktığı da bilinmektedir. Dahası siyasal hayattaki karar vericilerin halk olduğu fikrinin pekiştirilebilmesi için bazı uygulamaların ortaya çıkmasının aslında demokratik pratiklerin bir göstergesi olduğu da söylenmektedir. Sözü edilen uygulamaların en bilindik örnekleri seçimler ve sandıklardır (Ateş, 2015, s. 169-170). Bu şekilde, yani halka ait olan egemenliğin bizzat halk tarafından seçilen kişi ya da kurumlar tarafından kullanılması temsili demokrasi olarak bilinmektedir. Bilindiği üzere 17. yüzyıldan itibaren yaygınlaşmaya başlayan temsili demokrasinin rızaya dayalı yönetim sisteminin tesisi olarak görüldüğü de açıktır. Dolayısıyla temsili demokrasiler adil ve rekabetçi seçimlerle bireylerin oy vermesi, kendi temsilcilerini belirlemesi hatta siyasal iktidarın da bu temsilciler tarafından kullanılmasıyla işleyen bir sistemdir (Dursun, 2016, s. 191).

Ancak seçmenlerin karar verici olduğu oy kullanma süreçlerinde farklı parametreler bulunmaktadır. Psikolojik, rasyonel ya da ekonomik oy verme davranışı başta olmak üzere bu sözü edilen parametrelerin dışında seçmenleri bir adaya, lidere ya da partiye yönlendiren başka etmenlerde bulunmaktadır. Bunlardan belki de ilk akla geleni imaj kavramıdır. Özellikle seçmenlerin karşısına çıkarak, iktidara talip olan adayların imajlarına yönelik hem seçim kampanyaları organizatörleri hem de araştırmacılar adaylara ayrı bir değer vermektedir. Dolayısıyla siyasal iletişimle ilgili çalışmalara bakıldığında da "imaj" kavramına yönelik birçok çalışma bulunduğu görülmektedir. Sözü edilen bu çalışmalarda ise imaj kavramının lider imajı ve aday imajı gibi iki ayrı isimle incelendiği görülmektedir. Bu yaklaşımlarda genel seçimlerde lider imajı, yerel seçimlerde ise aday imajına daha fazla değinilmektedir.

Özellikle yerel seçimler de aday imajıyla ilgili olarak da poster, afiş başta olmak üzere birçok yazılı ve görsel materyal üzerinden incelemelerin yapıldığı da bir gerçektir. Nitekim 31 Mart 2019 Yerel Seçimlerinde Sivas ilinde kullanılan posterlere yönelik olarak tasarlanan bu çalışma da en fazla oyu alan üç siyasal partinin kullandıkları afişler göstergebilimsel yöntem kullanılarak incelenmiştir. Literatüre katkı sağlayacağı düşünülen bu çalışma da ayrıca imaj, aday imajı, yerel seçimler ve göstergebilim yöntemiyle ilgili bilgilere de yer verilmiştir.

### 1. İmaj Kavramı ve Aday/Lider İmajı

Peltekoğlu (2014, s. 571): tarafından en genel biçimde "*kişi, kurum ya da durum hakkında görüşlerin toplamı*" şeklinde açıklanmakta olan imaj kavramının etimolojik kökenine bakıldığında, Latince imago sözcüğünden türeyerek, Batı dillerine image, Türk diline ise imaj olarak yerleştiği görülmektedir. Ancak bu sözcüğün Türkçe karşılığı ise imge olarak tanımlanmaktadır (Zeybek, 2005, s. 107).

Günlük dilde farklı anlamlarda kullanılan imaj kelimesi, siyasal literatüre reklam ajansları ile siyasal partilerin birlikte çalışmaları sonucunda, ortaya çıkardıkları kampanya faaliyetleri olarak girmiştir. Söz konusu bu durum adayın başarıya ulaşabilmesi amacıyla, seçmen zihninde oluşturulan olumlu imaj algısı olarak değerlendirilmektedir. Bu süreç içerisinde siyasi liderlere göre, siyasetin iki temel kıstası vardır. Bunlardan ilki imaj oluşturmak, diğeri ise oluşturulan bu imaja insanların gerçeklerden bağımsız olarak inanmasını sağlamaktır (Erzen, 2012, s. 75). Bu durum aynı zamanda Mutlu'nun (1998, s. 184): gerçeği temsil etmek yerine, izleyicilere cazip gelmek amacıyla, üretilmiş olan her türlü imalat şeklinde tanımlamakta olduğu Türkçe karşılığı imaj olan, imge tanımlamasıyla da kanalizasyon olmaktadır.

Seçmenlerin oy verme tercihlerini etkileyen pek çok faktör vardır. Bu faktörler içerisinde yer alan aday ya da lider, seçmenlerin oylarının yönünü belirlemede önemli bir görev üstlenmektedir. Bu nedenle adayların, özellikle seçmenlerin tercihlerini etkilemede olumlu ve olumsuz nitelikler arasında yer alan; imaj, kişilik, cinsiyet, eğitim, tutum ve kanaat gibi unsurlara dikkat etmeleri gerekmektedir (Kalender, 2005, s. 76). Bu nitelikler arasında kişinin neredeyse bütün yaşam sürecini kapsayan imaj kavramı, göz önünde bulunan insanlar için daha büyük öneme sahiptir. Bu kişi, kurum ve kuruluşlar varlıklarını

devam ettirebilmek adına olumsuz şartlarda dahi iyi bir imaj oluşturmak ve sergilemek için faaliyetlerini etkin bir şekilde sürdürmek zorundadırlar. Aksi takdirde derya deniz olan, günümüz rekabetçi koşullar içerisinde silinip kaybolmamaları işten bile değildir.

Siyasi liderler, partiler ve seçimlerin baş aktörü konumunda değerlendirilen seçmenler için bu denli önem arz eden imaj kavramını, Damlapınar ve Balcı (2005, s. 61): siyasi aktörlerin fiziksel görünümünden, sorunlar karşısındaki tutumuna dek uzanan geniş bir yelpaze içerisinde seçmenlerin, zihinlerinde oluşturdukları izlenimler bütünü olarak ele almışlardır. Karakoç ve Taydaş ise (2016, s. 658): imaj kavramını, seçmenlerin düşünce ve eylemlerine yön vermede, siyasi parti ve aday/lider için üzerinde durmaları gereken en önemli şey olarak nitelendirmektedirler. Bu tanımlar çerçevesinde belirtilen özellikleri kısaca imaj olarak tanımlayan Erzen (2012, s. 66): ise kişilerin kendilerini nasıl gördükleri, başkalarına nasıl sundukları ve bireylerin onları nasıl algıladıkları noktasının imaj oluşumunda etkili olduğunun vurgusunu yapmaktadır. Dolayısıyla burada ilk izlenim olarak nitelendirebileceğimiz görsel iletişimin önemi görülmektedir. Çünkü bu iletişim türü zamanla insanlar arasındaki güç ilişkilerinin şekillenmesi hususunda da büyük önem atfetmektedir. Geçmişten günümüze güçlü kesim olarak nitelendirilen krallar, iktidar sahipleri, sanatçılar gibi toplum nezdinde öneme sahip olanlara yönelik hazırlanan kıyafetler, binalar ve mekânsal düzenlemelere ait yapılan hizmetlerin güç ve otoritenin simgesi olarak sembolleştirilmesi de bu duruma örnek teşkil etmektedir (Güngör, 2013, s. 43).

Bu noktada başlı başına bir uğraşı ve uzmanlık alanı gerektiren imaj faaliyetlerini doğru yönetmek gerekmektedir. Çünkü bilindiği üzere günümüz siyasetinde adayın imajı, parti imajının önünde seyir etmektedir. Dolayısıyla seçim sürecinin en önemli kısmı olan adayların seçmenlere tanıtıldığı kampanya sürecine önem verilmelidir. Çünkü adayların seçmenler üzerinde bırakacağı olumlu veya olumsuz intiba bu süreç içerisinde şekillenmektedir. Aynı zamanda seçim kampanyalarında en önemli süreç, kampanya ve bu kampanyanın yürütüleceği mecralarda oluşturulacak olan sembollerin adayın gerçek imajıyla ne kadar uyduğu noktasıdır. Buna göre, bir iletişim süreci olarak değerlendirilen siyasal kampanyalar, seçmenlerin bir parti ya da siyasal lidere yönelik görüşlerini olumlu yönde değiştirecek güçlü strateji ve etkinliklerden meydana gelmektedir. Süreç boyunca medya ve kitle iletişim araçlarının nasıl, ne zaman ve nerede kullanılacağı ile aynı zamanda seçmenlerin kimlerden oluştuğu, kime, hangi kaynaktan, ne tür mesajların verileceği ve bu mesajların seçmenler üzerindeki bırakacağı olumlu veya olumsuz etkilerin tümü bu kampanya dâhilinde çerçevelenir (Damlapınar & Balcı, 2014, s. 82). Dolayısıyla imaj oluşturma kampanyalarında, kamuoyuna sunulan yayınların kitle iletişim araçlarında boy göstermeden önce titiz bir incelemeye tabi tutulması gerekmektedir (Avcı, 2015, s. 197). Çünkü seçmenlerin adaylara ilişkin görüşleri, kampanyanın boy gösterdiği kitle iletişim araçlarının etkisiyle şekillenmektedir (Uğurlu, 1998, s. 155). Bu minvalde yapılan incelemeler, özellikle kararsız ve ilgi düzeyi düşük seçmen kitlesini kendine çekme noktasında gerekli görülmektedir. Zira bu seçmen tipleri sürekli değişkenlik arz eden karar süreçlerinde, yapılan kampanya ve afişlerde verilen sözler neticesinde yönelimlerini belirlemektedirler. Hayatımızdaki önemli karar verme süreçlerinden birisi olarak siyasal karar verme süreci de yeri geldiğinde, yaşanan ülkenin sosyal, ekonomik, politik vd. dokusunu şekillendireceğinden ötürü hafife alınamayacak bir süreçtir (Akay, 2012, s. 98). Dolayısıyla bireyler oy verirken sadece vatandaşlık görevini yerine getirmezler. Bunun ötesinde ülke yönetimine bilfiil yön verecek bir karar üzerinde de rol oynamaktadırlar. Bunların dışında politik kampanyalarda, etkili imaj yönetimi açısından adayın karakteri, iletişim kurma becerisi, yönetim becerisi, iş bitirme becerisi, ahlak anlayışı, kamusal alandaki tecrübesi, geçmiş dönemlerdeki faaliyetleri ile aynı zamanda sorunlar hakkındaki politikaları gibi daha pek çok şey gerek seçmen kitlesini etkilemede gerek ise rakip adayların önüne geçme noktasında büyük önem arz etmektedir (Balcı, 2003, s. 153).

## 2. Yerel Seçimler ve Aday İmajının Önemi

Demokrasi ile yönetilen ülkelerin olmazsa olmazı olarak nitelendirilen yerel yönetimlerde görev alan kişiler, bulunulan bölge içerisindeki halk tarafından seçimle iş başına getirilen yerel yöneticilerden oluşmaktadır. Bu yönetimlerin en belirgin siyasal aktörleri ise belediye başkanlarıdır. Ancak, bu yapılanma içerisinde yer alan ve de seçimle iş başına getirilen belediye meclis üyeleri, il genel meclis üyeleri de siyasal aktörler olarak kabul edilmektedir. Genelde siyasal partilerle doğrudan bağlantılı olan bu yönetimlerin seçimi kazanabilmesi için parti desteğinin ve güçlü bir adaylarının bulunması elzem görülmektedir (Aziz, 2015, s. 22-23).

Seçim sürecinde bu denli öneme sahip olan aday imajını, yapılan seçim sınıflandırmalarına göre bir ayrıma tutmak mümkün değildir. Ancak genel seçimler öncesi bir tür kamuoyu yoklaması olarak görülen yerel seçim sürecinde çok önemli bir yere sahip olan adaylar, seçmenlerin aynı zamanda genel seçim kanaatlerinin şekillenmesine de yön verdiklerinden ötürü büyük öneme sahiptirler (Doğan & Göker, 2010, s. 163). Varılan bu kanı neticesinde halka en yakın olma özelliğiyle bilinen yerel yöneticilerin, seçim sürecinde halk ile gerçekleştireceği yüz yüze iletişim süreci önem arz etmektedir. Öyle ki halkın istek, talep ve sorunlarıyla kim daha ilgiliyse, seçmenlerin o aday ve siyasi partiye yönelimi daha fazla olacaktır. Bu nedenle yerel demokrasilerin varlığı hususunda, halkın yerel yönetim faaliyetlerine katılım kanallarının açık olması gerekmektedir. Çünkü yerel demokrasilerde halk, adayın siyasi partisi, ideolojisinden daha ziyade kendisine hizmet üretebilecek olana yönelmektedir (Negiz & Akyıldız, 2012, s. 175-176).

Yerel seçimlere, adaylar bireysel veya bir parti kimliği adı altında da katılabilirler. Bu durumda, parti kimliği adı altında katılan adayın kazanma ihtimali daha yüksek olacaktır. Özellikle bu partinin genel başkanı başarılı ve karizmatik bir liderse daha başarılı bir sonuç elde edileceği düşünülmektedir. Her ne kadar kişilerin parti tutma bağımlılıklarının azaldığı söylene de özellikle yerel seçimlerde, parti başkanı ve parti imajının ön planda tutulması, yerel adayın ilk imaj oluşumu açısından büyük avantaj oluşturmaktadır (Güllüpunar, 2010, s. 67-68). Seçmenlerin oy verme aşamasına gelene kadar karar verme süreçlerini etkileyen pek çok etken vardır. Bu etkenler içerisinde, yerel seçimler nezdinde düşünüldüğünde, hemşericilik ayrı bir öneme sahiptir. Çünkü seçmenlere göre, seçimlerde aday olan kişi ile aynı bölgede doğmak ve yetişmek kararlarının yönünü belirlemede etkin bir faktördür. Bu faktörün esas nedeni ise aday ve bölgede bulunan halkın birbirini daha yakından tanımaları ve adayın gerek halkın gerek ise bölgenin sorunlarına ve isteklerine aynı zamanda bunlara getirilebilecek yerel çözümlere çok iyi hâkim olması ile açıklanmaktadır. O halde adayın doğduğu şehir, aday imajının oluşumunda baş aktör konumunda nitelendirilmektedir (Negiz & Akyıldız, 2012, s. 182-183).

Öte yandan seçmenlerin oy verme eylemini gerçekleştirene kadar değişkenlik gösteren kararları göz önüne alındığında kampanyalar, adayların kendilerini seçmenlere hatırlatmasına yönelik bir rol üstlenmektedir. Öyle ki özellikle son zamanlarda demokrasiye duyulan güvenin azalması sebebiyle seçmenler, sandığa gitmek için ekstra bir motivasyona ihtiyaç duymaktadırlar. Bu noktada partiler, yerel örgütlenmeleri aracılığıyla hem kararsız seçmeni etkileyerek oylarını kazanmak için hem de sahip oldukları oyların sandığa gitmesi için çaba göstermektedirler. O halde denilebilir ki yerel yönetimler hem seçmenlerin kendilerini önemli hissetmesi noktasında hem de aday ve seçmenler arasında etkili bir iletişimin kurulması açısından oldukça önemli görülmektedir (Lilleker, 2013, s. 73). Bu süreçte partilerin üzerinde durması gereken önemli bir husus ise, demokratik şöleni yaşatmak amacıyla kampanya esnasında kullanılan materyallerin dozunun iyi ayarlanması olacaktır. Çünkü gereğinden fazla afiş, broşür veya müzik yayınları yapmak, kazanılacağı düşünülen seçmenlerin aksi yönde antipatisini kazanmaya sebebiyet verebilmektedir (Balci, Tarhan, & Bal, 2013, s. 96).

### 3. Yöntem

İnsan gündelik yaşamında hep bir anlamlandırma çabası içerisinde. Öyle ki; yaşadığı ve gördüğü her şeyin ne olduğunu, neyin yerine ikame ettiğini daha doğrusu ne anlama geldiğini merak etmektedir. Bu da insanın en önemli dürtülerinin başında gelmektedir. İnsanın anlamlandırma çabası bebeklik döneminden itibaren başlayan, ilerleyen dönemlerde ise daha karmaşık yapılara bürünen bir süreçtir. Özellikle resim, heykel, edebi metinler başta olmak üzere tüm sanat eserleri hatta levhalar, afişler kısacası birçok şey insanlar tarafından anlamlandırılmaktadır. İnsanların birbirleriyle anlaşmak için kullandıkları diller dahi bu süreçte önem arz etmektedir. Mimari düzenlemeler, ülkelerin ulaşım yapıları, reklam afişleri, posterler kısacası bildirim amaçlı taşıyıcı ya da taşıyıcısı her anlamlı bütün çeşitli birimlerden oluşan dizgeler olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu dizgelerin gerçekleşme düzlemleri farklı dahi olsa bunlar genel olarak gösterge ismiyle anılmaktadır. Göstergelerin birbirleri ile arasındaki bağları bulmak, anlamları saptamak ise göstergebilimin alanına girmektedir (Rifat, 1998, s. 111-112).

Siyasal iletişim sürecinde ise göstergebilim, siyasetçiler tarafından hazırlanan ve seçim kampanyalarında kullanılan görsellerin anlamlandırılma sürecinde, araştırmacılar tarafından başvurulan bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu yöntem esnasında, göstergelerin değişmezliği büyük önem arz etmektedir. İlk zamanlarda bu durum dil ile sağlanmıştır. Öyle ki dil alanında öncü bir isim olan Saussure'da, göstergelerin dil ile kulaktan kulağa aktarılması sayesinde her türlü değişime karşı



korunduğunu ve bu nedenle de göstergelerin değişmez bir şey olduğunu ifade ettiğini vurgulamıştır (Saussure, 1998, s. 117). Ancak zamanla gösterge, göstergebilimin en temel yapı taşı olarak da kabul edilerek, göstergebilimdeki değişmezliğin yerini farklı kavramlar almıştır.

Bu noktada Saussure, göstergebilimin gösterge, gösteren ve gösterilenle de başladığını ifade etmektedir. Ona göre; göstergebilimsel çözümleme de gösterilen simgeyi herhangi bir şekilde açıklayan yazı, görüntü, fotoğraf ya da resimler gösteren olarak adlandırılmaktadır. Gösterilen ise; daha çok düşünceler duygular, fiziksel bir nesnenin çağrıştırdığı kavramlar kısacası, bellekte ve zihinde oluşan manalardır. Gösterge ise bahsi geçen bu iki kavramı yani gösterilen ve gösterenin arasındaki bağ ya da bunların toplamıdır. Fakat göstergeleri oluşturanlar ise toplumların benimsedikleri normlar ve kodlar olarak karşımıza çıkmaktadır (Özel, 2008, s. 115). İşte bahse konu olan bu normlar ve kodlar çeşitli yaklaşımlarla çözümlenmektedir. Bu yaklaşımlarda ortaya konan genel şey, aslında göstergebilimin kendisini meydana getiren “gösterge” ve “bilim” kelimelerinden daha farklı bir boyut içerdiği bununda anlamla, anlamlama ve anlamın üretilmesiyle ilgili olduğu varsayımdır (Rifat, 2007, s. 29). Çünkü göstergebilim, öncelikle sayısal olarak çok olanla değil, niteliksel olarak dolu olanla ilgilenmektedir. Dolayısıyla göstergebilim, göstergelerin insanlar ya da toplumlar için ne anlam ihtiva ettiğine bakar ve anlamlı olanlara odaklanır. Ayrıca göstergebilimsel incelemelerde görüntüsel göstergeler genellikle en önemli unsur olarak değerlendirilmektedir (Günay, 2012, s. 22). Bu nedenle de görüntüsel göstergelerin yoğunlukla kullanıldığı siyasal posterler, afişler, billboard reklamlarının çözümlemesinde sıklıkla göstergebilime başvurulmaktadır. Dolayısıyla Sivas ilinde 31 Mart 2019 tarihinde gerçekleştirilen Yerel Seçimlere yönelik olarak tasarlanan bu çalışmada da yöntem olarak göstergebilimsel çözümleme kullanılmıştır.

31 Mart 2019 Yerel Seçimlerine katılarak, Sivas ilinde en fazla oyu alan üç siyasal partinin liderlerinin seçim kampanyalarında kullandıkları öncelikli afişler, çalışmada çözümlenmeye çalışılmıştır. Çalışmada, bu nedenle Adalet ve Kalkınma Partisi (AK Parti), Büyük Birlik Partisi (BBP) ve Cumhuriyet Halk Partisi (CHP)'nin adaylarının seçimler boyunca kullandıkları afişler incelenmiştir.

#### 4. Bulgular Ve Yorumlar

##### Resim 1: AK Parti Belediye Başkan Adayı Hilmi Bilgin'in Seçim Afişi

**Kaynak:** (<https://tr-tr.facebook.com/>, 2019).

**Gösterge:** Adalet ve Kalkınma Partisi (AK Parti) Adayı Hilmi Bilgin'in Seçim Afişi.



**Gösterenler:** Adalet ve Kalkınma Partisi (AK Parti) Belediye Başkan Adayı Hilmi Bilgin'in göğüs planı yan profil fotoğrafı, beyaz zemin, kırmızı ve lacivert yazı ile yazılmış “Memleket İşİ Gönül İşİ” sloganı, yine lacivert yazı ile yazılmış adayın ismi, iletişim ve sosyal medya hesap bilgileri, Türk bayrağını andıran kalp figürü, sağ alt köşede AK Parti logosu.

**İnceleme:** Adalet ve Kalkınma Partisi'nin (AK Parti) Sivas İli Belediye Başkan Adayı Hilmi Bilgin'in ön planda olduğu ve AK Parti Genel Merkezi tarafından bütün belediyelerde aynı şekilde hazırlanılması istenilen bu afiş üç kesite ayrılabilir. Bunlardan birincisi: Belediye Başkan Adayı Hilmi Bilgin'in göğüs planda sol profilden çekilmiş olan fotoğrafı, ikinci kesitte ise; partinin yerel

seçimler için tasarladığı slogan ve adayla ilgili bilgiler, üçüncü kesitte ise; parti logosu bulunmaktadır. Çekim ölçekleri ve planları da yakınlıklarına göre adlandırılmakta ve bu yakınlıklarda, çerçevedeki kişinin duyguları ön plana çıkmaktadır. Ancak afişte yer alan fotoğrafta AK Parti Belediye Başkan Adayı, göğüs planda verilmiş ve “Memleket İşi Gönüş İşi” sloganına doğru yüzü dönüktür. Burada Hilmi Bilgin’in talip olduğu görevi gönülden yapmak istediği düşüncesi oluşturulmak istenmiştir. Ayrıca adayın lacivert takım elbise, beyaz gömlek ve kırmızı kravat ile AK Parti’nin sıklıkla kullandığı kurumsal renkler ve afişte kullandığı renklerle uyum sağlamıştır. Bilindiği üzere lacivert takım elbise özellikle disiplin, tarafsızlık ve yapılan işte ciddiyeti simgelemektedir. Dar kesimli lacivert takım elbiseler ise, insanı zinde gösterdiği için ayrı bir öneme sahiptir (Mengi, 2014). Adayın tercih etmiş olduğu bu takım elbisenin de kurumsal renkleri tamamlamasının yanında aynı mesajları içerdiği düşünülmektedir. Takım elbiselerde kullanılan kırmızı kravat özellikle siyasetçiler tarafından ya da belli bir gücü elinde bulunduranlar tarafından tercih edilmektedir. Çünkü kırmızı kravat, gücü ve tutkuyu simgelemektedir (<https://t24.com.tr/>, 2008). Özellikle lacivert gibi koyu takım elbiselerin içine giyilen beyaz gömleklerin ise kontrastı oluşturması açısından önem taşıdığı bilinmektedir. Ayrıca kırmızı bir kravat takıldığında bunun ön plana çıkması içinde beyaz gömlek tercih edilmektedir. Böylelikle kırmızı kravatın ön plana çıkması sağlanmaktadır. Bunların yanı sıra saygınlığın ve uzmanlığın ve aynı zamanda düzeni de temsil ettiği varsayılan lacivert renkte takım elbisenin karşı tarafa özellikle de seçmenlere verilmek istenilen mesajların iletilmesinde önemli olduğu varsayılmaktadır (<https://blog.ofix.com/>, 2018). İleriye umutla bakan adayın seçimle ve gelecekle ilgili umut içinde olduğuna işaret etmektedir.

İkinci kesite bakıldığında ise bu kesitin partinin kullandığı kurumsal renklerle oluşturulmuş olduğu görülmektedir. Olabildiğince sade bir tasarımla oluşturulan bu kesitte, “Memleket İşi” ibaresi kırmızı ile yazılmıştır. Bilindiği üzere kırmızı renk; tutkuyu, hızlı hareket etmeyi ve iddiayı simgelemektedir (<https://www.kisiselgelisim.com/>, 2018). Ayrıca kırmızının, Türk bayrağının da rengi olması nedeniyle “memleket” ifadesiyle birlikte kullanıldığında ülkeyi ve şehri simgelediği mesajı ortaya çıkmaktadır. Yine “Gönül İşi” ifadesi ise kurumsal renklerden biri olan lacivertle yazılmıştır. Burada iktidarı, saygınlığı simgelediği kadar aynı zamanda da adayın kıyafetiyle kontrastı sağlamaktadır. Ayrıca adayın bu işi gönülden yapacağını, bir zorunluluk hissetmeden belediyeçiliğe aday olduğunu simgelemektedir. Bu kesitte yer verilen bir diğer bilgi ise adayın sosyal medya hesapları, internet sitesi ve elektronik posta hesabıdır. Adayla ilgili bilgi edinmek isteyen ya da ona soru sormak isteyen seçmenlere, bunlar sunularak adayın seçmenlerle iletişim halinde olduğu ifade edilmektedir. Bu kesitte yer alan bir diğer imge ise “Gönül Belediyeçiliği Sivas”tır. Burada AK Parti’nin yine tüm belediye başkan adayları için hazırladığı bu tasarımda belediyeçiliği ne kadar önemsediklerine değinilmekte ve bu bir kalp figürü ile ifade edilmektedir.

Son kesitte ise partinin logosu yer almaktadır. Adayın üstüne ışık veriyormuşçasına oluşturan bu kesitte, adayın parti tarafından önemli olduğuna vurgu yapılmaktadır. Tasarımda beyaz zemin kullanılmış tüm figürler, sloganlar ve amblemler beyaz zemine yerleştirilmiştir. Beyaz daha öncede bahsedildiği üzere partinin kurumsal renklerinden biridir. Aynı zamanda beyaz; saflığın, tamamlayıcılığın, temizliğin ve masumiyetin rengi olarakta bilinmektedir (<https://www.kisiselgelisim.com/>, 2018).

Resim 2: Büyük Birlik Partisi (BBP) Belediye Başkanı Adayı Doğan Ürgüp'ün Seçim Afişi



**Kaynak:** (<https://www.facebook.com/>, Facebook, 2019).

**Gösterge:** Büyük Birlik Partisi (BBP) Belediye Başkanı Adayı Doğan Ürgüp'ün Seçim Afişi.

**Gösterenler:** Büyük Birlik Partisi (BBP) Belediye Başkanı Adayı Doğan Ürgüp'ün göğüs plan profil fotoğrafı, kırmızı zemin, beyaz ve siyah yazı ile yazılmış “Sivas İçin Yeniden!” sloganı, yine siyah ve beyaz yazı ile yazılmış adayın ismi, sol alt köşede BBP logosu.

**İnceleme:** Büyük Birlik Partisi (BBP) Belediye Başkanı Adayı Doğan Ürgüp için hazırlanan afiş üç kesitte incelenebilmektedir. Kesitler: “Sivas İçin Yeniden! Sivas Belediye Başkan Adayı Doğan Ürgüp” şeklinde hazırlanan birinci kesit, BBP Belediye Başkan Adayı Doğan Ürgüp’ün göğüs plan elleri göğsünde bağlı olarak durduğu ikinci kesit ve parti logosunun bulunduğu üçüncü kesittir.

Öncelikli olarak afişte BBP’nin kurumsal olarak kullandığı kırmızı, beyaz ve siyah renkleri kullanıldığı görülmektedir. Ayrıca afişte, kırmızı rengin hâkim olarak seçildiği göze çarpmaktadır. Birinci kesitte yer alan ve beyaz renkle yazılan “SIVAS” ibaresi, aday olduğu ili belirtmektedir. Ayrıca beyaz renk masumiyetin, saflığın simgesi olduğu kadar kırmızı ile kontrast oluşturması bakımından da önem arz etmektedir. Yine Sivas kelimesi diğerlerine göre daha büyük punto ile yazılarak buraya odaklanılması istenmiştir. “İÇİN YENİDEN!” ifadesi ise siyah renkle yazılmış ve sonuna ünlem konularak dikkat çekilmek istenmiştir. Daha önceki dönemde belediye başkanlığı yapan adayın, tekrar kazanacağına dair yapılan bu vurguda, adayın kazanmasının Sivas için önemine dikkat çekilmek istenmiştir. Siyah renkle yazılan yazı, partinin kurumsal renklerinin tamamlayıcısı durumundadır. Ayrıca siyah; tutkuyu, hırsı ve gücü ifade etmesi bakımından da ayrı bir öneme sahiptir (<https://www.arkhesanat.com>, 2016). Adayın ismi, yine beyaz renkle kesitin merkezi konumlarından birine yerleştirilerek, dikkat toplanmak istenmiştir. Öte yandan diğer kesitte yer alan adayın giydiği takım elbise, gömlek ve taktığı kravat rengiyle de birlik sağlanmıştır.

İkinci kesitte ise BBP Belediye Başkan Adayı Doğan Ürgüp’ün, göğüs planda sağ taraftan aydınlatılmış fotoğrafı bulunmaktadır. Fotoğrafta aday, kolları çapraz kenetlenmiş bir şekilde durmaktadır. Bu duruş genellikle bir savunma duruşu olarak nitelendirilmektedir. Kimi zaman öfkeyi hatta karşı tarafla iletişimin kesildiğinde dair yorumlanan bu duruş, bazen de kişinin içinde bulunduğu durumu kontrol altına aldığı ve bununla ilgili olan rahatlığına işaret etmektedir (<http://www.leblebitozu.com/>, 2019). Sağlam bir duruş hatta üstünlük tavrı, kendine güven olarak da ifade edilen bu duruşla aday, geçmişte yaptıklarına ve seçmenlerine güvendiğini göstermektedir. Ayrıca aday, fotoğrafta siyah takım elbise ile yer almaktadır. Siyah takım elbise bilindiği üzere iktidar ve otoriteyi temsil ettiği kadar özgüven, cesaret ve mücadele gücünü de temsil etmektedir. Bu nedenle devletin çeşitli kademelerinde görev alan bürokratlar, üst düzey yöneticiler genellikle siyah renkte takım

elbiseyi tercih etmektedir. Yine siyah takım elbise içine giyilen beyaz gömlek, kırmızı kravatın ön plana çıkartılmasını sağlamaktadır (<https://blog.ofix.com/>, 2018). BBP adayının tercihinin de bu yönde olduğu görülmektedir. Bu tarz takım elbiselerde en fazla tercih edilen kravat rengi kırmızıdır. Kırmızı kravatla, aynı siyah takım elbise gibi iktidarı ve otoriteyi temsil etmektedir (<https://t24.com.tr/>, 2008).

Afişin üçüncü kesitinde ise parti logosu yer almaktadır. Burada partinin ismi yazılırken siyah yerine kırmızı tercih edilmiş ve partiye olan bağlılık kadar kırmızı-beyaz kontrastla birlikte, Türkiye bayrağının renkleri de çağrıştırılmıştır.

Tasarımda hâkim olan renk kırmızıdır ve kırmızı renk bilindiği üzere dinamizmi, mutluluğu ve azmi de işaret etmektedir (Karakoç & Taydaş, 2019, s. 265). Partinin kurumsal renkleri olduğu kadar Türk bayrağına da gönderme yapılmıştır.

### Resim 3: Cumhuriyet Halk Partisi (CHP) Belediye Başkan Adayı Ali Akyıldız'ın Seçim Afişi



**Kaynak:** (<https://www.facebook.com/>, Facebook, 2019).

**Gösterge:** Cumhuriyet Halk Partisi (CHP) Belediye Başkan Adayı Ali Akyıldız'ın Seçim Afişi.

**Gösterenler:** Cumhuriyet Halk Partisi (CHP) Belediye Başkanı Adayı Ali Akyıldız'ın göğüs plan yan profil fotoğrafı, beyaz zemin, kırmızı şerit üzerine beyaz yazı ile yazılmış "Martın sonu bahar.." sloganı, kırmızı ve siyah yazı ile yazılmış adayın ismi, yine kırmızı yazı ile yazılmış "#BizHepBeraberiz" sosyal medya etiketi, afişin sağ köşesine yakın CHP ve Derman Belediyeciliği logoları.

**İnceleme:** Cumhuriyet Halk Partisi (CHP) Belediye Başkanı Adayı Ali Akyıldız için tasarlanan seçim afişi iki kesitte incelenebilmektedir. Birinci kesitte Ali Akyıldız'ın sol göğüs profilden verilen fotoğrafı ve "Martın sonu bahar.." yazısı ikinci kesitte ise "#BizHepBeraberiz" sosyal medya etiketi, adayın büyük punto ile yazılmış adı ve soyadı, adaylık bilgisi, çiçek açmış ağaç, parti logosu ve partinin seçimler için duyurduğu Derman Belediyeciliği ile ilgili oluşturulmuş logo yer almaktadır. Tasarım mümkün olduğu kadar sadelikle oluşturulmaya çalışılmış olup, hakim renk olarak beyaz seçilmiştir. Diğer tasarımlara oranla partinin kurumsal renkleri kullanılmış olmasına rağmen, kurumsal kimlikte yer almayan yeşil rengine slogan nedeniyle yer verilmiştir.

Tasarımın birinci kesitinde Ali Akyıldız'a yer verilmiştir. Diğer adaylar afişlerinde sağ tarafta yer alırken, CHP'nin adayı, afişte sol tarafa konumlandırılmıştır. CHP'nin sol merkezli bir parti olmasının bunda önemli bir yeri olduğu düşünülmektedir. Ayrıca aday, sağ yandan göğüs planda verilen fotoğrafında ileriye doğru bakmaktadır. Aday için CHP'nin logosunda yer alan lacivert bir takım elbise seçilmiştir. Lacivert takım elbise bilindiği üzere özgüven rengi olarak bilinmektedir. Ayrıca logo ve amblemlerde de sıklıkla tercih edilen bu renk saygınlık ve uzmanlık rengi olarak da bilinmektedir (<https://blog.ofix.com/>, 2018). CHP adayı, diğer adaylardan farklı olarak mavi gömlek giymeyi tercih etmiştir. Rüya tabirlerine göre mavi gömlek zafer ve başarıya işaret etmektedir (www.milliyet.com, 2016). Lacivert takım elbise içine giyilen mavi gömlek aynı zamanda özellikle kırmızı renkte kravatları da ön plana çıkarmaktadır. Adayında diğer adaylara benzer bir şekilde gücü, iktidarı simgeleyen kırmızı

kravat taktığı görülmektedir. Yine adayın üzerindeki kıyafetlere eş bir şekilde afişin sağ alt köşesine CHP logosu da konumlandırılmıştır. Bu logo CHP'nin kurumsal logolarından biridir. Ayrıca adayın baş üstüne kırmızı ve beyaz renkte konumlandırılan "Martın sonu bahar.." yazısı da baharın Nisan ile başladığına işaret ederken, yan anlam olarak da baharın Ali Akyıldız'la Mart ayındaki seçimlerden sonra gelecek olan başarıyla başlayacağına işaret etmektedir. Yani Mart ayında, seçimlerden sonra bahar yaşamak isteyenlerinde Ali Akyıldız'a oy vermesi istenmektedir. "Martın sonu bahar.." yazısı da dikkat çekici bir renk olan kırmızı üzerine beyazla yazılmıştır. CHP'nin kurumsal renkleri olan bu iki renk, aynı zamanda Türk bayrağını da simgelemektedir.

Tasarımın ikinci kesitinde ise "#BizHepBeraberiz" sosyal medya etiketi bulunmaktadır. Partinin kurumsal renklerinden biri olan kırmızıyla yazılan bu etiketi, CHP Genel Merkezi, yerel seçimlerde tüm illerdeki adayların kullanmasını istemiştir. Adayın ismi siyah ve büyük punto ile ikinci kesitin merkezi bir konumuna yerleştirilmiştir. Ayrıca kırmızı yazıyla yazılan "Sivas Belediye Başkan Adayı" yazısının hemen altında yer alan çiçek açmış kiraz ağacı dalı da bahara ve afişte yer alan "Martın sonu bahar.." sloganına bir göndermedir. Yine CHP tarafından 31 Mart 2019 Yerel Seçimleri için üretilen hoşgörü, hesap verilebilirlik, üretici ve doğa dostu gibi 12 maddeden oluşan, adına da Derman Belediyeciliği (Yazıcıoğlu, 2019) denilen sisteme dair sloganda, afişte yer almaktadır. Derman Belediyeciliği adı verilen kavrama ilişkin logoda, CHP'nin logosundaki oklardan biri kullanılmış, yazıyada oklarda var olan yataylık verilmiştir. Derman Belediyeciliği'nin tek başına kullanıldığında da CHP'yi çağrıştırması için bu tasarımın seçildiği düşünülmektedir. Derman Belediyeciliği ile birlikte olarak CHP yazısı da adayın gömlek ve takım elbisesiyle aynı renkte seçilerek bütünlük sağlanmıştır.

## 5. Sonuç

31 Mart 2019 Yerel Seçimlerinde Sivas İlinde en fazla oy alan partilerin belediye başkan adaylarına ait seçim afişlerinin birer tanesinin incelendiği bu çalışmada, adayların ve parti genel merkezlerinin kurumsal kimliğe verdikleri önemin ön planda olduğu saptanmıştır. Ayrıca adaylar parti afişlerinde resmiyetin simgesi olan takım elbise tercih etmişler ve bu takım elbiselerde iktidarın, ciddiyetin ve gücün temsili olan koyu renkleri seçmişlerdir. Yanı sıra takım elbise içine adayların hepsinin gücün ve liderliğin simgesi olan kırmızı kravatı taktıkları görülmüştür. Yine tasarımların özellikle AK Parti ve CHP'nin genel merkez tarafından gönderilen afişte yer alan kurumsal afişlerde belirtildiği üzere kıyafetlerin renk seçimlerinin yapıldığı, BBP adayının da yine partinin kurumsal kimliğiyle özdeş giyindiği görülmektedir. Siyasal seçimlerde önemli bir yere sahip afişlerin tasarımlarının günümüzde artık daha da merkezden 81 il için aynı olacak şekilde tasarlandığı, kurumsal kimliğe verilen önemin arttığı bu afişlerde görülmektedir.

Sivas Belediye Başkanlığı için aday olan Hilmi Bilgin ve Ali Akyıldız'ın ileriye bakış boşluğunda verilen fotoğrafları geleceğe duydukları umut, daha önce belediye başkanlığı yapmış olan Doğan Ürgüp'ün ise geçmişine duyduğu güven afişlere yansıtılmıştır.

Yapılan incelemede çıkarılan sonuçlar farklı araştırmacıların ve farklı yaklaşımların kullanılmasıyla birlikte değişiklik gösterebilir. Fiske (1996, s. 239) bu durumu açıklarken: "*Ve anlamlardaki farklılaşma başlı başına kötü bir şey de değildir: gerçekte bu, kültürel ve altkültürel zenginliğin bir sonucu olarak görülebilir*" diyerek yaklaşımların aslında zamanla farklılık gösterebileceğini, "... benim ürettiğim anlamın sizinkinden farklı olması iletişimin başarısızlığı olarak görülmez. Bu, ikimizin arasındaki toplumsal ve kültürel farklılıkların bir göstergesidir....." olduğunu ifade etmektedir. Dolayısıyla, 2019 Yerel Seçimlerinde Sivas ili Belediye Başkan Adaylarına ilişkin afişlerin çözümlendiği bu çalışmadaki yorum farklılıkları normal olarak algılanmalıdır. Ayrıca Sivas ili özelinde yapılan bu çalışmanın ilgili alanda yapılacak olan diğer çalışmalara da referans olması beklenmektedir.

## Kaynakça

- Akay, R. A. (2012). *Türkiye'de Siyasetin İletişim Profesyoneli Siyasal İletişim Danışmanı*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Ateş, D. (2015). *Demokratik Siyaset Siyaset Biliminin Çağdaş Temelleri*. Bursa: Dora Basım-Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- Avcı, K. (2015). *Siyasal Seçim Kampanyalarında Halkla İlişkiler Kampanyalar, Yöntemler Ve Araçlar Üzerine Bir İnceleme*. Konya: Literatürk Academia.

- Aziz, A. (2015). *Siyasal İletişim*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Balcı, Ş. (2003). Politik Kampanyalarda İmaj Yönetimi (Genç Parti Örneği). *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 143-162.
- Balcı, Ş., Tarhan, A., & Bal, E. (2013). *Medya ve Siyasal Katılım*. Konya: Literatürk Academia.
- Damlapınar, Z., & Balcı, Ş. (2005). Seçmenin Zihnindeki Aday İmajını Belirleyen Etkenler:28 Mart 2004 Yerel Seçimleri Alan Araştırması. *Selçuk İletişim*, 58-79.
- Damlapınar, Z., & Balcı, Ş. (2014). *Siyasal İletişim Sürecinde Seçimler, Adaylar, İmajlar*. Konya: Literatürk Academia.
- Doğan, A., & Göker, G. (2010). Yerel Seçimlerde Seçmen Tercihi (29 Mart Yerel Seçimleri Elazığ Seçmeni Örneği). *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 159-187.
- Dursun, D. (2016). *Siyaset Bilmi*. İstanbul: Beta Yayın Dağıtım A.Ş.
- Erzen, M. Ü. (2012). Siyasi Lider İmajlarının Seçimlerde Etkisi. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 65-80.
- Fiske, J. (1996). *Kitle İletişim Çalışmalarına Giriş*. (S. İrvan, Çev.) Ankara: Ark Yayınları.
- Güllüpunar, H. (2010). *Siyasal İletişim ve Aday İmajı*. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Günay, D. (2012). Görsel Göstergebilim ve İmgenin ANlamlandırılması. *Görsel Göstergebilim İmgenin Anlamlandırılması* (s. 11-54). içinde İstanbul: Es Yayınları.
- Güngör, N. (2013). *İletişim Kuramlar ve Yaklaşımlar*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- <http://www.leblebitozu.com/>. (2019, 05 05). *Beden Dili Hakkında Bilmeniz Gerekenler*. 06 06, 2021 tarihinde <http://www.leblebitozu.com/>: <http://www.leblebitozu.com/iletisimde-becerinin-gizli-anahtari-beden-dili/> adresinden alındı
- <https://blog.ofix.com/>. (2018, 02 20). *İş Hayatının Renkleri*. 06 01, 2021 tarihinde <https://blog.ofix.com/>: <https://blog.ofix.com/is-hayatının-renkleri/> adresinden alındı
- <https://t24.com.tr/>. (2008, 11 07). *Her Kravat Renginin Bir Anlamı Var*. 06 01, 2021 tarihinde <https://t24.com.tr/>: <https://t24.com.tr/haber/her-kravat-renginin-bir-anlami-var,15257> adresinden alındı
- <https://tr-tr.facebook.com/>. (2019, 02 08). *Facebook*. 05 30, 2021 tarihinde <https://tr-tr.facebook.com/>: <https://tr-tr.facebook.com/avhilmibilgin/> adresinden alındı
- <https://www.arkhesanat.com>. (2016, 12 29). *Renklerin Anlamı*. 06 02, 2021 tarihinde <https://www.arkhesanat.com>: <https://www.arkhesanat.com/renklerin-anlami/> adresinden alındı
- <https://www.facebook.com/>. (2019, 07 01). *Facebook*. 05 30, 2021 tarihinde <https://www.facebook.com/>: <https://www.facebook.com/aliakyildizsivas> adresinden alındı
- <https://www.facebook.com/>. (2019, 01 13). *Facebook*. 05 30, 2021 tarihinde <https://www.facebook.com/>: <https://tr-tr.facebook.com/urgupdogan> adresinden alındı
- <https://www.kisiselgelisim.com>. (2018, 10 04). *Renklerin Psikolojisi - Beyaz Renk ve Anlamı*. 06 01, 2021 tarihinde <https://www.kisiselgelisim.com>: <https://www.kisiselgelisim.com/renklerin-psikolojisi-beyaz-renk-ve-anlami/> adresinden alındı
- <https://www.kisiselgelisim.com/>. (2018, 05 02). *Renklerin Psikolojisi – Kırmızı Renk Ve Anlamı*. 06 01, 2021 tarihinde <https://www.kisiselgelisim.com/>: <https://www.kisiselgelisim.com/kirmizi-renk-ve-anlami-kirmizi-rengin-anlami-ve-renklerin-psikolojisi/> adresinden alındı
- Kalender, A. (2005). *Siyasal İletişim Seçmenler Ve İkna Stratejileri*. Konya: Çizgi Kitabevi Yayınları.
- Karakoç, E., & Taydaş, O. (2016). Lider Fotoğraflarının Aday İmajı Oluşumundaki Önemi: 1 Kasım 2015 Erken Genel Seçimleri. M. B. Arık, & F. Alver (Dü.), 2. *Uluslararası Medya Çalışmaları Kongresi* içinde (s. 655-671). Antalya: Erciyes Ofset.
- Karakoç, E., & Taydaş, O. (2019). Aday İmajı Oluşumunda Lider Fotoğraflarının Önemi: 7 Haziran 2015 Seçimleri. Ş. Balcı içinde, *7 Haziran'dan 1 Kasım'a Türkiye'de Siyasal İletişim Uygulamaları* (s. 243-280). Konya: Literatürk Academia.
- Lilleker, D. G. (2013). *Siyasal İletişim: Temel Kavramlar*. (Y. Devran, vd., Dü, & A. Nas, Çev.) İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Mengi, Z. (2014, 05 14). *Giysilerimizin Verdiği Mesajlar*. 06 01, 2021 tarihinde [www.hurriyet.com.tr](http://www.hurriyet.com.tr): <https://www.hurriyet.com.tr/ik-yeni-ekonomi/giysilerimizin-verdigi-mesajlar-26345604> adresinden alındı
- Mutlu, E. (1998). *İletişim Sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları / Ark.

- Negiz, N., & Akyıldız, F. (2012). Yerel Seçimlerde Seçmenin Tercihi Üzerinde Aday İmajının Etkisi: Uşak Örneği. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 171-199.
- Özel, Z. (2008). "Beynelmilel": Bir Film Afişinin Göstergebilimsel Çözümlemesi. S. Parsa, & S. Parsa (Dü.) içinde, *Film Çözümlemeleri* (s. 113-120). İstanbul: Multilingual.
- Pelteköğlü, F. B. (2014). *Halkla İlişkiler Nedir?* İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Rifat, M. (1998). *XX. Yüzyılda Dilbilim ve Göstergebilim Kuramları 1. Tarihçe ve Eleştirel Düşünceler*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Rifat, M. (2007). *Homo Semioticus ve Genel Göstergebilim Sorunları*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Saussure, F. D. (1998). *Genel Dilbilim Dersleri*. İstanbul: Multilingual.
- Schmidt, M. G. (2002). *Demokrasi Kuramlarına Giriş*. (M. E. Köktaş, Çev.) Ankara: Vadi Yayınları.
- Uğurlu, M. F. (1998). *Seçim Stratejileri Temel İlkeler, Organizasyon, Propaganda*. Ankara: Sek Yayınları.
- www.milliyet.com. (2016, 01 01). *Rüyada Mavi Gömlek Görmek*. 06 05, 2021 tarihinde www.milliyet.com: <https://www.milliyet.com.tr/pembenar/mavi-gomlek-gormek-6370058> adresinden alındı
- Yazıcıoğlu, Y. (2019, 02 10). *CHP'den 12 Maddelik 'Derman Belediyeciliği' Vaadi*. 06 06, 2021 tarihinde www.amerikaninsesi.com: <https://www.amerikaninsesi.com/a/chpden-12-maddelik-derman-belediyeciligi-vaadi/4780544.html> adresinden alındı
- Zeybek, I. (2005). Kişilerarası İletişimde Uzam (Mekân) Dilinde "Öteki" Kavramı. *Journal of Istanbul Kültür University*, 107-117.

# TÜRK İSTİSMAR (TURKSPLOITATION) SİNEMASI BAĞLAMINDA E.T. VE BADI FİMLERİNİN KARŞILAŞTIRMALI ANALİZİ

## COMPARATIVE ANALYSIS E.T. AND BADI FILMS IN THE CONTEXT OF TURKISH EXPLOITATION (TURKSPLOITATION) CINEMA

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Sefa DOĞRU<sup>1</sup>  
Doç. Dr. Onur TAYDAŞ<sup>2</sup>

### Özet:

Murnau'nun *Nosferatu* (1922) filminden Werner Herzog'un *Nosferatu 1979*'una (1979) Akira Kurosawa'nın *Yojimbo*'sundan (1961) ilham alan Sergio Leone'nin *Bir Avuç Dolar İçin* (1964), filmine kadar daha birçok yeniden çevrim dünya çapında seyircilerin büyük beğenisini kazanmıştır. Bu ve benzeri eserlerin aynı şekilde, farklı zamanlarda ya da farklı ülkelerde yeniden çevrilmesi durumu sinema sanatı içerisinde yaygın bir uygulama alanı olarak karşımıza çıkmaktadır. Hollywood'un zaman zaman Avrupa ve Uzakdoğu gibi birçok önemli sinema filmi kendi süzgecinden geçirerek uyarladığı ve yeniden üretime tabi tuttuğu bilinmektedir. Bu yeniden üretim süreci sadece Hollywood yapımları olarak karşımıza çıkmamakta; aynı şekilde diğer ülkelerin de Hollywood'da üretilen yapıtları alarak kendi sinemalarına uyarladığı görülmektedir. Bu yeniden çevirme sürecinde kimi zaman öyküyü kendi toplumsal normlarına uyarlama isteği kadar yönetmenlerin kendi yorumlarını ekleme isteği de rol olabilmektedir. Diğer yandan sözü edilen yeniden çevrimlerin ya da uyarlamaların ne şekilde yapıldığı, orijinalliği hatta orijinal eserlerle olan bağlantısı gibi başlıklar üzerinden yapılan tartışmalar ve analizler sinema alan yazınında önemli bir yer tutmaktadır. Dahası popüler ikonların yer aldığı filmler birer pazarlama faaliyeti olarak da kullanılabilir. Bu noktadan itibaren üzerine tartışılan bazı yeniden uyarlamalar "istismar sineması" olarak anılmaya başlamıştır. Birçok ülke sinemasında yeniden uyarlama yoluyla üretilmiş filmler, aşırı yerelleştirme ve teknik yetersizlik başta olmak üzere birçok farklı nedenlerden dolayı kimi zaman orijinal eserdeki başarı yakalanamamakta, hatta orijinal kaynağa istemeden zarar da verilmektedir. Literatürde "Turksploitation" olarak da bilinen Türk istismar sinemasına ilişkin iki örneğin stil (mizansen unsurları) ve biçim (söylem yapısı) açısından karşılaştırılmasının yapıldığı çalışmaya, 1982 yapımı E.T. filmi ile 1983 yılında yapılan bir yeniden üretim olan Badi (1983) filmi konu edilmiştir. Çalışmada istismar sineması kavramı bu iki film üzerinden değerlendirilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Sinema, İletişim Çalışmaları, Badi, E.T., Film Analizi

### Abstract:

Many more remakes of the world, from Murnau's *Nosferatu* (1922) to Werner Herzog's *Nosferatu 1979* (1979) to Sergio Leone's *For a Fistful of Dollars* (1964), inspired by Akira Kurosawa's *Yojimbo* (1961). It has won great admiration from audiences around the world. The retranslation of these and similar works in the same way, at different times or in different countries, is a common practice in the art of cinema. It is known that Hollywood occasionally adapts and reproduces many important movies such as Europe and the Far East through its own filter. This reproduction process does not only appear as Hollywood productions; in the same way, it is seen that other countries take the works produced in Hollywood and adapt them to their own cinemas. In this re-translation process, the desire of the directors to add their own interpretations can sometimes play a role as well as the desire to adapt the story to their own social norms. On the other hand, discussions and analyzes on topics such as how the remakes or adaptations are made, their originality and even their connection with the original works have an important place in the cinema literature. Moreover, movies featuring popular icons can also be used as a marketing activity. From this point on, some of the re-adaptations that have been discussed have begun to be referred to as "cinema of exploitation". Films produced through re-adaptations in many country cinemas are sometimes not successful in the original work due to many different reasons, especially excessive localization and technical inadequacy, and even unintentional damage is done to the original source. In the study, in which two examples of Turkish exploitation cinema, also known as

<sup>1</sup> Selçuk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi - sefadogru@selcuk.edu.tr

<sup>2</sup> Sivas Cumhuriyet Üniversitesi İletişim Fakültesi - onurtaydas@cumhuriyet.edu.tr



"Turksploitation" in the literature, are compared in terms of style (miseen scene elements) and form (discourse structure), the 1982 film E.T. The film is the subject of Badi (1983), a re-production made in 1983. In the study, the concept of cinema of abuse was evaluated through these two films.

**Key Words:** Cinema, Communication Studies, Badi, E.T., Film Analysis

## Giriş

1895 yılında Lumière Kardeşlerin Paris'te, Boulevard des Capucines, 14 numaradaki Grand Hôtel'in zemin katında bulunan Salon des Indiens'te halka açık bir gösterim yaptıkları bilinmektedir. Sözü edilen bu ilk gösterimin, 20. yüzyıldan günümüze etkisini sürdüren sinema sanatının başlangıcı olduğu kabul edilmektedir (Teksoy, 2005, s. 14).

Sinema sanatının ortaya ilk çıktığı andan itibaren kuramcılarının fitilini ateşlediği "gerçeklikle" olan imtihanı hala devam etmektedir. Ses ile başlayan tartışmalar giderek daha geniş bir alana kaymış; onun kültürle olan bağı, ideolojisi, ekonomi-politiği, ticari boyutu, biçim ve yapısı, seyirci ile olan ilişkisi ve daha birçok başlık altında adeta atom altı parçacıklarına kadar analize tabi tutulması ekonomik bir ürün olmasından da kaynaklanmaktadır.

Her ne kadar sinema, edebiyat, tiyatro gibi sanat alanlarında beslense de sinema sanatının kendine has bir işleyiş biçimi vardır. Zaman zaman ulusların kendi siyasi propagandaları için sığındığı bir liman olsa da en nihayetinde kayıt sanatları içerisinde sinema politika, sermaye ve içinde üretildiği kültürel yapıyla sıkı bir bağ içerisindedir.

Bu çalışmada sinema sanatının yıllarca alinyazında tartışıl gelmiş başlıkları ve disiplinler arası hatta metinler arası ilişkileri üzerinde uzun uzun durulmayacaktır. Çerçevesi istismar sineması ile sınırlandırılan çalışmaya dönemin en popüler filmlerinden olan ve yönetmenliğini Steven Spielberg'in üstlendiği ve senaryosunu Melisa Mathison'ın yazdığı 1983 yapımı E.T. the Extra-Terrestrial filmi ile yönetmenliğini Zafer Par'ın üstlendiği ve senaryosunu bir çok iyi yapıma imza atmış Barış Pirhasan'ın yazdığı bir yeniden çevrim olan Badi filmi dahil edilmiştir.

Filmler karşılaştırmalı edebiyat yönteminden hareketle oluşturulan iki parametre altında mizansen analizi ve tür analizi yöntemleri kullanılarak karşılıklı olarak analize tabi tutulmuştur. Bu analizle amaçlanan istismar sineması bağlamında bu iki filmin gerek stilistik (mizansen öğeleri) gerekse biçimsel (hikaye, olay örgüsü, kahraman vd.) olarak iki farklı dilde ve kültürde ortaya çıkan kendilerine ait imgeler, söylem yapıları, türsel özellikleriyle sinema sanatının evrensel dili bağlamında ne gibi benzerlikleri ve farklılıkları olduğunu ortaya koyarak, bu yeniden çevrimler üzerinden döneme ait ülke sinemalarının teknik ve içerik özelliklerini tespit etmektir.

Bu parametrelerden ilki mizansen öğelerinin kullanımının her iki yapımda film evrenini nasıl inşa ettiğine yöneliktir. İkinci parametre ise filmlerin öykü ve söylem yapılarının nasıl tasarlandığını yeniden çevrimlerin sadece mizansen mi yoksa söylem biçimiyle de bir benzerlik olup olmadığını anlamaya ve dönemin sinema dilinin karşılaştırmasına yöneliktir.

## 1. Lumière Kardeşler'den Günümüze Sinemanın Kısa Öyküsü

Sinema 1895 yılında yapılan ilk gösterimin ardından geçen yaklaşık 20 sene içinde hızla gelişmiş, 1915'li yıllardan itibaren de yerleşik bir endüstri olarak görülmeye başlanmıştır. Sözü edilen bu dönemde sinema filmlerinin uzunlukları üzerine tartışmalar sürdürülmüş, 1905 yılında filmlerin beş ilâ on dakika uzunluğunda olması istenirken, 1910'lardan itibaren uzun metraj filmlerin üretimine başlanmıştır (Pearson, 2008, s. 30). Burada önemli olan nokta belki de, 1908'den I. Dünya Savaşı öncesine kadar uzanan belli bir aralıkta tiyatro eserlerinin filme alınmasıdır. Hem sanat çevresinin hem de aristokratların sinemaya olan ilgisini artırmak için bu yöntem denenmiştir. Bahsi geçen dönemde Fransız tiyatrosunun bütün tiyatro eserlerinin filme alındığı bilinmektedir. Bu dönemin ardından ise sine-roman döneminin başladığı görülmektedir. Victorien Jasset'in birkaç bölümlü seri katil filmleri, Eclair firması için polisiye filmler üretmesi, Nick Carter'lar, Zigomar'lar bunun en güzel göstergesidir (Betton, 1990, s. 8).

Özellikle Amerika'nın I. Dünya Savaşı'na katıldığı döneme bakıldığında ise Hollywood'un yavaş yavaş dünya hâkimiyetine doğru ilerlediği görülmektedir. Güçlü mali kaynakları, yenilenmiş teknolojisi ve büyük bir dağıtım ağıyla birlikte Hollywood sinemayı bir endüstri ve büyük bir sektör haline getirmeye başlamıştır. 1915 yılında Griffith, Thomas Harper Ince ve Mack Sennett'in kurdukları Triangle yapımevi Cecil B. De Mille'nin de katılımıyla birlikte o dönemki en güçlü yapımevlerinden

biri olmuştur. Bu yapımevi salon güldürülerinden melodramlara, macera filmlerinden seri filmlere kadar birçok türde film üretmeyi başarmıştır (Teksoy, 2005, s. 95).

Avrupa sineması ise I. Dünya Savaşı'nın başlangıcına kadar kendine özgü kalıplarıyla birlikte önemli bir yere sahiptir. Ancak I. Dünya Savaşı'nın başlangıcından itibaren Avrupa sinemasında özellikle de Fransız sinemasında bir gerilemenin başladığı görülmektedir (Betton, 1990, s. 9). 1919 yılında Amerika'da Charlie Chaplin, D.W. Griffith, Mary Pickford ve Douglas Fairbanks diğer bilindik adıyla "Büyük (Big Four) Dörtlü"nin bağımsızlığını ilan ederek büyük stüdyolardan ayrılmaları, Birleşik Sanatçılar Derneğini (United Artist Corporation) kurmalarıyla birlikte Hollywood yavaş yavaş düşler fabrikasına dönüşmeye başlamış ve Avrupa ile olan rekabetin dozunu artırmıştır (Betton, 1990, s. 17). Hatta zaman içinde Hollywood'un kendi için bir tehlike olarak gördüğü, gerek sanat bakımından gerekse de işletmecilik bakımından kazanç hatta servet kaynağı olarak gördüğü Avrupalıları kazanmak ya da kendi sistemine dahil etmek yerine onları tasfiye ederek sistemden uzaklaştırdığı görülmektedir (Güvemli, 1960, s. 109).

Sinemanın ilk dönem öncüsü olan Avrupa'nın, George Méliés, Emile Cohl, Ferdinand Zecca, Max Linder, Gaumont Yapımevi, Louis Feuillade, George Sadoul, Lumière Kardeşler, Edwin S. Porter başta olmak üzere birçok ismi bünyesinde barındırdığı bilinmektedir. Sözü edilen bu isimlerin sinema sanatına olan katkılarının da sadece yaşadıkları çağla sınırlı kalmadığı günümüze kadar da uzandığı kabul edilmektedir. Ancak gerek Amerika'nın benimsediği agresif büyüme gerekse de II. Dünya Savaşı öncesinden başlayıp hem savaş hem de savaş bitiminde yaşananlar Avrupa sineması üzerinde etkili olmuş, tüm bunlar Amerikan sinemasına da fayda sağlamıştır. Herkesin bildiği üzere özellikle Avrupa'da o dönem isimlerinden söz ettiren Hitchcock başta olmak üzere birçok isim Amerika'ya göç etmiş ve sinemayla ilgilerini burada devam ettirmişlerdir.

Ancak, Avrupa sineması bu kayıplara rağmen, Dışavurumcu Alman Sineması, Şairane Gerçekçiler, Yeni Gerçekçiler, Yeni Dalgacılar gibi önemli sanat akımlarını sinemaya uyarlayarak yeni anlatılar ve türler ortaya çıkarmıştır.

Aynı dönemlerde Amerikan Sinemasının ise büyümeye devam ettiği görülmektedir. II. Dünya Savaşı'nın akabinde Avrupa sinemasında ortaya çıkan "Sanat" kavramı o dönemlerde Hollywood'da da sıklıkla kullanılmaktaydı ancak, Hollywood tarzı üretimde filmlerin sanatsal eserler olarak değerlendirilmesi mümkün olmamaktaydı. Öyle ki, o dönemin hâkim stüdyo sistemi sanattan çok kâr amaçlı olarak üretimlerini sürdürmekteydi. Hollywood'daki yapımcılar Alman Sineması'nın yönetmenlerini ve oyuncularını da buraya getirerek rekabetten kaçınıyordu. Ayrıca Avrupa filmlerinin Amerikan sinemalarında da gösterim yeri bulamayışı, Amerikalıların Hollywood dışında bir sinemanın varlığından çoğunlukla habersiz olmalarına neden oluyordu (Teksoy, 2005, s. 360-361).

İkinci Dünya Savaşı'nın bitiminden sonra, yani 1950'lili yıllardan itibaren film kültürüne dair birçok şey İtalyan Yeni Gerçekçiliğinin etkisi altında biçimlendirilmeye başlanmıştır. Yine bu dönemde sinemayla ilgili ilk festivallerinde başladığı bilinmektedir. Cannes ve Venedik gibi film festivallerinin artan gücüyle birlikte dünyada filmlerin dolaşımı da artmaya başlamıştır. Örneğin Bisiklet Hırsızları ve Rashomon Hindistan Film Festivali sayesinde Kalküta'daki izleyicilerle buluşmuştur. Bu nedenle film kültürü zaman içinde toplumlarda yerleşmeye başlamıştır. Hollywood filmleri her ne kadar Amerikanlaştırma özelinde mesajlar verseler de; diğer ülke sinemalarıyla da rekabetten geri durmamışlardır (Nowell-Smith, 2008, s. 502-503).

1960'lı yıllardan itibaren, Avrupa'daki Fransız, İtalyan, İngiliz, İsveç sinemalarının yükselişine ek olarak, Macaristan ve Çekoslovak sinemalarının da üretime dahil olması, Amerika'daki başkan değişimi, Rusya'nın Sputnik'i Ay'a göndermesi gibi birçok neden Hollywood'un gerilemesine neden olmuştur. Bu dönemde dünya genelinde artan üretimler Hollywood için sıkıntılı bir sürecin başladığına işaret etmiştir (Teksoy, 2005, s. 889).

1970'lere gelindiğinde ise başta Hollywood olmak üzere birçok ülke sinemasının televizyonla olan bağlarını geliştirdiği görülmektedir. Ayrıca 1975'te Betamax, 1980'lerin ortası VHS'lerin de sinema sektörüne entegre olmasıyla birlikte sinemayla ilgili yeni yapılanmalar başlamıştır. Tüm bunlara ek olarak 1990'da VCR'lerin de gelmesi, başta Hollywood'da sonrasında ise diğer ülkelerde sinema salonlarıyla ilgili yenilemelerin başlamasına neden olmuştur (Gomery, 2008, s. 538-540). Bütün bu gelişmelerden sonra Amerikan sinemasının özellikle 21. yüzyılla birlikte yeni bir ivme kazandığı görülmektedir.

Yirminci yüzyılın sonlarından itibaren yaşanan teknolojik gelişmelerine paralel olarak Amerikan sinemasının hegemonyasını tekrar kurduğu bir süreç başlamıştır. Sadece 1990'lı yılların ortalarında Amerika'da üretilen filmlerin %77'sinin Avrupa'ya pazarlanmış olması aslında bu durumu özetlemektedir. Sinemanın temelinde olan teknolojinin gelişim merkezlerinin başında Amerika'nın olması ve Hollywood'un da teknolojiye olan hızlı adaptasyonu aslında bu süreçte önemlidir. Yine yirminci yüzyılın sonlarından itibaren Hollywood'a bakıldığında aksiyon ve teknoloji dolu filmlerin üretildiği görülmektedir. Sıklıkla devam filmlerinin üretilmesi, yenedünyalar yaratarak seyirciyi bu dünyaya alması, sermaye odaklı yapımcılığın var olması özellikle Amerikan sinemasının temel niteliğidir (Teksoy, 2005, s. 1039-1044). Her ne kadar sanatsal kaidelerin ön planda olduğu birçok yapıma sahip olsa da Avrupa sineması içinde yine aynı şeyi söylemek mümkündür.

## 2. Ana Hatlarıyla Türk Sinemasının Dünü ve Bugünü

Türkiye'ye sinemanın 1896 yılının sonu 1897 yılının başında Saray'da II. Abdülhamit'e ve saray halkına yapılan gösteriyle geldiği bilinmektedir. Yine bu yıllarda Polonya asıllı bir vatandaş olan Sigmund Weinberg'te İstanbul'un çeşitli yerlerinde film gösterimleri düzenlemiştir (Scognamillo, 1998, s. 15-16). Türk Sineması'nın başlangıcı olarak ise 14 Kasım 1914 yılında Ayastefanos Meçhul Asker Anıtının, Fuat Uzkınay tarafından filme alınması kabul edilmektedir. Uzkınay'ın sözü edilen çekimi başarıp başaramadığına ilişkin çeşitli tartışmalar sürse dâhi, o dönem aktif olan Foto Film Merkezinin de Ankara'ya taşınması sırasında filme ait bobinlerinde taşındığına dair belgelerin mevcut olması filmin varlığının kabul edilmesi anlamına gelmektedir. Aynı zamanda sözü edilen bu film Türk Sinemasının belgesel yapımları içinde de yer almaktadır. Türk Ordusu Erkânı Harbiyesi tarafından yabancı bir yapımevinin prodüksiyonuyla ilk kez bir Türk kameraman tarafından ilk Türk belgesel filmi 1914 yılındaki filme alınmıştır (Hakan, 2008, s. 1).

1917 yılına gelindiğinde ise Sedat Simâvi tarafından *Pençe* isimli filmin çekildiği görülmektedir. 1917 yılında yine Simâvi tarafından *Casus* filmi çekilmiştir. Çekimleri 1916 yılında Weinberg tarafından başlatılan fakat oyuncuların büyük bölümünün askere alınması nedeniyle yarım kalan *Himmet Ağa'nın İzdıvacı* filmi de 1918 yılında yine Fuat Uzkınay tarafından tamamlanmıştır. Weinberg 1916 yılında *Leblebici Horhor* isimli bir film çekmeye başlamış, ancak bu filmde oyuncuların birisinin ölümü nedeniyle yarım kalmıştır. İstanbul'un işgali sırasında orduya destek olmak amacıyla Malul Gaziler Cemiyeti tarafından 1919 yılında kamerayı Fuat Uzkınay'ın kullandığı *Mürebbiye* isimli filmi çekilmiş ve film Türk sinemasındaki sansüre uğrayan ilk film olması nedeniyle de tarihe geçmiştir. 1921 yılında Malul Gaziler Cemiyeti tarafından *Bican Efendi* filmleri üretilmeye başlamıştır (Teksoy, 2007, s. 12-14).

1922 yılında ise ilk uzun metrajlı film yapan Kemal Film, Seden kardeşler tarafından kurulmuştur. Sinema sektörüne yalnızca iki yıl devam edebilmesine karşın, Muhsin Ertuğrul tarafından yönetilen *İstanbul'da Bir Facia-i Aşk* (1922), *Boğaziçi Esrarı* (1922), *Ateşten Gömlek* (1923) ve *Kızkulesi'nde Facia* (1923) isimli dört film yapımcılığını üstlenmiştir. Seden filmin çekilmesinden sonraki yaklaşık yirmi yılda Muhsin Ertuğrul, Türk Sinemasına hâkim olmuş ve onu daha sonra yanlış olduğu anlaşılan bir tarafa doğru yöneltmiştir. 1928 yılında İpek filmin, İpekçi kardeşler tarafından kurulmasıyla birlikte on yıl boyunca film üretimi tekel altına alınmıştır. Muhsin Ertuğrul'un 1941 yılına kadar yirmi tane film yönettiği bilinmektedir. Bunların büyük çoğunluğunu da İstanbul'daki tiyatro sezonu kapandığında arkadaşlarıyla birlikte çekmiştir. (Kaplan, 2008, s. 740).

Türk Sinemasında, Muhsin Ertuğrul'dan sonra yeni bir yaklaşım getiren ve yeni bir dönem başlatan isim kuşkusuz Lütfi Ömer Akad olmuştur. Akad, 1949 yılında *çektığı Vurun Kahpeye* isimli film ile sinemaya yeni bir soluk getirmiştir. Akad'ın sinemaya girişinin hemen ardından Metin Erksan'da Türk Sinemasında adından söz ettirmeye başlamıştır. Erksan dönemin önemli filmlerini üretirken yanında Osman Fahir Seden bulunmaktadır ve Erksan'ın filmlerinin senaryolarını yazmaktadır. Atif Yılmaz'ın sinemaya girişinden hemen sonra Erksan'dan ayrılarak Osman F. Seden'de filmler çekmeye başlamıştır (Teksoy, 2005, s. 479-480). 1950'li yıllar Türk Sineması için yeni atılımların yapıldığı yeni isimlerin sinemaya girdiği önemli bir yıl olmuştur.

1960'lı yıllarda ise sanatın Türk Sinemasında dillendirilmeye başlandığı, konulu filmlerin üretildiği, yerli yapımların festivallere gönderilmeye başlandığı görülmektedir (Güvemli, 1960, s. 262). Bu dönemde Türk sinemasında toplumsal gerçekçiliğin hâkim olduğu hissedilmektedir. Yeni Gerçekçi İtalyan Sinemasının da bu dönemde izlerinin hissedildiği bilinmektedir. Metin Erksan 1963 yılında

çektığı *Susuz Yaz* filminin Berlin Film Festivalinde Altın Ayı ödülünü kazanmıştır (Teksoy, 2007, s. 39-41).

70’li yıllara gelindiğinde ise film sayısının özellikle de renkli film sayısı hissedilir derece artmıştır. Sadece 1970 yılında çekilen 225 filmin 78’i renkli olarak üretilmiştir. 1971 yılında Yılmaz Güney’in sinemada adından söz ettirmeye başladığı görülmektedir. 1972 yılına gelindiğinde ise çekilen 298 filmle birlikte Türk Sineması üretim rekorunu kırmıştır. Fakat 1973 yılından itibaren Yeşilçam ve Türk Sinemasının buhranlı yılları başlamıştır. Bu noktadan sonra sürekli azalan film üretimi 1979 yılında 195’e gerilemiş ve bu filmlerinde 131’i erotik film olarak çekilmiştir (Scognamillo, 1998, s. 207-2014).

1980’lerde ise Türk sinemasının yavaş yavaş toparlanmaya çalıştığı görülmektedir. Bu dönemde Türk sineması öykülerini ve kamerasını köyden şehre taşımaya başlamıştır. Bu dönemde Atif Yılmaz başta olmak üzere yönetmenler modern Türk toplumunda kadının yerine eğilmiş, filmlerinde bu konuya ayrı bir hassasiyetle değinmiştir. Yine Ömer Kavur başta olmak üzere Nisan Akman, Mahinur Ergun, Tunç Başaran, Zülfü Livaneli gibi birçok isim Türk sinemasında kendine yer bulmuştur (Kaplan, 2008, s. 746-747).

1991 yılına gelindiğinde ilk kez devlet sinemaya yardım elini uzatmış ve Kültür Bakanlığı’nın bütçesinden pay ayrılmıştır. Eurimages’inde destek vermesiyle birlikte Türk Sinemasında 90’lı yıllarda yapımlar artmıştır (Scognamillo, 1998, s. 429-432). 90’lı yıllarda Türk sineması yeni bir ivme kazanmıştır. Yeşilçam’ın bitişi film sayısının 20’lere kadar düşmesine sebep olsa da; Eurimages’in kaliteli yapımlara verdiği destekle yurt dışında adından söz ettiren yeni bir Türk Sineması oluşmuştur. Bu dönemde Yavuz Turgul, Yılmaz Erdoğan, Mustafa Altıoklar, Ömer Faruk Sorak, Zeki Demirkurbuz ve Nuri Bilge Ceylan sinemaya giriş yapmıştır (Teksoy, 2007, s. 83-84).

90’ların sonunda ise Türk Sineması, Serdar Akar’ın *Gemide* filmiyle birlikte yeni bir anlatıya doğru evrilmiştir. Akar’ın dar alanda anlattığı bu öykünün başarısından sonra, 2000 yılında çektiği *Dar Alanda Kısa Paslaşmalar*’da yine adından söz ettirmiştir. Akar’ın anlatı tekniğiyle başlayan 2000’li yıllarda ilk önce *Kahpe Bizans* sonrasında *Güle Güle*, *Vizontele*, *Uzak* gibi birçok film üretilmiştir (Kaplan, 2008, s. 752-753).

### 3. Turksploitation: İstismar Filmlerinin Türk Sinemasına Yansıması

İstismar kelime anlamı olarak “yararlanma, kullanma, sömürme” anlamlarını ihtiva etmektedir. Ayrıca istismar kelimesinin “birinin iyi niyetini kötüye kullanmak” anlamı da bulunmaktadır. Dolayısıyla istismar, aslında herhangi bir durum veya birisi için çok da hazzedilecek bir durumun karşılığı olarak algılanmamaktadır. Günümüzde istismar kelimesi daha çok cinsel istismarla birlikte kullanıldığı için bu anlamı ilk başta çağrıştırmasına karşın, gündelik yaşamın birçok noktasında olduğu gibi bilimde ve sanatta da karşımıza çıkmaktadır. Müzik eserlerinin, şarkı sözlerinin, şiirlerin, yazıların, sanat eserlerinin hatta filmlerin ve senaryolarının da istismar edildiği bilinmektedir.

Özellikle filmlerin özgün görüntülerinin, müziklerinin kimi zaman ise senaryolarının izinsiz ya da telifsiz bir şekilde kullanıldığı, bu anlamda bir istismarın var olduğu bilindiği için İstismar Sineması şeklinde adlandırılan bir tür bulunmaktadır. Ancak tür olarak istismar sineması incelenirken “exploitation” teriminin tüm niteliklerini barındıran bir tür olduğunu belirtmek gerekmektedir. Bu tür çoğunlukla suç, kan, uyuşturucu kullanımı, cinsellik, çıplaklık, ırk ayrımı ya da şiddet gibi birçok unsuru kimi zaman içinde bulundururken kimi zamanda sadece bunlardan birinin tam anlamıyla sömürülmesinden oluşmaktadır. Türün ilk örneklerinin 1930’lardan itibaren ortaya çıktığı zaman içinde ise varlığını devam ettirdiği bilinmektedir. 1960’lı yıllarla birlikte ise daha hayali öğelerin ön plana çıktığı yapımlar üretilmeye başlanmış, türünde Blaxploitation, Carsploitation, Nazisploitation, Sexploitation ve Shocksploitation vd. olmak üzere birçok alt türü oluşmaya başlamıştır (Terzioğlu, 2014).

Türk Sinemasında da istismar türünün örneklerine rastlanmakta ve literatürde Turksploitation adıyla anılmaktadır. Özellikle 1940’lar ve 1950’lerle birlikte Amerika’dan sadece teknik ekipmanlar değil, senaryolar ve oyunculuk yaklaşımları gibi sinema öğeleri alınmaya başlanmıştır. Ancak 1960’lı yıllara gelindiğinde ise Türk Sinemasında yeni yaklaşımlar ortaya konmaya başlamış, o döneme kadar tiyatroyun gölgesinde olan sinema artık yavaş yavaş yeni arayışlara girmiştir. Sözü edilen dönemde sinemaya yeni giren ve kendilerine sinemada yer edinmeye çalışan yönetmenler ve senaristler dönemin şartlarının dışında fazlasıyla sansasyonel bir o kadar da şiddet ve cinsellik içeren filmler denemeye karar vermişlerdir. Aslında çoğu zaman kâr getirdiği bilinen bu üçlüyle birlikte sinemada yeni denemeler

başlamıştır. Özellikle şiddet unsuru “kavgacılar” denilen genç ve hırslı genç kitle ile, cinsellik ise aktris olmaya çalışan genç kızlarla çözülmüştür. Sansasyon ise İngilizce “Rip off” ya da “Knock off” olarak bilinen daha çok başka filmlerden sahnelerin ya da senaryoların araklanmasıyla filmin bir kısmının ya da tamamının inşasıyla yapılmaya çalışılmıştır. Özellikle kapalı gişe olması beklenen ve Blockbuster olarak adlandırılan filmlerden, sahnelerin alıntılanarak ortaya çıkarılan B ya da Z film türündeki filmler Mockbuster ismiyle anılmaktadır. Bu filmler yani mockbuster’larda istismar sinemasının özellikleri arasında yer almaktadır. Mockbuster’lardaki amaçlardan biri kapalı gişe olan filmlerle alay etmek iken diğeri de onun sahtesini yapmaktır. Yalnız Türk sinemasına bakıldığında ise durum biraz farklılaşmıştır. Özellikle Türkiye’de 1960’lı ve 1970’li yıllarda film endüstrisindeki denetimsizlik, sektörün aşırı büyüme trendine girmesi, siyasal nedenler, telif yasalarındaki boşluklar nedeniyle kimseye telif ödenmemesi, daha çok kazanma isteği, aşırı güven, sınırlı erişim imkânı da olsa kullanılabilen dijital efektler ve tüm bu ürünleri ilginç bulan ve takip eden iç pazar, Turksploitation’lar için uygun zemini oluşturmuştur (Mahmut, 2020). Bunu özellikle dönemin önemli isimlerinin, aslında kırsal kesimdeki vatandaşların Hollywood filmlerindeki kahramanlıkları takip etmedikleri ve kendilerine özgü temalar aradıkları için zorunlu bir yol açtıkları da söylenmektedir. 1980’lerde ise yasaklamaların yavaş yavaş gevşemesi Turksploitation’ların artmasına sebebiyet vermiştir (Lui, 2016).

Turksploitation filmlerin büyük çoğunluğu Hollywood yapımları özelinde oluşturulmuştur. Bunda kimi zaman Amerika’yla yaşanan siyasal sorunlar, kimi zaman eşitlik kurma çabası, kimi zaman rekabet, kimi zamanda onlarla dalga geçme isteği yatmaktadır. Özellikle 1980’lerde yoğunlaşan Turksploitation filmler Amerika’nın piyasaya sürdüğü en önemli film ve çizgi roman kahramanlarını konu almıştır. Yine Turksploitation’lar en temel özelliklerinden biri de, Türk sinemasının önemli oyuncularını, senarist ve yönetmenleri tarafından çekilmiş olmalarıdır. Cevat Okçağil tarafından çekilen *Örümcek Adam*(1966), Memduh Ün’ün *Altın Çocuğu*(1966), Yılmaz Atadeniz tarafından çekilen *Kilink İstanbul*’da (1967), *Zorro Kamçılı Süvari*(1969) ve *Yılmayan Şeytan*(1973), Günay Kosova’nın *Betmen*’i(1973), Tefvik Fikret Uçak’ın *3 Dev Adam*’ı (1973), Hulki Saner’in *Turist Ömer Uzay Yolunda*(1973), filmi Metin Erksan’ın *Şeytan*(1974) filmi, Kunt Tulgar tarafından filme alınan *Süperman Dönüyor*(1979), Çetin İnanç tarafından çekilen, dünyanın en kötü filmleri arasında yer alarak bir kulte dönüşen *Dünyayı Kurtaran Adam*(1982), Zafer Par tarafından filme alınan *Badi*(1983) ve yine Çetin İnanç tarafından çekilen *Kara Şimşek*(1985) bu türde en bilinen filmlerdir (Mahmut, 2020). Sözü edilen bu filmlerin dışında *Rocky*, *Jaws*, *Rambo*, *Drakula* ve *Oz Büyücüsü* başta olmak üzere yine birçok filmde üretilmiştir (Oshioke, 2018).

1950’li yıllardan başlayarak 1980’li yıllara kadar devam eden bu süreçte dönem dönem renkli ve eğlenceli Turksploitation filmlerinin Avrupa sinemasına üstünlük sağladığı görülmüştür. İlk başlarda Turksploitation filmlerinin özgün ve bireysel filmler olduğu bilinmektedir. Ancak zamanla yapımcıların ve yönetmenlerin ticari kaygıları nedeniyle uluslararası alanlarda büyük hasılat gelirleri elde eden filmlerin ucuz birer kopyalarının yapıldığı bir türe dönüşmüştür (Demirtaş, 2011).

Turksploitation kavramı yeni olması nedeniyle konuyla ilgili fazla bir çalışma bulunmamaktadır. Bu nedenle Turksploitation türüyle ilgili yakın gelecekte çalışmaların artacağı düşünülmektedir. Dolayısıyla ilerideki çalışmalara referans olması amacıyla da sözü edilen bu tür içinde önemli bir yere sahip olan *Badi* (1983) ve onun uyarlandığı Steven Spielberg’ün *E.T*(1982) filmi çalışmada karşılaştırılmalı mizansen eleştirisi ve tür eleştirisi yöntemi bir arada kullanılarak karşılıklı incelenmiştir.

#### 4. Amaç ve Yöntem

Bu çalışmada 1982 yapımı bilimkurgu filmi olan ve yönetmenliğini Steven Spielberg’ün üstlendiği E.T. filmi ile bu filmin bir yıl sonra yani 1983’te yeniden çevrimi olan ve yönetmenliğini Zafer Par’ın üstlendiği BADI filmleri karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir. Bu karşılaştırmalı analizin amacı yeniden çevrime kaynaklık eden ve yeniden çevrim ile ortaya çıkan iki eserin gerek stilistik (mizansen öğeleri) gerekse biçimsel( hikaye, olay örgüsü, kahraman vd.) olarak iki farklı dilde ve kültürde ortaya çıkan kendilerine ait imgeler, söylem yapıları, türsel özellikleriyle sinema sanatının evrensel dili bağlamında ne gibi benzerlikleri ve farklılıkları olduğunu ortaya koyarak, bu yeniden çevrimler üzerinden döneme ait ülke sinemalarının teknik ve içerik özelliklerini tespit etmeye çalışmaktır. Çalışmaya dâhil edilen filmler, iki farklı dile ve kültüre ait imgeler, konular, tipler, türler, eserler ya da şair/ yazarlar üzerinde yapılabildiği gibi ulusal bir eserin yine aynı edebiyattan farklı bir

eserle karşılaştırılması şeklinde uygulandığı “karşılaştırmalı edebiyat yöntemi” (Zöhre, 2011) tekniği temel alınarak oluşturulan parametreler doğrultusunda mizansen eleştirisi yöntemi ve tür eleştirisi yöntemi bir arada kullanılarak analiz edilmiştir.

Sinema sanatında yer alan türlerin tıpkı dil gibi belli kurallar içerisinde yapıldığı en yaygın fikirlerin başında gelmektedir. Çünkü bu kurallar, türler içinde tanımlanan filmlerin ortak söylem yapısını oluşturmaktadır. Bu sınırları çizilen söylem yapısı bir yandan seyirciye aşinalık sağlarken, diğer yandan izleme deneyimi esnasında ulaşacağı hazzı da doğrudan etkilemektedir. Bu seyirciyi bir sonraki filme bilet alması için sermaye sahiplerinin kullandığı en büyük zokalardan biridir. Esas itibarıyla bir “kitle tüketiminin” yansıması olarak hayat bulan tür filmlerinin eleştirisi, film üretim biçimleri, içeriğe yönelik benzerlikler, yıldız oyuncuların kullanımı, seyirci beklentilerinin oluşturulması, türlerin ideolojileri, ikonografik özellikleri, türün zamana yönelik toplumsal karşılıkları gibi birçok başlıkta değerlendirilmektedir (Kabadayı, 2013, s. 102-108). Diğer eleştiri tarzlarından beslenip gelişen tür filmi eleştirisi, akademik film eleştirisi ve çözümlemesi alanında geniş bir yer kaplamaktadır (Özden, 2014, s. 211-212).

Yönetmen tercihleri ile bir filmin analizinde kullanılan “Mizansen Eleştirisi” yönteminde genel olarak mizansenin temel öğeleri irdelenmektedir. Ön planda ve geri planda yer alan her şey- kişiler, nesnelere, karakterlerin hareketleri, ses tonu, çekimin süresi, çekim ölçeği, çekim açısı, aksiyon ve diyalogların kuruluşu, kesmelerin nasıl ve ne zaman yapıldığı- mizansene eklenir. Böylelikle eleştirmen mizansenin içinde neler olduğunu yeniden açıklamaktan ziyade çözümlemesini gerçekleştirebilmektedir. Kısacası mizansen eleştirisi ile yönetmenin nedenler ve nasıllar arasındaki tercihlerinin asla bir neden olmaksızın yapmadığı düşüncesini ortaya koymaktır (Kabadayı, 2013, s. 113-116).

Bu doğrultuda çalışmanın odağına alınan filmler iki parametre doğrultusunda analize tabi tutulmuştur. Bu parametrelerden ilki filmin mizanseninde yer alan görsel ve işitsel kodların nasıl kullanıldığı ve bu bilinçli tercihlerin anlamı nasıl inşa ettiğine odaklanmıştır. İkinci parametre ise filmin türsel özelliklerine dayanarak söylemine yönelik biçimsel elemanların (öykü yapısı-karakter-anlatı izleği, çatışma ve çözüm tercihleri, filmin poetikası) dramaturjiyi nasıl şekillendirdiğine açıklık getirmeye çalışan bir bakış sunmaya yöneliktir.

## 5. BULGULAR VE YORUM

### 5.1. E.T Filminin Künyesi ve Öyküsü

Orijinal adı: E.T. the Extra-Terrestrial, Yapım Yılı: 1982 (ABD) Süre: 1saat 55 dakika, Yönetmen: Senarist: Melisa Mathison Oyuncular: Henry Thomas, Drew Barrymore, Peter Coyote. Tür: Aile, Bilim Kurgu

Nazik bir uzaylı Dünya'da mahsur kalır. Dünya dışı bu varlık Elliott adında bir çocuk tarafından keşfedilir ve aralarında güçlü bir bağ oluşur. Elliott, uzaylı varlığı California'nını banliyölerinde yer alan evine getirir. Uzaylı olarak adlandırılan ve ET'yi erkek kardeşi ve küçük kız kardeşi Gertie ile tanıştırır ve çocuklar onun varlığını bir sır olarak saklamaya karar verirler. Ancak kısa süre sonra E.T. hastalanır. Bu noktadan itibaren hükümetin dâhil olmasıyla hem Elliott hem de uzaylı için korkunç bir duruma geçerek yüz yüze gelirler ([https://www.imdb.com/title/tt0083866/?ref\\_=tt\\_mv\\_close](https://www.imdb.com/title/tt0083866/?ref_=tt_mv_close)).

### 5.2. Badi Filminin Künyesi

Orijinal adı: Badi, Yapım Yılı: 1984 (Türkiye) Süre: 1saat 17 dakika, Yönetmen: Zafer Par Senarist: Barış Pirhasan Oyuncular: Cengiz Sayhan, Tolga Sönmez, Orhan Çağman, Tür: Bilim Kurgu.

Filmde, uçan dairesiyle yanlışlıkla İstanbul İhlamurdere'ye iniş yapan bir uzaylının mahalledeki çocuklarla oluşan dostluğu anlatılır. Ali, hayvanlarla konuşan garip bir çocuktur. Arkadaşlarıyla birlikte çeşitli deneyler yapar. Bir gece mahallede büyük bir patlama olur. Uzaydan bir uçan daire gelmiştir. Uçan daireden çıkan uzaylıyı ilk Ali görür ve evine götürür. Uzaylıyı çok seven Ali, ona Badi ismini verir. Badi, dünyaya yanlışlıkla gelmiştir ve evine geri dönmek istemektedir. Bir yandan Profesör Naci ve asistanları, öbür yandan polisler Badi'nin peşindedir (<https://www.tsa.org.tr/film/filmgoster/475/badi>).

### 5.3. Yönetmenin Alet Çantası: Anlamın İnşasında Mizansen Öğeleri

E.T.'nin açılış karesinde yer alan filmin isminin ve ekip çalışanlarının yer aldığı krediler dâhil olmak üzere yazıda tercih edilen rengin “mor” olması tabii ki bir tesadüften ibaret değildir.



Şekil 2 E.T. Filmi Açılış

Bu ilk açılış sahnesi, yönetmenin bilinçli bir tercih ile izleyicisine film evrenine giden patikanın ilk ipuçlarını vermektedir. Zira “Mor” gerek kültürel anlamda gerekse sanat alanı içerisinde: “... daha çok gerçekleşmesi istenen ve hayallerin, fantezilerin rengidir. Belirsizliğin ve gizemin rengi olarak kimi zaman tehditkâr, kimi zaman da dostça anlamlar yüklenir” (Sözen, 2003).

Dolayısıyla yönetmen bizi bilimkurgu türünün bilinmeyenlerle dolu tehditkâr dünyasına hazırlarken bir yanda da kendi halinde bir çocuğun düş dünyasına açılan pencereyi aralamaktadır.



Şekil 3 E.T. Filmi

Açılış sekansında (Şekil 2) yıldızlarla dolu açık bir gökyüzünden çevrinme yaparak uzak planda yer alan şehir ışıklarıyla tıpkı galaksinin bilinmeyen ve tehlikelerle dolu yapısına benzerlik gösteren; kendi sınırlarıyla dolu bir ormanı görsel anlamda eşleştiren yönetmen; tam bu hiçliğin ve bilinmezliğin ortasına yerleştirdiği uzay aracı ve bu aracın içinden çıkan; varlığını henüz keşfedemediğimiz misafirin gelişi ile bizi o bilindik bilimkurgu dünyasının tam da ortasına konumlandırmıştır.



Şekil 4 E.T Filmi

Filmin yaklaşık 14 dakika süren ilk sekansında yönetmen özellikle bilim kurgu türüne ait ikonografik dili kullanırken, özellikle gerilim anlarında hareketli bir kamera ve detaylara hızlı kesmelerin yapıldığı bir yol izlemiştir. Ancak film evrenine dâhil olan dünya dışı bir yaratığın henüz kahramanımızla dolayısıyla izleyici ile karşılaşmadığı bu ilk sekans boyunca özellikle düşük yoğunluklu bir aydınlatma tercih etmiştir. Diğer yandan bir tarafın yoğun aydınlatıldığı diğer tarafın karanlıkta bırakıldığı güçlü kontrast etkiler ile ortaya çıkarılan gizem ve gerilim dikkatli bir görsel planlamannın

göstergesi olarak karşımızda durmaktadır. Özellikle kahramanın dünya dışı varlıkla ilk temas kurduğu anda evin depo aydınlatmasına baktığımızda ( Şekil 3’de yer alan üçüncü görsel) yüksek yoğunluklu bir ışıklandırma aslında bize bu dünya dışı varlığın tehlikeli olmadığını ve yeni bir başlangıcın ilk evresi olduğunu hissettirmektedir. Özellikle bu türe ait filmlerde kahramanların bilinmeyen ve tehlikeli varlıklarla karşılaşmaları (Alien vd filmlerde olduğu gibi) genellikle karanlık, güvensiz ve tehlikeli anlarda olduğu göz önüne alınırsa bu tespitin yerinde olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Özellikle bu filmin edebi bir dostluğu anlattığı ve çocukları merkezine aldığı göz önüne alınırsa görsel düzenlemelerin, mekân seçimlerinin, aydınlatmanın bu doğrultuda bir bilinçle yapıldığı görülmektedir.



Şekil 5 E.T. Filmi

Filmin ikinci sekansının açılış sahnesinde (Şekil 4) yönetmen, kahramanımız Elliott’ı, yüksek çekim açısıyla kıvrımlı yollarda; bir bilinmezlin başlangıcında yine görsel bir kontrast kurarak görüntülemiştir. Görselin solunda yer alan dünya medeniyetinin göstergesi şehir ile sağ tarafta yer alan bakir topraklar bir zıtlık oluşturmakta bunların tam ortasında da kahraman yer almaktadır. Kahramanın öykü içerisinde kendini bir yere konumlandırma arayışı içinde olduğu düşünüldüğünde bu sahne düzenlemesi hikâyeyi destekleyen güçlü bir kompozisyona sahiptir.



Şekil 6 E.T. Filmi

Elliott ve dünya dışı karakterimizi bir arada gördüğümüz tüm sahneler genellikle düşük yoğunluklu aydınlatmaya sahiptir. Ama genel olarak tüm görsel düzenlemeler kapalı çerçeveye sahiptir. Uzamsal düzenlemelerde yönetmen kapalı çerçeveler kullanarak adeta her iki karakteri ve dolayısıyla seyirciyi de güvende tutmaktadır. Mekânlar, çekim açıları, kamera hareketleri, kesmeler, müzik vd. tüm mizansen öğeleri üzerinde yapılan düzenlemeler ve seçimler, hikâyenin ve film evreninin ilerleyişi ile uyum içindedir. Bir çocuğun masumiyeti ve kurduğu bu sıra dışı dostluğun görsel kodları dengeli kompozisyonlar, yavaş kamera devinimleri, seçilen kostümler ile bizi hikâyenin içine çekerek film evrenindeki bu fantastik hikâyeyi normalleştirerek kahramanın yolculuğuna ortak etmektedir.





Şekil 7 E.T. Filmi

Bu noktada göze çarpan bir başka husus, yönetmenin dünya dışı varlığın peşinde olan kötü adamların yüzlerini bize göstermekte pek istekli olmadığıdır. Yönetmen onları ya karanlığın içinde yahut sırtları dönük veya düşük kamera yüksekliği kullanarak sadece bellerinin altından çerçevelemeyi tercih etmektedir. Bu sadece kötü adamlar bulunduğu sahnelerde değil anne karakteri dışında yetişkinlerin yer aldığı tüm sahneler için de geçerlidir. Ayrıca Şekil 6'da yer alan ilk görseldeki gökyüzüne doğru tuttıkları el fenerleriyle sıralanmış adamların yer aldığı sahne George Walton Lucas Jr.'ın 1977 yapımı Star Wars (Yıldız Savaşları) filmine adeta bir gönderme yapmaktadır: Obi-Wan Luke'un ışın kılıcı... Yönetmenin bu bilinçli kamera tercihi ve çerçeveleme mantığı hikâyenin alt metninde devam eden bir başka gizemi de görsel olarak desteklemektedir. Yönetmen bu görsel düzenlemelerle birlikte adeta şunu söylemektedir: "Bu hikâyede yetişkinlere yer yok, burada olup biten her şey çocukların düş dünyasından ibarettir."



Şekil 8 E.T. Filmi

Robert Kolker, *Film, Biçim ve Kültür* adlı kitabında bilim kurgu türünün geleneklerine değinirken bu türün, bilgisayarların, yaratıkların görüntüleriyle örülü olduğu bir türler karışımından bahseder: bilim-kurgu ve korku. Bu tespitlerini daha da somutlaştırarak *Yaratık* (1979) ve *Bıçak Sırtı* (1982) filmlerinden örnekler vererek bu öncül filmlerin gizem, tehdit ve korku unsurlarıyla nasıl harmanladığının altını çizer (Kolker, 2006). Yukarıda yer alan sahneleri (Şekil 7) bu bilgiler ışığında değerlendirdiğimizde Kolker'in işaret ettiği gibi burada da bir tür karışımının olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Bu, bilim kurgu ve dramın bir kaynaşması olarak karşımızda durmaktadır. Filmin son sekansına kadar aşına olduğumuz bilim kurgu filminin ikonografik biçiminden ziyade (birkaç sahne dışında) sadece bir dostluk hikâyesine ortak olmaktadır. Hatta *Yaratık* vb. filmlerin aksine bu hikâyede dünya dışı varlık bir tehlike ve tehditten ziyade güçlerini kullanarak solan bir çiçeği yeniden diriltir; yine sahip olduğu güç ile karakterimiz Elliott'un yaralanan parmağını iyileştiren dost canlısı bir karaktere ve hatta bir çocuğun düşlediği bir gerçekliğe dönüşerek bambaşka bir bilim-kurgu görüntüsü çizmektedir.



Şekil 9 E.T. Filmi

Badi filmi her ne kadar bir istismar sineması örneği olsa da kendi hedef kitlesi, üretildiği dönem ve ülke sinemasının ekonomi-politiği düşünüldüğünde anlatı izleğinin E.T.’den çok farklı bir yöne doğru evrildiğini görmekteyiz. E.T.’de bilim kurgu türünün ikonografisini filmin son çeyreğine kadar çok yoğun şekilde görmesek de filmin ilk sekansında bu türe ait mizansen öğelerinin tasarımı bize ipucu vermektedir. Ancak Badi filminin ilk sekansı da dâhil olmak üzere izlek daha çok drama türüne ait bir evren içerisinde kurulmaktadır. E.T. de karakter dış dünyadan soyutlanarak yalnız biri olarak çizilirken Badi filminde kahraman (ALİ) hayvanlarla dostluk kurabilen, dışa dönük bir karakter olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak burada karakter tasarımında da bir benzerlikten söz edilebilir.



Şekil 10 Badi Filmi

Filmde Ali’nin çok sıkı bir bağ kurduğu sokak köpeğini kaybettiğine (Şekil 9) şahit oluruz. Bu andan itibaren Ali’de tıpkı Elliott gibi kendi düş dünyasında bir yalnızlığın içine düşer. Ali karakteri hayvanların dilinden anlayan bir masal kahramanı hatta işi kutsal metinlere dayandırarak bir peygambere atıfta bulunulması gibi onu şekillendiren tüm tanımlamalar aslında anlatının ilerleyen evresinde neden dünya dışı varlığın Ali ile bir ilişki kurduğunun da şimdiden ipucunu vermektedir.

Filmin genel hikâye tasarımı daha çok dramatik türün söylem biçimiyle oluşturulmuş. Uzaya ait ya da uzay dışı varlıklar ya da bilim-kurgu türünün o aşına olduğumuz öğeleri mizansen içerisinde bir düzenlemeden ziyade sadece diyaloglar aracılığıyla verilerek seyirciye ancak bu şekilde bir ipucu verilmeye çalışılmıştır.

Örneğin filmdeki diğer karakterlerin ilk sekansta bir ateş başında “Tanrıların Arabaları”nı okumaları, yine ilk sekansın içerisinde teknik cihazlar yapabilen bir doktorun, öğretim üyesi kadın karakterle aralarında geçen “...Şu uzaya gidenlerin yalnız giysileri bilmem kaç milyona çıkıyormuş, yani bu gidişle biz biraz zor görürüz oraları ne dersin”, şeklindeki diyalogu buna örnek teşkil etmektedir.

Sinemayı, edebiyat ve tiyatrodan ayıran en temel paradigmanın “anlatma, göster” olduğu göz önüne alınırsa izleyicinin hikâye tasarımında duymaktan öte görmek isteyeceği sahneleri şekillendirmek gerekir. Bunun tam tersi bir uygulama işin kolayına kaçmak olacaktır. Özellikle *E.T.* filminin dünya genelinde elde ettiği gişe başarısından kendi payına düşeni almak isteyen yerel yapımcıların iştahının kabardığı bir dönemde, gerek telif konusu gerekse film yapımında kullanılan görsel efektler veya özel efektlerin maliyetleri ve sürecin uzun sürmesi olasılıkları düşünüldüğüne yönetmen bu tür pratik ve işlevsel tercihler yaptığı söylenebilir.



Şekil 11 Badi ve E.T. Filmlerinden Sahneler

İki film karşılaştırıldığında (Şekil 10) özellikle Spielberg'in mizansen öğelerinin her birini ustaca kullanarak dönemin Amerikan toplumunu, Amerika'nın sosyo ekonomik yapısını bir alt metinle sunarken; *Badi* filminde yönetmen dönemin Türkiye'sini, görsel göstergeler (Şekil 10), diyaloglarla birlikte ele alındığında gelişmekte olan bir üçüncü dünya ülkesi olarak resmetmiştir: derme çatma bir elektronik tamir dükkânını andıran Dr. Metin'in sözde laboratuvarı, Türk kahvesi eşliğinde Profesör Naci'nin dünyayı aydınlatacağına inandığı icadını evin salonunda bitirmeye çalışması... Her iki filmin anlatı izlencesine baktığımızda dünya dışı varlığın karakterlerle karşılaşması hemen hemen aynı eşdeğer süreye tekabül etmektedir. *Badi* filminde Ali ve uzaylı yaratığın karşılaşma sahnesi ve devamındaki sahneler içerik olarak *E.T* ile benzerlik göstermektedir.

Öykünün bu aşamasında her iki film açısından bakıldığında iki husus yine dikkat çekmektedir. Uzaylı varlığın dünyaya inişi *E.T.* filminde bir devlet sırrı olarak yansıtılmıştır. Özellikle Soğuk Savaş dönemi (1947-1991) Amerika'sının Sovyetlerle olan başta nükleer teknoloji olmak üzere siyasi ve ekonomik rekabeti düşünüldüğünde bu tasarımın filmin yapıldığı dönemdeki siyasi havayı da yansıttığı bir gerçektir. Bu aynı zamanda dönemin Amerika'sını da farklı bir yere konumlandırmaktadır: Uzaylılarla karşılaşacak birileri varsa onlar da biziz. Çünkü bizler aya giden bir millet olarak evrenle ilgili tüm sorulara cevap verecek üstün teknolojiye ve ileri düzeyde bilgiye sahibiz. *Badi* filminde ise yönetmenin, Profesör Naci karakterine NASA'nın bu olayı takip ettiğini ve Amerikalı bilim adamlarının uzaylının kendi ülkelerine değil de Türkiye'ye inmesini kışkırttığını hatta uzaylıların canları istediği için İhlamur Deresi'ne indiğini söyletmesi dönemin Türkiye'sini hicvetmek için bilinçli bir tercih olabilir.

Uzaylıların ziyareti her iki filmde de farklı ele alınmaktadır. *E.T* filminde bu hadise ilgili birim (NASA) tarafından büyük bir gizlilik içerisinde yürütülürken, *Badi* filminde olayın bir grup asayiş polisi tarafından soruşturulması ve tüm mahallenin olaya dâhil edilmesi hatta koca ülkede bununla ilgilenen sadece iki akademisyenin varlığı ile film tam bir istismar sineması eğilimi gösteren trajikomik bir hal almaktadır. Hatta her iki filmin öykü evreni karşılaştırıldığında *E.T* filmi Bilim-Kurgu türünün kabul görmüş yasalarına ciddiyetle yaklaşırken, *Badi* filminde öykü, karakter, zaman ve mekân kullanımı ile bilim kurgu türünün geleneklerinden ayrılarak dram-komedi türüne serbest bir geçiş yaptığı görülmektedir.

*Badi* filminde karakterler herhangi bir gelişme göstermez. Daha çok düz karakterler olarak karşımıza çıkmaktadır. Spielberg'in öyküyü Elliott'ın düş dünyasıyla sınırlandırma çabasına karşılık *Badi* filminde olay örgüsünde çok fazla karakter eylemin merkezinde yer almaktadır. *E.T.* filminde çatışma ve çözüm 3 kardeşin etrafında kurgulanmış hatta anne karakteri bile son sekansta olayların içinde dâhil edilmiştir. *Badi* filminde ise ilk sekanstan itibaren çok fazla sayıda karakter en az Ali kadar etkindir.



Şekil 12 Badi ve E.T. Filmlerinden Sahneler

Badi filminin ilk iki sekansı telif hakları ya da benzerliği ortadan kaldırmak adına *E.T.*'den farklı bir şekilde ele alındığı düşünülmektedir. Çünkü *Badi* filminde karşılaşma anına kadar öykü farklı ilerlemekte ama Ali karakterinin uzaylı ile karşılaştığı anlar ve sonraki sahneler ise bire bir benzerlik göstermektedir. Bu benzerlik mizansen açısından teknik farklılıklar gösterse de içerik olarak aynıdır. Sahneler dikkatli incelendiğinde her iki filmde karakterlerin uzaylı ile karşılaştığı an, uzaylının eve gelişi, hastalık numarası vb. sahneler bunu desteklemektedir.

## 6. TARTIŞMA VE SONUÇ

*E.T.* filminde daha ilk sekanstan itibaren kullanılan müzikler, aydınlatma tercihi, kamera açıları ve ölçekler, kostümler, filmin ritmi ve temposu ile mizansen öğelerinin tasarımı konusunda son sekansa kadar bir uyum ve ciddiyet taşımaktadır. Bu titiz seçimler film anlatısının söylem yapısını, film evrenini ve hikâyenin gelişimini güçlendirmektedir. Ancak *Badi* filminde mizansen tasarımı bilim kurgudan ziyade drama türünde bir aile filminin ikonografisine sahiptir. Anlatı yapısı açısından seyrek ve boşlukların çok olduğu, karakterlerin birer stereotipten öteye geçemediği bir yapıdadır. Hatta yer yer bir müzikal türü izliyormuş izlenimi de yaratan bu taklit, orijinaline oranla (*E.T.*) sinema sanatının kutsallığından uzak gayri ciddi bir yapımla olarak sinema tarihimizde sessiz sedasız bir yer edinme çabasıyla günümüze kadar varlığını korumuştur.

İstismar sineması bağlamında incelenen bu iki filmin karşılaştırmalı analizinden elde edilen bulgular, alan yazında çerçevesi çizilen genel tespitlerle büyük oranda örtüşmektedir. Elde ettiği gişe başarısının yan ısıra neden Türk yapımcıların *E.T.* filmi tercih ettiği sorusunun elde edilen bulgular doğrultusunda birkaç cevabı olabilir. Bunlardan ilki, *E.T.*'nin her ne kadar bilim-kurgu türünün hem stilistik hem de biçimsel özelliklerini taşısa da anlatı açısından ağırlıklı olarak dram türüne kaymış melez bir yapımla olmasının orijinalini taklit etmede daha büyük bir kolaylık sağladığı düşünülmektedir. Türk yapımcıların iştahını kabartmasında olası sebeplerden birisi de bilim kurgu sinemasına ait çok bütçeli özel efektlerin ve görsel efektlerin *E.T.* filminde görece az ve taklit edilebilir olması ve izleyici kitlesinin alışık olduğu evrensel bir tema olan “dostluğu” öykünün merkezine almasıdır.

### Kaynakça

- Betton, G. (1990). *Cep Üniversitesi Sinema Tarihi Başlangıcından 1986'ya Kadar.* (Ş. Tekeli, Çev.) İstanbul: İletişim Yayınları.
- Demirtaş, T. (2011, 11 27). *Türk İstismar Sineması.* 06 20, 2021 tarihinde <http://iyikotufilm.com/>: <http://iyikotufilm.com/turk-istismar-sinemas/> adresinden alındı
- Gomery, D. (2008). *Yeni Hollywood.* G. Nowell-Smith içinde, *Dünya Sinema Tarihi* (s. 538-547). İstanbul: Kabcacı Yayınları.
- Güvemli, Z. (1960). *Sinema Tarihi, Başlangıcından Bugüne Türk ve Dünya Sineması.* İstanbul: Varlık Yayınları.
- Hakan, F. (2008). *Türk Sinema Tarihi.* İstanbul: İnkılâp Yayınları. [https://www.imdb.com/title/tt0083866/?ref\\_=tt\\_mv\\_close](https://www.imdb.com/title/tt0083866/?ref_=tt_mv_close) (11.08.2021)
- Kabadaşı, L. (2013). *Film Eleştirisi: Kuramsal Çerçeve ve Sinemamızdan Örnek Çözümlemeler.* İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

- Kaplan, Y. (2008). Türk Sineması. G. Nowell-Smith, & G. Nowell-Smith (Dü.) içinde, Dünya Sinema Tarihi (s. 740-745). İstanbul: Kabalcı Yayınları.
- Kolker, R. (2006). Film, Biçim ve Kültür. Ankara: De Ki Basım Yayın.
- Lui, J. (2016, 03 16). Explore 'Turksploitation' Cinema At Film Festival. 06 15, 2020 tarihinde <https://www.straitstimes.com/>: <https://www.straitstimes.com/lifestyle/entertainment/explore-turksploitation-cinema-at-film-festival> adresinden alındı
- Mahmut, B. (2020, 12 06). Turksploitation – Türk İstismar Filmleri Listesi. 06 15, 2021 tarihinde <https://kultalt.com/>: <https://kultalt.com/turksploitation-turk-istismar-filmleri-listesi/> adresinden alındı
- Nowell-Smith, G. (2008). Savaş Sonrası Dünya. G. Nowell-Smith, & G. Nowell-Smith (Dü.) içinde, Dünya Sinema Tarihi (s. 496-504). İstanbul: Kabalcı Yayınevi.
- Oshioke, S. (2018, 08 05). 10 Most Ridiculous Turksploitation Movie Rip-offs Ever. 08 15, 2021 tarihinde <https://whatculture.com/>: <https://whatculture.com/film/10-most-ridiculous-turksploitation-movie-rip-offs-ever?page=1> adresinden alındı
- Özden, Z. (2014). Film Eleştirisi: Film Eleştirisinde Temel Yaklaşımlar ve Tür Filmi Eleştirisi. Ankara: İmge Kitabevi.
- Pearson, R. (2008). Sinemanın İlk Dönemi. G. Nowell-Smith içinde, Dünya Sinema Tarihi (s. 30-41). İstanbul: Kabalcı Yayınevi.
- Scognamillo, G. (1998). Türk Sinema Tarihi. İstanbul: Kabalcı Yayınları.
- Sözen, M. (2003). Sinemda Renk: Sembolik Anlamlar. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Teksoy, R. (2005). Rekin Teksoy'un Sinema Tarihi Cilt 1. İstanbul: Oğlak Yayınları.
- Teksoy, R. (2005). Rekin Teksoy'un Sinema Tarihi Cilt 2. İstanbul: Oğlak Yayınları.
- Teksoy, R. (2007). Rekin Teksoy'un Türk Sineması. İstanbul: Oğlak Yayınları.
- Terzioğlu, F. (2014, 01 01). Bilemez Seni Kimseler: İstismar Filmleri. 15 06, 2021 tarihinde <https://filmhafizasi.com/>: <https://filmhafizasi.com/bilemez-seni-kimseler-istismar-filmleri/> adresinden alındı <https://www.tsa.org.tr/tr/film/filmgoster/475/badi> (10.08.2021)
- Zöhre, A. (2011). Karşılaştırmalı Edebiyat Bilimi Çerçevesinde İki Hiciv Eseri: Har-nâme ve Sihâm-ı Kazâ. Sosyal Bilimler Dergisi, 66-74.

## XIX ƏSR CƏNUBİ AZƏRBAYCAN ƏDƏBİYYATINDA MƏSNƏVİ – MƏQTƏLLƏR

### MASNAVI-LAMENTS IN THE SOUTH AZERBAIJANI LITERATURE OF THE XIX CENTURY

Arş. Gör. Efsane İSMAYILOVA<sup>1</sup>

#### Özet:

XIX əsrdə Azərbaycan ədəbiyyatında mərsiyə şeirinin təşəkkül tapması ölkənin ictimai mühitində hakim olan dini ideyalarla sıx bağlı olmuşdur. Rus hökuməti Kərbəla döyüşünü adi tarixi hadisədən başqa heç bir mahiyyət kəsb etməyən bir hadisə kimi qəbul edərək, onun şişirdilməsini mənasız hesab etmişdir. Mərsiyə müəllifləri isə çarizmin hər il döyüş şəhidlərinin - xüsusən, İmam Hüseynin şərəfinə baş yarıb, sinə döyərək məhərrəmlik təziyələrinin keçirilməsinə qadağa qoyması ilə barışmamış, hökumətə olan etirazlarını və azadlıq ideyalarını şeirlərində göstərməyə çalışmışlar. Sənətkarlar Kərbəla qətlindən bəhs edən şeirlərə üstünlük verir, “Əhli-beyt”ə ehtiramlarını bildirərək, İmam Hüseyn və onun silahdaşlarının ölümünə təəssüf hissələrini ifadə edirdilər. Çarizmin qismən haqlı olduğu bu məsələdə razılaşmadığımız məqam hökumətin mərsiyələri mürtəcə ideologiyanın qalığı hesab etməsi, ədəbiyyatı siyasətlə qarışdıraraq ədəbi növ kimi tədqiqinə imkan verməməsi olmuşdur. Lakin Azərbaycanın şimalından fərqli olaraq cənub hissəsində mərsiyə və məqtəllərin yazılmasında və tədqiqində heç bir maneə olmamışdır. Bu baxımdan bu janr məsnəvi ədəbiyyatının yüksəlişində inkaredilməz rola malikdir.

Yazılmış mərsiyələrin mövzu, süjet və sənətkarlıq xüsusiyyətlərində fərqlər müşahidə olunsa da, onların hər birində humanizm, mənəvi kamilliyə çağırış, əxlaqi-didaktik motivlər bariz surətdə nəzərə çarpır. Yüksək orijinal xüsusiyyətləri ilə diqqəti cəlb edən bu şeirlər bu gün öz geniş tədqiqini gözləməkdədir.

**Açar Sözlər:** XIX əsr, Cənubi Azərbaycan, İmam Hüseyn, mərsiyə, məsnəvi

#### Abstract:

The formation of mourning poetry in Azerbaijani literature in the 19th century was closely connected with the religious ideas prevailing in the country's social environment. The Russian government considered the battle of Karbala an ordinary historical event and considered its exaggeration meaningless. The Russian government has banned religious ceremonies every year in honor of war martyrs, especially Imam Hussein. The mourners did not reconcile with the ban and tried to express their protests against the government and the idea of freedom in their poems. The poets preferred poems about the tragedy of Karbala, paid tribute to the Ahl al-Bayt and expressed their condolences over the death of Imam Hussein and his followers expressed their condolences over the death of Imam Hussein and his followers. The government was a little right on this issue. but we do not agree that the government considers lamentations a remnant of reactionary ideology and does not allow literature to be studied as a literary genre by mixing it with politics. But unlike the north of Azerbaijan, the lamentations in the south there were no obstacles in writing and researching. From this point of view, this genre has a great role in the rise of Masnavi literature genre has a great role in the rise of Masnavi literature.

Although there are differences in the theme, plot and artistic features of the written laments, humanism and moral-didactic motives are clearly visible in each of them moral-didactic motives are clearly visible in each of them. These poems, which attract attention with their high original features, are awaiting their extensive study today study today.

**Key Words:** 19th century, South Azerbaijan, Imam Hussein, marsiya (lament), masnavi (couplet)

<sup>1</sup> Sumgayıt Devlet Üniversitesi (Azərbaycan) - efsane.ismayilzade@inbox.ru

## Giriş

XIX əsr Azərbaycan ədəbiyyatında geniş yayılmış janrlardan biri də mərsiyələrdir. Müxtəlif şairlər mərsiyə yazarkən klassik şeirin əksər janrlarına müraciət etmiş, eyni mövzuda, lakin poetik cəhətdən fərqli olan nümunələr qələmə almışlar. Biz isə bu məqalədə yalnız məsnəvi şəkildə yazılmış mərsiyələrdən, daha doğrusu məqtəllərdən bəhs edəcəyik.

XIX əsrdə anadilli mərsiyənin ən qüdrətli nümayəndələri Raci, Dəxil və Qumridir və sonrakı mərsiyə müəlliflərinin hamısına bu şairlərin təsiri olmuşdur (Nazim, 1990, s.35).

## Əbülhəsən Racinin Məqtəlləri

Əbülhəsən Raci dövrünün qüdrətli şairi olmasına baxmayaraq, az tədqiq edilən sənətkarlardandır. Racinin Azərbaycan ədəbiyyatı tarixində lazımı yer tutmamasının səbəbi Nazim Rizvanın dediyi kimi, alimlərin vaxtilə şairin yaradıcılığını araşdırmadan onu “mərsiyə şairi” hesab etməsi ilə bağlıdır (Nazim, 1990, s.35). Halbuki, Raci qəzəl, qəsidə və rübailəri ilə də geniş şöhrət qazanmışdır.

Ruhani təhsilli şair Kərbəla mövzusunda şeirlər yazmağı özünün məsnəvi borcu hesab etmiş, qətlə törədənləri nifrətlə lənətləmişdir. Racinin divanı əsasında tərtib edilmiş “Seçilmiş əsərləri”nə müəllifin 80 məqtəli daxil edilmişdir. Bu məqtəllərin heç biri məsnəvi şəkildə yazılmasa da, kitabda verilmiş əfradların hamısı məsnəvidir. Tərtibçi H.Abiyev isə qeyd edir ki, Racinin divanında mərsiyələr arasında verilmiş məsnəvi-əfradlar Raciyə deyil, şairin müasiri Molla Hüseyn Dəxilə məxsusdur. (Raci, 1992, s. 3) Bu baxımdan o, əfradları ixtisar etmişdir. Həmin 6 əfrad “Dahilərin göz yaşı” kitabında Racinin mərsiyələri arasında verilmişdir. H.Abiyevin fikrinə etimad göstərərək bu əfradlardan Dəxilin məsnəviləri kimi bəhs edəcəyik.

## Molla Hüseyn Dəxilin Məqtəlləri

Molla Hüseyn Dəxil Marağayı İslam tarixinə qanla yazılmış faciənin dəhşətli mənzərəsini öz məsnəvilərində ürəkağrısı ilə qələmə almışdır. Şair ömrü boyu bu hadisəni təsvir etməkdən, imam Hüseynə “ağı deməkdən” usanmamışdır:

Bəs ki, cismindən olub al qan rəvan,

Kuhü səhranı edib dəryayı – qan. (Köçərli, 2005, s.402)

Dəxil mərsiyə və növhələrini 7 cildlik kitab şəkildə nəşr etdirmişdir (Heyət, 1980, s.102). Hüseyn Sədiqin fikrincə şair hər il məhərrəm ayında Marağadan Təbrizə gedər, burada Həsən padşah məscidində minbərə çıxıb mərsiyə deyərmiş (297, 1388 صراف). Onun məqtəllərinin geniş yayılmasının digər səbəbi, görünür, bu faktla bağlı olmuşdur.

Əfradların əksəriyyəti bir qayda olaraq Zeynəbin və ya digər qadınların dilindən yazılmışdır. Dəxil Zeynəbin simasında mehriban və nəvazişkar bacının qardaş cənəsəzi qarşısında çarəsiz vəziyyətini, qardaşının dəhşətli ölümünə dözməyib özünə xəsarət yetirmək istəməsini təsvir edərək onun dilindən deyir:

Başım durmur üstümdə, qanım gedir,

Bu qan ilə,vallahi, canım gedir.

Əsirəm, qəribəm, zəliləm, ya Hüseyn,

Bu biyarə rəhm et, dəxiləm, ya Hüseyn. (Dahilərin göz yaşı,1990, s.34)

Dəxil kədər əhvali-ruhiyyəli şeirlərində məcaz və poetik fiqur sistemindən məharətlə yararlanan şairlərdəndir. Şair faciədə iştirak edən qadınların fəryadını bülbülün naləsinə bənzədən özünəməxsus ifadə tərzini yaradır:

Qoyub ayağına üz, ağlayub fərağında,

Necə ki, bülbül edər nalə gül budağı. (Dahilərin göz yaşı,1990, s.32)

Dəxil bədii təsvir və ifadə vasitələrindən geniş istifadə edərək mübaliğəli beytlər yaratmış, müsibətin dəhşətini ifadə etməyə çalışmışdır:

Əli, ayağı, üzü, zülfü qan ilə boyanıb,

Başı o qədri axıb ta üzəngiyə dayanıb.

Vücudu başdan-ayağə qızıl qanına qəltan,

Axıbdı bir yana şəmşir, bir yana qalxan. (Dahilərin göz yaşı, 1990, s.49)

Dəxil Hüseynin ölüm anında belə öz din və əqidəsindən dönməməsini, “Edin tərcümə mətni-Quranımı” (Dahilərin göz yaşı, 1990, s.47) deyə son vəsiyyətini sənətkarlıqla təsvir edir. Şairin Hüseynə ünvanladığı epitet və təşbəhlər orijinal səciyyəlidir. O, Kərbəla şəhidlərinin fədakarlıq və əzmini tərənnüm edərək, “damadi-şahi-Kərbəla”, “təşnələr səqqası”, “qəribi-naümid” kimi ifadələrlə şeirinin poetik gücünü artırır:

Vəh nə gülşən, çeşməsarı cuyi-xun,

Novcavanlar nəşi sərvı-vajəgun.

Ümmi-Leylanın Əliyyi-Əkbəri,

Kərbəla sərdarının gülpeykəri. (Köçərli, 2005, s. 402)

### **Mirzə Taği Qumrinin Məqtəlləri**

Mərsiyənin digər qüdrətli nümayəndəsi Mirzə Taği Qumridir. Şairin “Kitabi-kənzül-məsaibi-Qumri” toplusuna 8 saqınamə, eşq ilə əqlin münazirəsi, Əlinin mədhi, peyğəmbərin vəfatı, Kərbəla hadisələri mövzusunda mənzum parçalar daxil edilmişdir. (Heyət, 1980, s.108).

Qumrinin əlimizdə olan məsnəvisində Kərbəla faciəsi orijinal səciyyə daşıyır. Şair doğma dilin zəngin xəzinəsindən istifadə edərək qanlı döyüşün real təsvirini yaratmağa nail olur. Müəllif hadisəni təbiət mənzərəsinin fonunda canlandırır, lalə, reyhan, bənövşənin kədərini Kərbəla şəhidlərinin matəmi ilə əlaqələndirir:

Baxanda sünbülə əfğan edər bəsövti-cəli,

Düşər xəyalına gisyui-müşkbəri-Əli.

Fəna fəğanə gəlib qönçə gül budacağında,

Həmişə suzişi-pünhanı var dodağında. (Köçərli, 2005, s. 336)

Qumri Müqbil, Dəxil, Cövhəri, Sərbaz və b. kimi müəllifləri yada salır, “necə əkim bu gülüstanlıqda nəzm güllərini”- deyərək onların şeirlərini yüksək qiymətləndirərək, təvazökarlıqla öz beytlərinin zəif olmasına işarə edir:

Nə qüdrətim var olam həmtay Sərbazə,

O qədr tutiyi-təbimdə yoxdur əndazə. (Köçərli, 2005, s. 337)

Şair Hüseynə sonsuz məhəbbətini ifadə edir, onun şəhadətinə təəssüflənir, ah-fəğanını dilə gətirir, Kərbəlanın günahsız qurbanlarına mərsiyə yazmağı özünə şərəf və mənəvi borc hesab edir. O, xalq tərəfindən “məddahi-ali-peyğəmbər” adlandırıldığını qeyd edərək, ömrü boyu növhəgər olması ilə fəxr edir və bu istedadına görə Allaha şükranlıq hissini dönə-dönə vurğulayır:

Həzar şükr yetişdim muradə aləmdə,

Həmişə növhəgər oldum bu bəzmi-matəmdə. (Köçərli, 2005, s. 338)

Qumrinin şeiri onun məsnəvi janrında istedadlı qələm sahibi olmasını bir daha təsdiqləyir.

### **Məhəmməd Əmin Dilsuzun Məqtəlləri**

Digər mərsiyə müəllifi Məhəmməd Əmin Dilsuzun üç məqtəli məsnəvidir. Şairin məqtəllərində Kərbəla motivi onun fərdi sənətkarlıq qabiliyyəti fonunda təzahür edir. Dilsuz hər beytdə bu faciənin ağır yükünü hiss edir, emosional beytlər yaratmağa müvəffəq olur:



Soldurub gülşəninün güllərini,  
Gətdilər naləyə bülbüllərini.  
Öldürüb nazlı Əlin Əkbərini,  
Oxlıyıb həlqi-Əli Əsğərini. (Dilsuz, 1992, s.132)

Müəllif qəzəl janrında olduğu kimi, məsnəvilərinin də sonunda özünə xitab edir və qiyamətə qədər bu matəmə növə yazacağına söz verir. Bu misralar şeirin məzmunundakı kədər təsir gücünü daha da artırır:

Dilsuz, ağla bu matəmdə müdam!  
Növə qıl həşrə kimi sübhə şam!  
Həşrdə xəlq olur avarə təmam

Duta bəlkə əlini fəxri-ənam! (Dilsuz, 1992, s.133)

Dilsuz növə və məqtəllərində öz duyğu və düşüncələrini, hiss – həyəcanlarını məharətlə bədiiləşdirən sənətkarlardandır. Şairin özünəməxsus üslubu, oxunaqlı və axıcı dili şeirlərinin səciyyəvi xüsusiyyətləridir. O, bədii formanın poetik imkanlarından yaradıcı şəkildə istifadə edir, orijinal qafiyələr yaradır. Şairin əhli-beyt üzvlərinin dilindən yazılmış münazirə şəkilli mərsiyəsi xüsusilə nəzəri cəlb edir:

Dedim: gəl etmə Hüseyn, səmti-Kərbəlayə səfər!

Dedün: gərək bata al-qanə qaməti-Əkbər!

Dedim: aparma məni, bağlama bu növi əsas!

Dedün: gərək düşə qolsuz Fəratda Abbas! (Dilsuz, 1992, 136)

Şair burada Hüseynin gözləri qarşısında öldürülən oğlu Əli Əkbərə, Fərat çayından su gətirərkən qolları kəsilən Əbülfəzl Abbasa işarə edir.

L.Mirzəyevanın fikrincə, Dilsuzun mərsiyə şeirindəki dünyəvilik və axıcılıq şairin humanizm ideyaları ilə bağlı idi. Dilsuz da digər müasirləri kimi, təsvir etdiyi qəhrəmanların – Məhəmməd, Əli, Hüseyn kimi tarixi şəxsiyyətlərin ruhən ölmədiyinə inanır və onlardan kömək diləyirdilər (Mirzəyeva, 2019, s. 7). Şair məsnəvilərinin emosional gücü ilə oxucusuna Kərbəla faciəsinin acı mənzərəsini çatdırma bilmişdir.

İslam Qərblinin “Necə qan ağlamasın daş bu gün” kitabında İbrahim Təsuci Sabit adlı bir şairin məsnəvisinə rast gəlirik. Sabit haqqında mənbələrdə məlumat yoxdur. Onun “Yazım kitaba” adlı şeiri mövzusunə görə digər mərsiyələrdən seçildiyi üçün tədqiqatə cəlb etməyi lazım bilirik. Şair dini rəvayətə istinad edərək, İmam Həsənin vəfatını nəzmə çəkmişdir. Rəvayətə görə, Həsənin nüfuzundan narahat olan Müaviyə onun arvadı Cudəyə zəhər göndərir, Həsəni zəhərləyəcəyi təqdirdə ona 50 min dirhəm göndərəcəyinə və oğlu Yezidə alacağına vəd verir. Cudə sifarişi yerinə yetirir, Həsəni zəhərləyir (Nurullah, 2014, s. 139). Müaviyə isə 50 min dirhəmi versə də, Cudəni oğluna almır.

Sabit məsnəviyə Həsənlə Müaviyə arasında baş verən ziddiyyətlə başlayır. Şairin burada Əli və Hüseynə olan rəğbəti duyulur. Müaviyənin atası və qardaşını təhqir etməsinə dözməyən Hüseyn onları müdafiə edir:

Atam Əlini niyə mənbər üstə səb etdin,

Danıb imaməti Şamə Mədinədən getdin?

Əlidi bütələri sındırdı Kəbədə ani,

Əlidi bəxş elədi aləmə bu Qurani. (Necə qan ağlamasın daş bu gün. s.20)

Hüseynin sözlərindən xar olan Müaviyə çirkin niyyətini elə oradaca düşünür. Sabit rəvayətdə əksini tapan xırda epizodları belə öz məsnəvisində sənətkarlıqla göstərir. Rəvayətə görə, uzaqgörənlik qabiliyyətinə malik Həsən öz arvadı tərəfindən zəhərlənəcəyini əvvəlcədən bilmiş, hətta bunu qardaşı Hüseynə də deyibmiş. Sabitin məsnəvisində də bu fakt öz əksini tapır. Şair Həsənin dili ilə zəhərli suyu içmək istəyən Hüseynin tezliklə Kərbəladə öləcəyini söyləyir:

O zəhri nuş eyləmə, xəncər ilə doğranısan,  
Diyari-Kərbübələdə, bəradər, oxlanısan.  
Sənin cənazəvə qan ləxtəsi kəfən olacaq,

Kəsik başın külün üstündə bir gün qalacaq. ((Necə qan ağlamasın daş bu gün. s.21)

Məsnəvidən məlum olur ki, Sabit XIX əsrin istedadlı, şeir qayda-qanunlarına dərinləndən bələd olmuşdur. Şeirinin aydın və oxunaqlı dili də diqqətdən yayınmır. Odur ki, məsnəvini mərsiyə poeziyasının maraqlı nümunələrindən hesab edə bilərik.

Göründüyü kimi, növhə, məqtəl, sinəzən və əfradların məsnəvidə öz əksini tapması, janrın ifadə şəklinin daha geniş olmasını şərtləndirir. Məsnəvi digər ədəbi nümunələrdə olduğu kimi, mərsiyə ədəbiyyatında da sənətkara geniş imkanlarından istifadə etməyə imkan verir, hadisələrin ətraflı epik təsvirinə münbit zəmin yaradır.

Cənubi Azərbaycan ədəbiyyatında məsnəvilərini az və ya çox dərəcədə tədqiqata cəlb etdiyimiz şairlərin hər birinin özünəməxsus üslub və yazı manerası, dil və poetikası vardır. Xüsusilə, məsnəvilərin dil təmizliyi diqqəti cəlb edən əsas məsələlərdəndir. Aciz, Xalxali, Hidəci kimi şairlərin dili xalq danışığı elementləri ilə nə qədər zəngin olsa da, Şükuhi, Dəxil, Qumri və b. şairlərin bədii dilində ərəb-fars mənşəli sözlərə daha çox rast gəlirik. Hidəcidən bəhs edən M.R.Kərimi yazır: “Hidəci xalq dilindən o qədər gözəl yararlanır ki, bu cəhətdən onu təkə ustad Şəhriyarla müqayisə etmək olar” (محمد حیدجی<sup>(۱۸۸۳)</sup> s.40). Xalxali məsnəvilərinin orijinal göstəriciləri sadəlik və obrazlılıq, milli ruh, xalq dilinin əlvan çalarları və s. keyfiyyətlərdir. Şükühinin dili isə məsnəvilərinin mövzusunə görə dəyişir. Şair klassik mövzularda müraciət edərkən qəliz ibarə və tərkiblərdən daha çox istifadə edir, digər mövzularda isə şirin Təbriz şivəsi ilə oxunaqlı beytlər yaradır. Eyni mülahizəni Xalxali və Aciz yaradıcılığı haqqında da yürütmək mümkündür. Xəlqi koloritinə görə seçilən “Sələbiyyə” məsnəvisi nə qədər asan oxunaqlıdırsa, müəllifin, eləcə də Acizin irfani məzmunlu məsnəviləri bir o qədər qəliz ifadə və tərkibləri özündə cəmləşdirir. Ümumilikdə isə, sözə qənaətlə yanaşmaq, onun bütün mənə çalarlarının mahiyyətinə varmaq, incə, zərif duyğuları sənətkarlıqla ifadə bacarığı Aciz, Dəxil, Hidəci, Xalxali, Şükuhi yaradıcılığının ortaq cəhətləridir. Novatorluq bacarığının nümayişi, ənənəvi mövzularda yaradıcı münasibət, xüsusən ana dilinin bütün zənginliklərindən istifadə etməklə, qəhrəmanların daxilin əhval-ruhiyyətlərini inandırıcı təsvir etmək Qaracadaği, Xalxali, Şükuhi poemalarında öz inikasını tapmaqdadır.

### Nəticə

Göründüyü kimi, Cənubi Azərbaycan ədəbiyyatında məsnəviyə məzmun və ideya etibarilə müxtəlif mövzularda müraciət edilmiş, bu klassik forma müxtəlif şairlərin yaradıcılığında öz aktuallığını saxlamışdır. Tədqiqat zamanı aydın oldu ki, cənub şairlərinin demək olar ki, hamısının poetik təfəkkürü mənşəcə millidir. XIX əsrin İran rejimi altında yaşayıb-yaratmaqlarına baxmayaraq, bu şairlərin hər biri öz xalqının canlı dil xüsusiyyətlərini qoruyub saxlamağa çalışmışdır. Milli-mənəvi kökə bağlılığı, nəsihətçilik ideyalarını özlərindən sonrakı nəsillə aşılamaq bu şairlərin başlıca qayəsidir. Müasir dövrdə geniş şəkildə tədqiqinə ehtiyac duyulan güney şairlərinin klassik və Azərbaycan ədəbi ənənələrini davam etdirən məsnəviləri milli poetik fikrin ən böyük uğurlarındandır.

### ƏDƏBİYYAT

Dahilərin göz yaşı. Mərsiyələr (tərtibçilər M.İ.Əliyev, A.F.Ramazanov). Bakı: Elm, 1990, 110 s.

Dilsuz M.Ə. Şeirlər. Bakı: Sabah, 1992, 187 s.

Heyət C. Azərbaycan ədəbiyyat tarixinə bir baxış. Tehran: 1980, 243 s.

Köçərli F. Azərbaycan ədəbiyyatı. II cildə, II cild (tərtib edən, müqəddimə, izah və qeydlərin müəllifi R.Qənbərqızı, red. Ə.Mirəhmədov, B.Nəbiyev). Bakı: Avrasiya-Press, 2005, 464 s.

Mirzəyeva L. Xalqın unudulmaz şairi. “Respublika” qəzeti, -2019. -24 noyabr.-S.7

Necə qan ağlamasın daş bu gün (mərsiyələr, sinəzənlər, qəsidələr). Tərtib edən: İ.Qəribli, red. T.Kərimli. Bakı: Yazıçı, 1993, 144 s.

Raci H.Ə. Seçilmiş əsərləri (Tərtib edən, ön söz və şərhlərin müəllifi Hafiz Abiyev). Bakı: Sabah, 1992, 279 s.

Rizvan Nazim. Raci lirikasının bəzi xüsusiyyətləri. Azərbaycan SSR Elmlər Akademiyasının xəbərləri. Ədəbiyyat, dil və incəsənət seriyası, 1990, № 2, s. 35-43

Mirzəyeva L. Xalqın unudulmaz şairi. "Respublika" qəzeti, -2019. -24 noyabr.-s.7

Hacı Fuad Nurullah. İmam Hüseyn (ə): Şəhidlik məktəbinin ustadi. Bakı: Nurlar, 2014, 424 s.

دیوان اشعار ترکی حکیم ملا محمد حیدجی. مقدمه تصحیح و تحشیه: دکتتر حسن محمدزاده صدیق. کرج: پینار ۸۸۳۱

مقدمه تصحیح و تحشیه: دکتتر حسین محمدزاده صدیق. تبریز شمارگان 1388 317 س. دیوان اشعار ترکی رضا صراف تبریزی.

# OKUL DIŞI ÖĞRENME ORTAMLARININ FEN BİLİMLERİ DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMIYLA İLİŐKİLENDİRMESİNE YÖNELİK ÖRNEK UYGULAMA: KONYA TROPİKAL KELEBEK BAHÇESİ

## EXAMPLE APPLICATION FOR ASSOCIATION OF OUT-OF-SCHOOL LEARNING ENVIRONMENTS WITH THE SCIENCE TEACHING PROGRAM: KONYA TROPICAL BUTTERFLY GARDEN

*Büşra Cansu ŞAHİN<sup>1</sup>  
Prof. Dr. Aykut Emre BOZDOĞAN<sup>2</sup>*

### Özet:

Fen öğretiminde hedeflenen amaçlara ulaşabilmek için sınıf içi eğitim-öğretim faaliyetleri tek başına yeterli olmayacaktır. Öğrencilerin sınıf duvarlarını aşarak fenni gerçek hayatla ilişkilendirebilmeleri için okul dışı ortamların önemi oldukça fazladır. Bu noktadan hareketle çalışmanın amacı, okul dışı ortamlardaki materyallerin, bilime karşı tutumun, bilimsel düşünce sisteminin ve bilimsel bilgi altyapısının oluşturulduğu Fen Bilimleri derslerine entegre edilmesi noktasında bir örnek ortaya koymaktır. Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman inceleme yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın amacı kapsamında ele alınan Konya Tropikal Kelebek Bahçesindeki içerik ile 2018 Fen Bilimleri öğretim programı incelenmiş ve bir öğretim paketi oluşturulmuştur. Hazırlanan öğretim paketi, Fen Bilimleri dersi öğretim programındaki Canlılar ve Hayat öğrenme alanı ve Canlılarda Üreme, Büyüme ve Gelişme ünitesindeki konu ve kavramların öğretiminde bu mekânın ziyaret edilebileceği ve gezi sürecinde nasıl bir yol izleneceğine yönelik bilgiler içermesi noktasında öğretmenlere kaynak olacak potansiyele sahiptir. Bu sayede Fen Bilimleri öğretmenlerinin, derslerini okul dışı ortamlar ile ilişkilendirerek etkili ve kalıcı öğrenme sağlamaya yönelik planlama yapabilmelerine katkıda bulunacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Okul dışı çevre, Fen Bilimleri dersi, Kelebek bahçesi

### Abstract:

In-class education and training activities will not be sufficient alone in order to achieve the goals targeted in science education. Environments outside school are crucial for the students to be able to go past the classroom walls and relate science into real life. The aim of working from this perspective is to present an example for integrating materials in non-school settings, attitude towards science, scientific thinking system and scientific knowledge infrastructure into science courses. The study was carried out using one of the qualitative research methods, the document review method. The 2018 Science Education curriculum with the content in Konya Tropical Butterfly Garden, which was handled within the scope of the study, was examined and a teaching package was created. The prepared teaching package has the potential to be a resource for teachers in the teaching of the topics and concepts in life and learning area in the science curriculum and the reproduction, growth and development units in living beings, as well as information on how this place can be visited and how to follow up. In this way, it will contribute to science teachers' plans to provide effective and permanent learning by associating their lessons with out-of-school environments.

**Key Words:** Out-of-school environment, Science course, Butterfly garden

### GİRİŞ

Günümüzde bilimsel bilgiler ve teknolojik gelişmeler her gün hızlı bir şekilde artmakta olup ve bu değişimlere ayak uydurmada fen öğretiminin önemli bir yeri vardır. Fakat fen derslerindeki kavram ve konuların günlük hayatla ilişkilendirilerek somutlaştırılmaması ve uygulamaya dökülememesi gibi nedenlerden ötürü öğrencilerde fenne karşı bir ön yargı oluşmakta ve öğrenciler fen derslerinde zorlanmaktadır (Şimşek, 2011). Bu bağlamda öğrencilerin fen bilimleri dersinin kazanımlarına ulaşabilmesi, bilimsel düşünce sistemlerinin gelişebilmesi, derse yönelik ilgi ve tutumlarının olumlu yönde değişim gösterebilmesi ve bilgilerin gerçek hayatla ilişkilendirilerek kalıcı hale getirilebilmesi

<sup>1</sup> Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü - busracansusahin@gmail.com

<sup>2</sup> Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi - aykudemre@gmail.com

sağlamak gibi amaçlara ulaşmak önemlidir. Bu hedeflere ulaşabilmek için sadece sınıf ortamında gerçekleştirilen eğitim-öğretim faaliyetleri yeterli olmayabilir. Çünkü öğrenci ne kadar aktif olur, ne kadar yaparak yaşayarak öğrenirse bu hedeflere ulaşmak o kadar kolay olacaktır. Bu sebeple sınıf ortamında gerçekleştirilen faaliyetleri okul dışı ortamlar ve etkinlikleri ile desteklemek gerekir. Okul dışı öğrenme ortamları her öğrencinin kendi öğrenme stilinde öğrenebilmesine ve öğrencinin araştırma-incelemeye dayalı öğrenme sürecine etkin bir şekilde katılabilmesine olanak sağladığı için oldukça önemlidir. Nitekim 2013 ve 2018 yıllarında güncellenen Fen Bilimleri dersi öğretim programında bu konuya değinilmiştir. Bu kapsamda 2018 öğretim programında okul dışı ortamların öğretimde kullanılmasına yönelik “Öğrencilerin bilgiyi anlamlı ve kalıcı olarak öğrenebilmeleri için sınıf/okul içi ve okul dışı öğrenme ortamları, araştırma-sorgulamaya dayalı öğrenme stratejisine göre tasarlanır. Bu bağlamda informal öğrenme ortamlarından da (okul bahçesi, bilim merkezleri, müzeler, planetaryumlar, hayvanat bahçeleri, botanik bahçeleri, doğal ortamlar vb.) faydalanılır.” şeklinde atıf yapılması durumun önemini ortaya koymaktadır (MEB, 2018). Bu konuyla ilgili diğer önemli bir husus ise okul dışı öğrenme ortamlarına düzenlenecek gezilerin planlanmasıdır (Bozdoğan, 2012, 2016; Ertaş & Parmasızoğlu, 2011). Bu noktada öğretmenlerin sorumlulukları oldukça fazladır. Okul dışı öğrenme ortamlarına düzenlenecek gezilerde iyi bir plan ortaya koyabilmek ve başarılı bir uygulama gerçekleştirebilmek için öğretmenlerin istekli ve özverili olmaları gerekmektedir (Bozdoğan, 2016; Demir, 2007; Kete & Horasan, 2013). İyi planlanmış bir sınıf dışı öğrenme alanı gezisi ile öğrencilerin fenni gerçek hayatla ilişkilendirmelerini sağlayarak fenne karşı ön yargılarını ortadan kaldırmak mümkün olacaktır.

Bu bağlamda gezi düzenlenebilecek okul dışı ortamlar; müzeler, bilim merkezleri, sanat merkezleri, tarihi ve kültürel mekânlar, planetaryumlar, botanik bahçeleri, hayvanat bahçeleri, rüzgâr enerji santralleri, su arıtma tesisleri, barajlar, sanayi kuruluşları, doğa eğitimleri, çevre kulüpleri faaliyetleri, sportif faaliyetler, toplantılar, kongre, seminerler, panel, konferans ve sempozyumlar ve bunların yanı sıra ev, iş vb. ortamları kapsayan hayat boyu öğrenmeye olanak sağlayan mekânlardaki uygulamalar gibi çoğaltılabilecek birçok alanı içerisine almaktadır (Fidan, 2012). Bu ortamlardan biri de Konya’da bulunan Konya Tropikal Kelebek Bahçesidir. Türkiye’nin ilk yapay kelebek müzesi olan Konya Tropikal Kelebek Bahçesi Avrupa’nın en büyük kapalı kelebek uçuş alanı özelliği taşımaktadır. 7.600 m<sup>2</sup>’lik kullanım alanında 3.500 m<sup>2</sup>’lik bir gezi alanı bulundurmaktadır. On beş tür kelebeğe ev sahipliği yapan 1.600 m<sup>2</sup>’lik kelebek uçuş alanına sahiptir. Bahçe doksan sekiz türe ait 20.000 adet bitkiyi bünyesinde bulundurmaktadır. Böylece kelebekler bitkilerin etrafında uçarken rahatlıkla gözlenebilmektedir (www.konyakelebeklervadisi.com, 2020).



(Fotoğraflar Aykut Emre Bozdoğan)

Konya Tropikal Kelebek Bahçesi de birçok okul dışı çevre gibi Fen Bilimleri dersinde kullanılabilecek bir mekân olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu kapsamda yapılan çalışmanın amacı Konya Tropikal Kelebek Bahçesindeki içeriklerin, öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştiren, bilimsel düşünmeyi sağlayan ve bu düşünceleri gerçek yaşamla ilişkilendirerek yaratıcılığı artıran fen bilimleri dersi ile bütünleşmesini sağlamak adına bir örnek ortaya koymaktır (www.konyakelebeklervadisi.com, 2020).

## YÖNTEM

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan Doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır. Doküman inceleme yöntemi, araştırma yapılmak istenen bir konuda ulaşılabilecek olgu veya olgular hakkında bilgi veren her türlü yazılı materyallerin incelemesini kapsamaktadır (Şimşek ve Yıldırım, 2011). Veri kaynağı olarak Konya Tropikal Kelebek Bahçesindeki ziyaretçilere sunulan içerikler ve düzenlenerek 2018 yılında güncellenen Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı kullanılmıştır.

### İşlem Basamakları

Veriler iki araştırmacı tarafından oluşturulan öğretim paketi şablonuna uygun olarak toplanmıştır. Öğretim paketi şablonu dört adımdan oluşmaktadır.

1. Fen Bilimleri dersi hangi konu ve hangi kazanımlarla ilgili olduğunu belirten açıklamalar ve öğretmenlerin gezi sürecinde dikkat etmesi gereken durumlar bulunmaktadır.

2. Konya Tropikal Kelebek Bahçesinde sergilenen materyallerle ilgili görseller ve açıklayıcı bilgiler bulunmaktadır.

3. Öğrencilerin gezi esnasında doldurmaları gereken çalışma yaprağı bulunmaktadır.

4. Gezinin amacına ne derece ulaştığını görebilmek adına, öğrencilerin gezi sonrasında sınıf içinde doldurmaları gereken sınıf içi değerlendirme yaprağı bulunmaktadır.

## BULGULAR

### ETKİNLİK 1. BAŞKALAŞIM

<b>Ders</b>	Fen Bilimleri Dersi
<b>Sınıf</b>	7.sınıf
<b>Etkinliğin Amacı</b>	Öğrencilere başkalaşımın nasıl meydana geldiği konusunda bilgi ve beceriler kazandırmaktır.
<b>Sergi</b>	1. Kelebek Yaşam Döngüsü 2. Böcek Sinema
<b>Dersle ilişkilendirme</b> Öğrenme alanı Ünite/konu adı Kazanımlar	Canlılar ve Hayat Canlılarda Üreme, Büyüme ve Gelişme F.7.6.2.1. Bitki ve hayvanlardaki üreme çeşitlerini karşılaştırır. c. Hayvanlardaki iç ve dış döllenme ile iç ve dış gelişmeye değinilmez. Başkalaşım, doğurarak ve yumurtayla çoğalma konularına kısaca değinilir.
<b>Öğretmene Uyarılar</b>	1.Bu etkinlikten önce öğrencilerin doldurması gereken çalışma yapraklarını dağıtınız. 2.Rehberlerin (öğretmenin kendisi de olabilir) etkinlik sürecinde öğrencilere sergideki materyalin nasıl kullanılması gerektiği konusunda yardımcı olmasını sağlayınız. 3.Öğrencilerin tek tek ya da küçük gruplar halinde materyali kullanmalarına imkan sağlayarak başkalaşım, kelebeklerin yaşam döngüsü, başkalaşım evreleri vb. konularda bilgi edinmelerine yardımcı olunuz. 4.Öğrencilerin edindikleri bilgiler doğrultusunda dağıttığınız çalışma yapraklarını doldurmalarını sağlayınız. Ancak bu süreçte öğrencilerin çalışma yapraklarındaki sorularına doğrudan cevap vermeyiniz. Öğrenciler sorularının cevaplarını kendileri keşfederek bulmalıdır. 5.Konya Tropikal Kelebek Bahçesi gezisinin son 15 dakikasında gözetiminizde öğrencilerin ilgileri çerçevesinde serbest dolaşmalarına imkan sağlayınız. 6.Gezi sürecinde öğrencilerinize aşırı derecede sorumluluk yüklemeyiniz, onların eğlenmesine ve sosyal etkileşimde bulunmalarına özen gösteriniz. 7.Okula döndüğünüzde yapılan bu etkinliğin ne derece amacına ulaştığını tespit etmek için ekte verilen gezi sonrası değerlendirme yaprağını öğrencilerinize uygulayınız ve gezinin etkililiğini değerlendiriniz. 8.Yapılan etkinlikle ilgili sınıfta tartışmalar düzenleyerek yanlış ya da eksik öğrenilen kavramların düzeltilmesini sağlayınız. 9.Ayrıca gezide çekilen fotoğrafları okul panolarında sergileyebilir. Öğrenci ailelerine gezide yapılan çalışmalar hakkında bilgi verebilirsiniz. 10.Yapılan gezideki aksaklıkları (eğer varsa) gözden geçirilerek bir sonraki gezi için daha iyi bir planlama yapınız.

Sergilerin içeriği



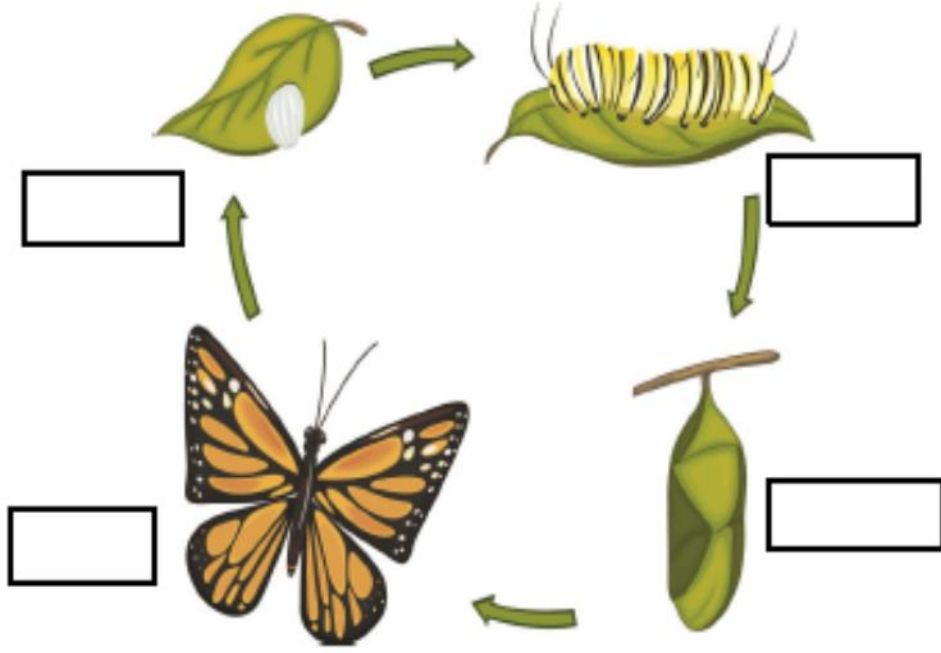
Resim 1. Kelebek Yaşam Döngüsü Standı

Öğrenciler birçok kelebeğin yaşam döngülerini gözlemleyebilirler.



Resim 2. Böcek Sinema

Öğrenciler kelebek, bazı böcekler vb. canlıların nasıl başkalaşım geçirdiklerini izleyebilirler.



Kelebeğin başkalaşım evrelerini görseldeki kutucukların içerisine yazınız.

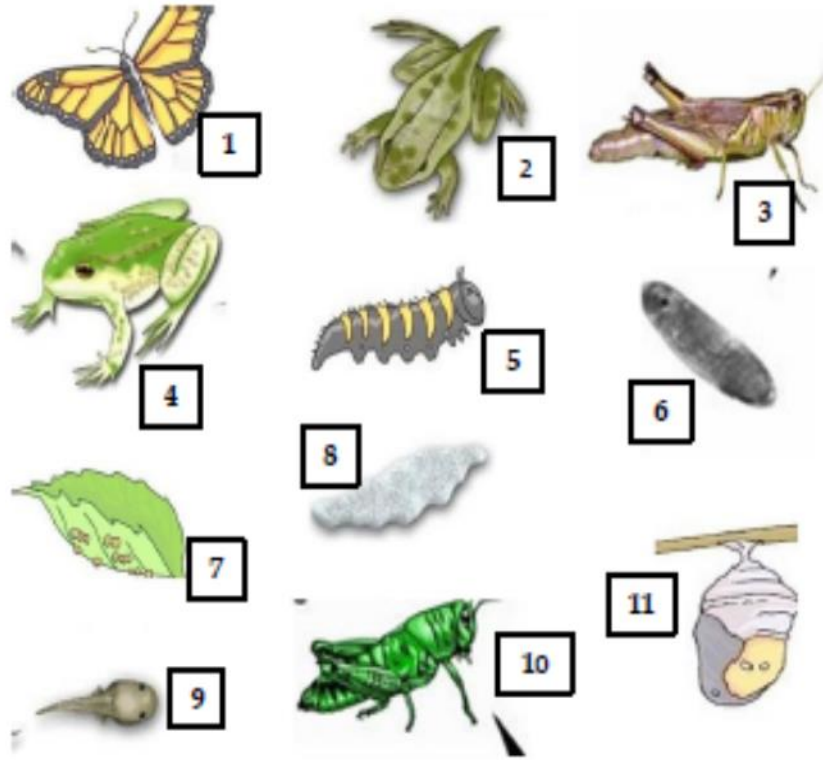
### GEZİ SONRASI SINIF İÇİ DEĞERLENDİRME YAPRAĞI

Adı Soyadı:	Numara:
-------------	---------

Başkalaşım nedir? Kısaca açıklayınız.

Gezide en çok dikkatinizi çeken canlının resmini çiziniz?





Yukarıda başkalaşım geçiren bazı canlıların başkalaşım evreleri karışık olarak verilmiştir. Bu canlıların hangi canlılar olduğunu bulunuz. Bulduğunuz canlıya ait başkalaşım evrelerini rakamlara göre sıralayınız ve evrelerin isimlerini yazınız.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Fen Bilimleri dersi bilimsel bilgiyi bilme, anlama ve gündelik hayatta karşılaştığımız problemleri çözebilmek için bu bilgileri uygulama açısından oldukça önemli bir derstir. Birçok öğrencinin sıkıcı bulunduğu ve bu sebepten anlaşılması zor olan fen dersine karşı öğrencileri meraklı hale getirebilmek, fen dersini sevdirebilmek ve bu sayede fenne yönelik başarılarını artırabilmek için okul dışı öğrenme ortamlarında farklı etkinlikler sunulması, öğrenme sürecini olumlu yönde etkileyerek bu süreci daha verimli hale getirmektedir (Bozdoğan ve Yalçın, 2006). Bu sebeple okul dışı öğrenme ortamlarındaki içeriklerin Fen Bilimleri dersi öğretim programıyla ilişkilendirilmesi oldukça önemlidir. Bu sayede bilimi seven, öğrenme-öğretme sürecinde aktif, bilgiyi keşfeden ve yapılandıran bireyler yetiştirerek fenne karşı olan ön yargının yıkılması sağlanacaktır. Hazırlanmış olan öğretim paketi, hangi konu/kavram ve kazanım için hangi okul dışı öğrenme ortamının ziyaret edilmesi noktasında öğretmenlere yol gösterici olma niteliği taşımaktadır. Bu sayede Fen Bilimleri öğretmenlerinin dersleriyle okul dışı öğrenme ortamlarını ilişkilendirerek etkili ve kalıcı öğrenmeyi sağlayabilecekleri planlamalar yapabilmelerine katkı sağlayacaktır.

## ÖNERİLER

1. Bu çalışmada Konya Tropikal Kelebek Bahçesi ve içerikleri kullanılmıştır. Yapılacak diğer çalışmalarda farklı öğrenme ortamları (hayvanat bahçesi, bilim merkezi, akvaryum, müze vb.) kullanılması önerilmektedir.

2. Okul dışı çevrelere yapılan gezilerin öğrencilerin motivasyonlarını artırdığı düşünüldüğünde bu tür gezilerin sıklığının artması öğrencilerin kalıcı öğrenmelerine de katkı sağlayacaktır.

3. Hazırlanmış olan öğretim paketinin yol gösterici olacağı düşünüldüğünde, lise biyoloji dersi için de öğretim paketinin oluşturulmasına katkı sağlayacaktır.

4. Okul dışı öğrenme ortamlarına yapılan gezilerin öğrencilerin sorumluluk bilincini artıracığı, sosyal ilişkilerini düzenleyeceği ve bu sayede kişisel gelişimleri üzerinde olumlu etkiler yaratacağı düşünülmektedir.

#### **KAYNAKÇA**

- Bozdoğan, A. E. & Yalçın, N. (2006). Bilim merkezlerinin ilköğretim öğrencilerinin fene karşı ilgi düzeylerinin değişmesine ve akademik başarılarına etkisi: enerji parkı. *Ege Eğitim Dergisi*, 7(2), 95- 114.
- Bozdoğan, A. E. (2012). Eğitim amaçlı gezilerin planlanmasına ilişkin fen bilgisi öğretmen adaylarının uygulamaları: Altı farklı alan gezisinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1050-1072.
- Bozdoğan, A. E. (2016). Okul Dışı Çevrelere Eğitim Amaçlı Gezi Düzenleyebilme Öz Yeterlik İnancı Ölçeğinin Geliştirilmesi, *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 9(1), 111-129.
- Demir, M. K. (2007). Sınıf öğretmeni adaylarının gözlem gezisi yöntemine bakış açılarının incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(3), 83-98.
- Ertaş, H., Şen, A.İ. & Parmasızoğlu, A. (2011). Okul dışı bilimsel etkinliklerin 9. sınıf öğrencilerinin enerji konusunu günlük hayatla ilişkilendirme düzeyine etkisi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 5(2), 178-198.
- Fidan, N. (2012). *Okulda Öğrenme ve Öğretme Kitabı*. Ankara: Pegem Yayınları, Syf:4-5.
- Kete, R. & Horasan, Y. (2013). Öğretmen adaylarının uygulamalı (Doğa merkezli) Biyoloji derslerinde verimlilikleri. VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu Bildiriler Kitabı II, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Şimşek, C. L. (2011). *Fen Öğretiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamları*. Ankara: Pegem A.
- Şimşek, H., & Yıldırım, A. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- <http://www.konyakelebeklervadisi.com/>. (2020)

# FEN BİLGİSİ EĞİTİMİNDE YÜKSEK LİSANS YAPMAKTA OLAN FEN BİLİMLERİ ÖĞRETMENLERİNİN OKUL DIŞI ÇEVRELERİN DERSLERDE KULLANIMINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

## OPINIONS OF SCIENCE TEACHERS WHO ARE DOING A MASTER'S DEGREE IN SCIENCE EDUCATION TOWARDS THE USE OF OUT-OF-SCHOOL ENVIRONMENTS IN COURSES

Prof. Dr. Aykut Emre BOZDOĞAN<sup>1</sup>  
Okan SOLAKCI<sup>2</sup>

### Özet:

Yapılan çalışmanın amacı fen bilgisi eğitiminde yüksek lisan yapan fen bilimleri öğretmenlerinin okul dışı çevrelerinin kullanımına yönelik görüşlerinin belirlenmesidir. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim kullanılmıştır. Araştırma 15 fen bilimleri öğretmeniyle yapılmıştır. Veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilmiştir. Öğretmenlerin okul dışı çevreleri ne sıklıkta kullandıkları, kullanmıyorlar ise nedenlerini, okul dışı çevrelerin daha sık kullanılması için önerilerini açığa çıkarmak için yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorulara verdikleri cevaplar incelenmiştir. Araştırmanın verileri içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırma sonucunda yüksek lisans yapmakta olan fen bilimleri öğretmenlerinin okul dışı çevrelerin kullanımında en fazla öğretmenlerin sorumluluk alma/resmi prosedür ve evrak işleri/müfredat /öğrenci kontrolü ve güvenliği gibi çeşitli konularda görüş bildirdiği tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** lisansüstü eğitim, okul dışı çevre, fen bilimleri öğretmeni

### Abstract:

The aim of study is to determining the views of science teachers who are doing a master's degree (M.Sc.) in science education towards the usage of their out-of-school environments in the lessons. The study has been carried out by using phenomenology, one of the qualitative research methods. This research has been conducted with 15 science teachers. The data were obtained through a semi-structured interview form developed by the authors. The responses of these teachers to the questions in the semi-structured interview form were examined and, it was determined how often they used their out-of-school environment and why they did not. Besides, this form also includes teachers' suggestions for more frequent use of their out-of-school environment. The data of this study was subjected to content analysis method. As a result of the research; it has been found that the usage of out-of-school environment of science teachers who are doing master's degrees give opinions about various subjects such as teachers taking responsibility mostly/formal procedure and paperwork/curriculum /student control and security.

**Key Words:** graduate education, out-of-school environment, science teachers

### GİRİŞ

Sınıflarda gerçekleştirilen eğitim ve öğretim faaliyetlerinin özellikle son yıllarda okul dışı eğitim etkinlikleriyle desteklendiği görülmektedir. Çünkü çocuklar en iyi öğrenmeyi aktif kılınarak gerçekleştirebilirler. Öğrencilerin okul ve sınıf içinde de aktif olarak öğrenmesi sağlanabilir, fakat okul ortamı dışında çocukların unutamayacakları tecrübeler onların öğrenmelerini pekiştirecek, kalıcı izli yapacaktır. Çocuklar eğitim-öğretim etkinlikleriyle ait oldukları topluma ve sosyal yaşama öğrenci olarak katıldıklarında sorumluluklarının bilincine daha fazla varabilirler (Demir, 2007). Nitekim gerek 2013 gerekse 2018 yılında güncellenen Fen Bilimleri dersi öğretim programında okul dışı çevrelerin önemi belirtilmiştir. Bu kapsamda 2018 öğretim programında okul dışı çevrelerin öğretimde kullanılmasına yönelik “Öğrencilerin bilgiyi anlamlı ve kalıcı olarak öğrenebilmeleri için sınıf/okul içi ve okul dışı öğrenme ortamları, araştırma-sorgulamaya dayalı öğrenme stratejisine göre tasarlanır. Bu bağlamda informal öğrenme ortamlarından da (okul bahçesi, bilim merkezleri, müzeler, planetaryumlar, hayvanat bahçeleri, botanik bahçeleri, doğal ortamlar vb.) faydalanılır.” şeklinde atf yapılması durumun önemini ortaya koymaktadır (MEB, 2018).

<sup>1</sup> Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi - aykudemre@gmail.com

<sup>2</sup> Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat - okansolakci07@gmail.com

İlköğretim çağındaki birçok öğrenci tarafından anlaşılması zor ve sıkıcı olarak nitelendirilen fen dersine karşı öğrencilerin ilgilerini çekmek, olumlu tutumlar kazanmalarını sağlamak ve fen derslerindeki başarılarını arttırmak için okul dışında değişik etkinlikler sunulması, öğrenmeyi daha verimli hale getirmektedir (Bozdoğan ve Yalçın, 2006).

Okul dışı öğrenme ortamı kavramı; Eğitim-öğretim süreçlerinde yer alan ders/sınıf/okul dışı uygulama ve etkinlikler; gezi-gözlem ve arazi çalışmaları, sosyal, kültürel, endüstriyel ve bilimsel işlevli mekânlara yapılacak gezi ve ziyaretler (müzeler, doğa tarihi müzeleri, bilim ve teknoloji müzeleri, planetaryumlar, botanik bahçeleri, hayvanat bahçeleri, meteoroloji istasyonları, su arıtma tesisleri, barajlar, sanayi kuruluşları vb.), sanal gerçeklik uygulamaları, doğa eğitimleri, çevre kulüpleri etkinlikleri, doğrudan mekân ile ilgili ödev ve projeler, sportif etkinlikler, sosyal, kültürel ve bilimsel programlar (sergiler, toplantılar, kongre, panel, konferans ve sempozyumlar) ve yaşam boyu öğrenmeye yönelik mekânsal uygulamalar gibi çok geniş alanı kapsamaktadır (Fidan, 2012). Bu bağlamda okul dışındaki öğrenme ortamlarının düzenlenmesinde ve organize edilmesinde öğretmenlere önemli görevler düşmektedir (Kete ve Horasan, 2013).

Bu kapsamda yapılan çalışmanın amacı fen bilimleri alanında yüksek lisans yapmakta olan fen bilimleri öğretmenlerinin okul dışı ortamların kullanımına yönelik görüşlerini belirlemektir.

## YÖNTEM

### Araştırma modeli

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim, yaşanmış deneyimi değerlendirmeye odaklanan bir yöntemdir (Jasper, 1994; Miller, 2003). Yapılan çalışmada Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Matematik ve Fen Bilimleri Eğitim Ana Bilim Dalı Fen Bilgisi Eğitimi bilim dalında yüksek lisans yapan fen bilimleri öğretmenlerinin okul dışı çevrelerin kullanımına yönelik görüşlerini almak hedeflenmiştir. Öğretmenlerin okul dışı çevreleri ne sıklıkta kullandıkları, kullanmıyor/kullanamıyor ise sebeplerini, okul dışı çevrelerin daha sık kullanılabilmesi için neler yapılabileceği konusunda düşüncelerini açığa çıkarmak için yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorulara verdikleri cevaplar incelenmiştir.

### Çalışma Grubu

Olgubilim çalışmalarında olguyu (fenomeni) bütün yönleriyle deneyim etmiş bir grup birey ile çalışarak bu fenomen araştırılır. Bu yüzden, büyüklüğü 3-4 kişi ile 10-15 kişi arasında değişen heterojen bir grup belirlenir (Özet, 2014). Fenomenolojik modelde desenlenen araştırmanın çalışma grubu, fen bilgisi eğitiminde yüksek lisans yapmakta olan fen bilimleri öğretmenlerinin okul dışı çevrelerin derslerde kullanımına yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçladığı için amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilen öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme yönteminden biri olan ölçüt örnekleme ile seçilmiştir. Bir çalışmada gözlem birimleri belli niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesnelere ya da durumlardan oluşturulabilir. Bu duruma örnekleme için belirlenen ölçütü karşılayan birimler (nesnelere, olaylar vb.) örnekleme alınır (Büyüköztürk vd., 2008). Çalışma grubu ölçüt örnekleme yoluyla belirlenmiş, fen bilgisi eğitiminde yüksek lisans yapmakta olan 9 kadın 6 erkek toplam 15 Fen Bilimleri öğretmeninden oluşmaktadır. Öğretmenlerin hizmet yılları dikkate alındığında 9'unun 1-5 yıllık, 6'sının 6-10 yıllık ve 1'inin on altı yıllık öğretmenler olduğu görülmüştür. Yine çalışma grubundaki öğretmenlerin 2'si il merkezindeki okullarda, 10'u ilçe merkezindeki okullarda ve 3'ü de köy okullarında görev yapmaktadır.

### Veri Toplama Araçları

Çalışmadaki veriler araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu araştırmacı tarafından geliştirilen, farklı uzmanların (1 dil uzmanı, 1 fen eğitim alan uzmanı) görüşü alınarak kapsam geçerliliği sağlanan ve iki kısımdan oluşan bir yapıdadır. Görüşme formundaki soruların birinci kısmı araştırmaya katılan fen bilimleri öğretmenlerinin demografik özelliklerini belirleyen sorulardan oluşmaktadır. Görüşme sorularının ikinci kısmında ise 3 adet açık uçlu soru bulunmaktadır. Bu sorular;

1. Fen bilimleri öğretmenleri okul dışı çevreleri derslerinde yeterince kullanmakta mıdır?
2. Sizce fen bilimleri öğretmenleri dersleri kapsamında neden okul dışı çevrelere gezi düzenlemek istemiyor?
3. Size göre okul dışı çevrelerin ders kapsamında daha fazla kullanılması için öğretmenlere ne gibi kolaylıklar sağlanmalıdır?

### Veri Analizi

Araştırmanın verileri içerik analizine tabi tutulmuş olup. Fen bilimleri öğretmenlerinden elde edilen veriler iki farklı kişi tarafından bağımsız olarak analiz edilmiştir. Erkek görüşmeciler için E kadın görüşmeciler için K harfiyle kodlandırılmıştır. Daha sonra kodlar bir araya getirilerek ortak temalar oluşturulmuştur. Yapılan içerik analizinde ses kayıtlarında elde edilen görüşme soruları için uyuşum oranı %95 olduğu görülmüştür. Analiz sonucu oluşturulan tablonun altında ifade edilen görüşler kod isimleriyle aynen ifade edilmiştir.

### BULGULAR

Fen Bilimleri Öğretmenlerinin görüşme sorularına vermiş olduğu cevaplar incelenmiş ve Tablo 1, 2 ve 3’de verilmiştir.

**Tablo 1.** ‘Sizce fen bilimleri öğretmenleri okul dışı çevreleri derslerinde yeterince kullanmakta mıdır?’ Sorusuna İlişkin Öğretmenlerin Verdiği Cevapların Frekans Dağılımı (N=15)

Okul dışı çevreleri kullanma durumları	f
Evet	0
Hayır	15

Tablo 1 incelendiğinde görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı okul dışı çevrelerin yeterince kullanılmadığını düşünmektedir. Bu kapsamda fen bilimleri öğretmenlerinden birisi ‘‘ Bence yeterince kullanmamaktadır. Özellikle ilçe ve kırsal kesimlerde bunu kullanma olasılığı daha düşük, kendimden de örnek verecek olursam, çocukları en fazla çıkardığım yer okul bahçesi. Onun dışında da hem il merkezine getirmek zor oluyor hem de ilçenin yakınlarında öğrencileri gezdirebileceğim, ne bileyim işte yerler fazlaca yok (E-3)’’ derken bir diğeri de ‘‘ Yeterince kullanıldığını düşünmüyorum, Sadece okul bahçesini kullanmaktalar, dışarı genellikle, çıkmaları olmuyor okul dışında genelde bir şey yapılmıyor (E-4)’’ şeklinde görüş ifade etmiştir.

Tablo 2 incelendiğinde ise fen bilgisi öğretmenlerinden 7’si gezi düzenlememe nedeni olarak sorumluluk almak istememelerinden kaynaklandığını belirtmişlerdir. Bu kapsamda bir öğretmen, ‘‘ Nedeni, öğrencileri götürmenin riskli olduğu güvenlik açısından çocukların başına herhangi bir şeyin gelme riskinin olmasından dolayı(K-12)’’ derken bir diğeri de ‘‘Okul dışı genelde sorumluluk isteyen bir alan genelde bu sorumluluklardan kaçınıyorlar (K-1)’’ şeklinde görüş ifade etmiştir.

Yine Tablo 2 incelendiğinde fen bilgisi öğretmenlerinden 6’sı gezi düzenlememe nedeni olarak sınıfları kalabalık olduğunu ve öğrenci kontrolünün zor olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda bir öğretmen ‘‘ Okul dışı çevreleri derslerimizde yeterince kullanamıyoruz çünkü bir kere sınıflar çok kalabalık öğrencileri geziye götürmek için ya da başka bir yere götürmek için sınıflar kalabalık (K-7)’’ derken bir diğeri ‘‘ mesela öğrencileri okul bahçesine veya bir parka bir hayvanat bahçesine götürmede şöyle bir sorun var, öğrencileri zapt edemiyoruz, öğrenciler çünkü disiplinsizlik oluyor genelde birde kalabalık olursa zaten çocukları tutturamıyoruz tutamıyoruz( E-11) şeklinde görüş bildirmiştir. Yine öğretmenlerden birisi ‘‘Öğretmenler sorumluluk almaktan kaçıyor. Bu konuda yeterli bilgisi olmadığı için onları sınıf dışında bir arada tutmak daha zor bu yüzden tercih edilmiyor diye düşünüyorum(K-15)’’ şeklinde görüş ifade etmiştir.

Bununla birlikte fen bilimleri öğretmenlerinden 9 tanesi gezi düzenlememe nedeni olarak resmi prosedür ve evrak işlerinden kaçınma durumunu öne sürmüştür. Bu kapsamda bir öğretmen “*Genelde maliyet velilerden izin alma işte başka ne desem yani genelde izinler maliyet ve hani bilim merkezleri ya da ne bileyim daha farklı şeyler hani genelde il merkezlerinde oluyor bunların gidip katılması, randevu durumları falan zor oluyor. Hani öğretmenler bu yüzden tercih etmiyorlar genelde (K-10)*” şeklinde görüş bildirirken bir diğeri “*İzinler falan derken zaten bayağı bir süremiz gidiyor. Bunlarla uğraşmak istemediğimiz için gezi düzenlemek istemiyoruz*” şeklinde görüş ifade etmiştir. Fen bilimleri öğretmenlerinden 3 tanesi ise öğretim programını yetiştirme kaygısını gezi düzenlememe nedeni olarak düşünmüş ve bu bağlamda bir öğretmen “*Müfredatımız çok yoğun, okul dışı etkinliğe zamanımız kalmıyor, gezi yapmak isteyince müfredatta geri kalıyoruz (K-5)*” şeklinde görüş bildirmiştir.

**Tablo 2.** “*Sizce fen bilimleri öğretmenleri dersleri kapsamında neden okul dışı çevrelere gezi düzenlemek istemiyor?*” Sorusuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Frekans Dağılımı (N=15)

Tema	Kod	Açıklama	f
Gezi düzenlenmeme nedenleri	Sorumluluk	Öğretmenlerin sorumluluk almak istememesi	7
	Öğrenci kontrolü	Kalabalık sınıflar sebebiyle öğrenci kontrolünün zor olması	6
	Prosedür	Resmi prosedür ve evrak işlerinden kaçınma	9
	Müfredat	Öğretim programını yetiştirme kaygısı	3
	Ekonomi	Maddi sıkıntılar	5
	Bilgi eksikliği	Öğretmenlerin okul dışı çevrelerin kullanımı/organizasyonu ile ilgili bilgi ve tecrübe eksikliği	4

Ayrıca fen bilimleri öğretmenlerinin 5 tanesi maddi sıkıntıları gezi düzenlememe nedeni olarak görürken 4 tanesi öğretmenlerin okul dışı çevrelerin kullanımı/organizasyonu ile ilgili bilgi ve tecrübe eksikliğini gezi düzenlememe nedeni olarak ortaya koymuştur.

Yapılan görüşmelerde bazı öğretmenlerin birden fazla gezi düzenlememe nedeni öne sürdüğü görülmüştür bu bağlamda bir öğretmen “*Bunun birçok sebebi var. Bunlardan en önemlilerinden birisi öğretmenlerin çevrelerini nasıl kullanacaklarıyla ilgili bilgilerinin olmaması bana göre. Mesela fen bilimleri dersinde bir fizikte kimyada biyolojide hangi konu için nereye gidebilirim, nerde, çocuğa ne gibi kazanım sağlayabilirim bu konuda öğretmenlerin eksiklikleri var diye düşünüyorum birinci sebebi bu çünkü öğretmen net olarak nereye gideceğini bilirse onun bir şekilde yolunu buluyor, birçok olumsuzluk var ama yine de bir şekilde yolu bulunuyor. Bütün öğrencilerine uygulayamasa da birkaç tane sınıfa veya birkaç grup öğrencisine mutlaka uyguluyor diye düşünüyorum. Bir diğer sebebi de tabii, öğrencilerin güvenliği ve okuldan veya il milli eğitim müdürlüğünden izin alma konusunda yaşanan sıkıntılar. Bir diğer sebep araç temini öğretmenler için problem, velilerden istedikleri zaman veliler genellikle çok fazla yaklaşmıyorlar araç ücretine veya gün içerisindeki masraflara, okul idaresi bu konuda çekimser duruyor. İl milli eğitime başvurdukları zamanda, il milli eğitim ya araçlar uygun olmuyor ya da onlarda yine çekimser duruyor, kendi çözümünüzü kendiniz üretin şeklinde bir geri dönüş sağlıyor öğretmenlere. Bir diğer konu öğrencilerin dediğim gibi sağlığı ve güvenliği, öğrencilerden taşkın olanlar olabiliyor, olmasa bile öğretmenler bu sorumluluğu almaktan çekiniyor gibi geliyor bana. Benim düşüncelerim bunlar (K-8)*” şeklinde görüş bildirirken bir diğeri “*Okul dışı çevreleri derslerimizde yeterince kullanamıyoruz çünkü bir kere sınıflar çok kalabalık öğrencileri geziye götürmek için ya da başka bir yere götürmek için sınıflar kalabalık, okul il dışında bir yere götürecek isek maddi külfeti var öğrenciler için, öğretmen için sorumluluğu var ekstra. Sonra il dışına gitmemiz gerekmiyor aynı il içinde de bir yere götürebiliriz ama bunun için gerekli kurum olmayabilir her yerde atıyorum bilim merkezi yok, her yerde atölye merkezi yok tokatta bilim merkezi olsaydı götürürdük ama şimdi buraya en yakın bilim merkezi Kayseri’de, çocukları Kayseri’ye götürmekte zor. Yani her ders*

için götüremem hem benden kaynaklanan, hem öğrenciden kaynaklanan hem de bu mekânlardan kaynaklanan sorunlar var (K-7) ” şeklinde görüş ifade etmiştir.

**Tablo 3.** ‘‘Size göre okul dışı çevrelerin ders kapsamında daha fazla kullanılması için öğretmenlere ne gibi kolaylıklar sağlanmalıdır’’ sorusuna ilişkin öğretmen görüşlerinin frekans dağılımı(N=15)

Tema	Kod	Açıklama	f
Öğretmene sağlanmasi gereken kolaylıklar	Öğretim programı	Gezi programlarının öğretim programlarında yer alması	5
	Hizmet içi eğitim	Okul dışı çevrelere gezi düzenleme süreciyle ilgili öğretmenlere hizmet içi eğitimler verilmesi	2
	Resmi prosedür	Gezi sorumluluğunun MEM’e verilerek resmi prosedürlerin ve evrak işlerinin kolaylaştırılması	10
	Veli bilgilendirmesi	Velilerin gezi süreciyle ilgili MEM’lerce bilgilendirilmesi	2
	Hobi Bahçeleri	Okullara hobi bahçeleri yapılması	1
	Gezi alanları	Okullar için ortak gezi alanları oluşturulması	2

Tablo 3 incelendiğinde fen bilimleri öğretmenlerinden 5’i öğretmenlere sağlanabilecek kolaylıkların gezi programlarının öğretim programında yer alması gerektiğini belirtmiştir. Bu bağlamda bir öğretmen ‘‘Bu tür konular müfredata eklenebilir, öğretmenler daha da bilgilendirilebilir bu şekilde bize yardımcı olabilirler (K-1)’’ şeklinde görüş bildirmiş. Yine bir grup öğretmen sağlanabilecek kolaylıklar olarak öğretmenlerin hizmet içi eğitim almasını gerektiğini ifade etmiştir. Bu kapsamda bir öğretmen ‘‘Şöyle bir şey söyleyebilirim bu konuda öğretmenlere hizmet içi eğitimler verilebilir, okul dışı çevreyi gezdirmek için neler yapılabileceği konusunda, aynı zamanda izin ve araç tahsisi konusunda yine milli eğitim ve okul idaresi tarafından öğretmenlere gerekli kolaylıklar sağlanabilir. Bu konuda öğretmen yüreklendirilebilir (E-2)’’ şeklinde görüş ifade etmiştir.

Yine Tablo 3 incelendiğinde fen bilimleri öğretmenlerinden 10’u gezi sorumluluğunun doğrudan milli eğitim müdürlüklerinde olmasının, resmi prosedür ve evrak işlerinin kolaylaştırmasının önemine vurgu yapmıştır. Bu bağlamda bir öğretmen: ‘‘Öğrencilerin sorumluluğunu öğretmenin üzerinden alacak bir prosedür olabilir yani, velilere bir belge imzalatılabilir zaten il dışına götürmek için imzalatıyoruz velilere de yani bunu ben değil de idare ya da milli eğitim müdürlükleri benim yerime yapabilir, gibi (K-7)’’ şeklinde görüş bildirirken bir diğeri ‘‘Öğretmenlerin, izin konusunda daha fazla uğraştırmamaları gerekiyor, sorumluluk konusunda da bunlara biraz daha dikkat edilir biçimde yanımıza birilerini verebilirler daha rahat ederiz (K-9)’’ şeklinde görüş ifade etmiştir.

Bununla birlikte yapılan analizlerde öğretmenlere sağlanması gereken kolaylıklar çerçevesinde fen bilimleri öğretmenlerinden 2’si milli eğitim müdürlüklerinin gezi süreciyle ilgili velileri bilgilendirmesi gerektiğinden bahsetmiş, 1 öğretmen okullara hobi bahçeleri kurulması gerektiğini ifade etmiş ve 2 öğretmen ortak gezi alanlarının oluşturulabileceğinden bahsetmiş. Bu bağlamda bir öğretmen: ‘‘ Ben şöyle düşünüyorum, daha doğrusu şöyle bir düşüncem var mesela bir hayvanat bahçesi şuan mesela Tokat’tan Samsun’a gidilmesi lazım veya Kayseri’ye gidilmesi lazım bu okul için veya öğrenciler için uzun bir süreç yani zor bir süreç olur Tokat, Ordu ne bileyim Çorum, Amasya gibi büyük illerin bir araya toplanıp ortak bir hayvanat bahçesi veya bir bilim merkezi bir bilim fuarı ne bileyim bir botanik bahçesi gibi oluştururlarsa bu illerin öğrencileri orayı ziyaret edip güzel bir şekilde hem öğretmenler açısından iyi olur hem de öğrenciler açısından çok çok kolaylık sağlanır (E-11)’’ şeklinde görüş bildirirken bir diğeri ‘‘ okul çevresinde veya okul dışında ders yapılacaksa okul dışında değil de, okul çevresinde mesela bahçede ya da okulun çevresindeki biraz materyal veya madde o biraz eksiklik olabiliyor mesela bir basit makineleri ölçecekse bir çocuk bir kaldıraç ya da tahterevallı gibi şeyler okul bahçesinde bulunursa onları öğretmen değerlendirebilir değerlendirebilmeli yoksa kendisi üretirse biraz zaman alır’’ şeklinde görüş ifade etmiştir.

## SONUÇ VE TARTIŞMA

Yapılan araştırma sonucunda Fen Bilgisi Eğitiminde yüksek lisans yapan Fen Bilimleri öğretmenin tamamının okul dışı çevrelerin yeterince kullanılmadığını düşündüğü sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonuç Sarioğlan ve Küçüközer'in (2017) yapmış olduğu çalışma sonuçları ile örtüşmektedir. Yine Karademir'in yaptığı çalışmada (2003), öğretmenlerin okul dışı etkinlik yapma oranlarının çalıştıkları bölgelere göre farklılıklar gösterdiği ve okul dışı etkinlikler düzenlemede çok istekli olmadıkları tespit edilmiştir. Yine literatürdeki benzer bir çalışmada Tungaç ve Ergün (2015)'in okul dışı çevre eğitimlerinin özyeterlik algısı, çevre bilgisi ve çevresel tutum üzerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar meydana getirdiği ve öğretmenler tarafından eğitsel ve öğretimsel açıdan önemli bulunduğunu belirtmesine rağmen, bu çalışmada doğa deneyimine dayalı öğrenme ortamlarının katılımcı öğretmenler tarafından çok az hatta neredeyse hiç uygulanmadığı sonucuna varılmıştır.

Yine yapılan araştırma sonuçlarına göre yüksek lisans yapmakta olan fen bilgisi öğretmenlerinin üçte ikisinin derslerde okul dışı çevrelerin kullanılmama sebebinin öğretmenlerin resmi prosedür ve evrak işlerinden kaçındıklarından kaynaklandığını ifade ettikleri görülmüştür. Bunun yanında öğretmenlerin sorumluluk almak istememesi, kalabalık sınıflar sebebiyle öğrenci kontrolünün zor olması, maddi sıkıntılar, öğretmenlerin müfredatı yetiştirme kaygısı, öğretmenlerin okul dışı çevrelerin organizasyonu ve kullanımıyla ilgili bilgi eksiklikleri olduğunu ifade etmişlerdir. Kubat (2018), yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme etkinliklerinin kazanımlara katkı sağlayacağını düşündüklerini, ancak yasal prosedürlerin uzunluğu, maliyet hesabı gibi olumsuzluklar yüzünden okul dışı öğrenme etkinliklerine öğrenme öğretme sürecinde yer vermeye hevesli olmadıkları sonucunu çıkarmıştır.

Yine yapılan araştırma sonuçlarına göre yüksek lisans yapmakta olan fen bilgisi öğretmenlerinin üçte birinin gezi programlarının öğretim programlarında yer alması gerektiğini düşündüğü görülmüştür.

Araştırmanın bir diğer sonucu da yüksek lisans yapmakta olan fen bilgisi öğretmenlerinin tamamının öğretmenlere okul dışı çevrelerin ders kapsamında kullanımını artırmaya yönelik kolaylıklar sağlanması gerektiğini belirttikleri görülmüştür. Gezi sorumluluğunun Milli Eğitim Müdürlüklerine verilerek resmi prosedürlerin ve evrak işlerinin kolaylaştırılmasının ve gezi programlarının öğretim programlarında yer almasının okul dışı çevrelerin kullanımını arttırabileceğini belirttikleri tespit edilmiştir. Bununla birlikte çalışmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı okul dışı çevrelerin derslerde kullanımını arttırmak için gezi düzenleme süreciyle ilgili öğretmenlere hizmet içi eğitimler verilmesi gerektiğini ifade ederken bir kısmı da okullar için ortak gezi alanları oluşturulmasının, okul dışı çevrelerin ders kapsamında kullanımını arttıracağını ifade ettiği tespit edilmiştir. Tatar ve Bağrıyanık (2012), yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin okul dışı aktiviteleri gerekli bulduklarını fakat yaşadıkları zorluklar sebebiyle daha çok okul içi etkinlikleri tercih ettiklerini ortaya koymuşlardır. Bu çalışmanın bulguları da Tatar ve Bağrıyanık (2012) ile Sarışan Tungaç ve Ünalı Coral'ın (2017) çalışma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Yine Bozdoğan (2012), yaptığı çalışmada öğretmenlerin okul dışı çevreleri daha sık kullanması için bilgilendirilmelerinin ve teşvik edilmelerinin gerekli olduğunu ve bu kapsamda öğretmenlere uygulamalı hizmet içi eğitim seminerleriyle, öğretmen adaylarına da lisans düzeyinde seçmeli derslerle okul dışı çevrelerde eğitimin nasıl yapılacağına yönelik bilgi ve beceriler kazandırılmasının son derece önemli olduğunu belirtmiştir. Çalışma sonuçlarından yola çıkılarak bir takım önerilerde bulunulmuştur.

## ÖNERİLER

1. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin okul dışı çevreleri ders kapsamında kullanmaktan kaçınmalarının en büyük nedenlerinden biri resmi prosedür ve evrak işleri olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda okul dışı çevrelerin kullanımına yönelik resmi işlerin daha basite indirgenmesi önerilmektedir.
2. Okul dışı çevrelerin ders kapsamında kullanımını arttırmak için öğretmenler üzerindeki sorumluluğu hafifletecek çözüm yolları bulunabilir.
3. Öğretmenlerin okul dışı çevreleri dersleri kapsamında kullanmaktan kaçınmalarının önemli nedenlerinden biri de maddi destek sağlayamamaları olarak belirlenmiştir. Bu nedenle okul dışı çevrelerin kullanımına yönelik öğretmenlere maddi destek sağlanacak kaynaklar oluşturulabilir.
4. Çalışmada öğretmenlerin dönem içerisinde okul dışı çevreleri dersleri kapsamında kullanımına ilişkin vakit problemi yaşadıkları da tespit edilmiştir. Öğretim programının yetiştirilmesi konusunda



problem yaşıyan öğretmenlere kolaylık sağlamak adına eğitim öğretim programları okul dışı çevre eğitimlerinin yapılabileceği şekilde düzenlenebilir.

5. Son olarak öğretmenlerin okul dışı çevrelerin kullanımına yönelik eksikliklerinin giderilip, öğrenci kontrolünün sağlayabilmesi ve bu tür planları hazırlama ve yönetme sürecinde destek sağlanabilmesi için öğretmenlere hizmet içi eğitim olanaklarının sunulması önerilmektedir.

#### KAYNAKÇA

- Bostan-Sarıoğlan, A. ve Küçüközer, H. (2017). Fen bilgisi öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme ortamları ile ilgili görüşlerinin araştırılması. *İnformal Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 2 (1), 1-15.
- Bozdoğan, A. E. ve Yalçın, N. (2006). Bilim merkezlerinin ilköğretim öğrencilerinin fene karşı ilgi düzeylerinin değişmesine ve akademik başarılarına etkisi: Enerji Parkı. *Ege Eğitim Dergisi*. 7(2), 95-114.
- Bozdoğan, A. E. (2012). The practice of prospective science teachers regarding the planning of education based trips: Evaluation of six different field trips. *Educational Sciences: Theory & Practice*.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Demirel, F., Karadeniz, Ş., & Çakmak, E. K. (2015). Bilimsel araştırma yöntemleri.
- Demir, M. K. (2007). Sınıf Öğretmeni adaylarının gözlem gezisi yöntemine bakış açılarının incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(3), 83-98.
- Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme kitabı*. Baskı: 3 Syf:4-5.
- Jasper, M. A. (1994). Issues in phenomenology for researchers of nursing. *Journal of Advanced Nursing*, 19, 309- 314.
- Karademir, E. (2013). Öğretmen ve öğretmen adaylarının fen ve teknoloji dersi kapsamında "okul dışı öğrenme etkinliklerini" gerçekleştirme amaçlarının planlanmış davranış teorisi yoluyla belirlenmesi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- Kete, R. ve Horasan, Y. (2013). Teacher candidates' efficiencies in applied (Nature Centered) Biology lessons. VI. National Postgraduate Education Symposium, (10-11 May), Sakarya University, Sakarya, Turkey. 85-90.
- Kubat, U. (2018). Okul dışı öğrenme ortamları hakkında fen bilgisi öğretmen adaylarının görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 48, 111-135.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2018). *Fen bilimleri dersi öğretim programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Miller, S. (2003). Analysis of phenomenological data generated with children as research participants. *Nurse Researcher*, 10(4), 68-82.
- Özet, İ. (2014). Kent araştırmaları ve nitel yöntem. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Sarışan-Tungaç, A. ve Ergun, M. (2017). Exploring pre-service science teachers' self-efficacy beliefs towards use of internet in education. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 10(4), 394-407.
- Sarışan-Tungaç, A. ve Ünalı-Coral, M. N. (2017). Fen bilimleri öğretmenlerinin okul dışı (doğa deneyimine dayalı) eğitime yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi, *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 8(26), 24-42.
- Tatar, N.ve Bağrıyanık, K. E. (2012). Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin okul dışı eğitime yönelik görüşleri. *İlköğretim Online*, 11 (4), 883-896.

## “SİRLƏR XƏZİNƏSİ”NDƏ NİZAMİNİN DÜNYAYA BAXIŞI

### NIZAMI'S WORLDVIEW IN "TREASURE OF SECRETS"

Ahad JAVADOV<sup>1</sup>

#### Özət:

900 ildən artıqdır ki, bütün dünya Nizami sözü qarşısında heyrətdədir. Yaranmışların ən şərəflisi olan insan uğrunda mübarizə aparan şair onun dünyaya gəlişinin uca Tanrı tərəfindən alqışlandığını qeyd edir. Lakin insan dünyaya gəlişi ilə dərd-sər gətirir:

Nə bəxtəvərdi dünya, o zaman ki, sənsizdi...\*

Günah isə insanın nəfsindədir. Şair “nəfs, tamah xətdir” deyə fəryad qoparır, nəfsi ram etməyi peyğəmbərlik qüdrəti sayır. Əgər nəfsini iradəyə təslim edə bilirsənsə, cənnət sənə halaldır.

Nizami müxtəlif məqamlarda və zəngin məna çalarları ilə dolu nəfs zınqırovu, nəfs atı, nəfs xırmanı, nəfs yağı ifadələrini işlədir. Ən qorxulusu isə nəfsin quduzlaşmasıdır. O, insanı min bir bəlayə düçar edər, onu insanlıqdan uzaqlaşdırar. Şair çıxış yolunu fikirləşməkdə, nəfs adlanan idbara uymayıb, nəfsinə neşter batırmağa, nəfsi söndürməyə çağırır.

Dünyanı “Süleyman mülkü” adlandıran Nizami dünyaya çox bağlanmamağı, dəbdəbə şövqünü atmağı tövsiyə edir:

Süleyman mülkü umma. Nəfs, tamah xətdir.

Mülkü durur...Mülkədar özü yer altındadır\*

Dünyanın Süleyman dünyasından uzaq düşdüyünü göstərən şair, insanlıq mərtəbəsini bütün xilqətlərdən üstün hesab edir:

Bilsən, qüdrət qələmi nə qəşəng çəkib səni...\*

Hüma quşuna bənzəyən insan minlərlə xilqət içində seçilir, amma dünya qəfəsində çox qısa olan həyatda çərxi-fələk onu oyuncağa çevirib, gərək ona aldanmayasan. “Dünya qayğılarından qurtulma bəhsi” adlı məqalədə şair, insanı öz aqibətini düşünməyə səsləyir; axı gəlməyin bir getməyi də var, gərək o dünya üçün də azuqə yığasan. Bu dünya isə sənə dar gəlir, daim dərd-qəm içindədir; alqı-satqı gedir: bu dünya satılır, o dünya alınır.

Dünyanın sonu haqqında düşünən insan gərək ölümün haq yolunu yaddan çıxartmaya. Şair çox dəqiq şəkildə bunu bizə başa salır: ey insan, sən ölümün haq yolunu, ölümün boynunda bir haqq olduğunu dərinədən dərk eləmirsən, çünki sən o yolu öz ayağınla getməmişən, onu öz gələrin gözü ilə görmüşsən:

Bu qəbrin qapısını bağlamaq olmaz, olmaz!

Bu damın bacasından boylanmaq olmaz, olmaz!\*

Dünya -insan və həyat-ölüm münasibətlərini beləcə qarşılaşdırır, onların mahiyyətini açmağa çalışan şair hamını ona bəxş edilmiş ömrü şərəflə yaşamağa səsləyir.

Nümunələr bu mənbədən götürülmüşdür:

N.Gəncəvi. Lirikə. Sirlər xəzinəsi. Şərəfnamə. Bakı: “Yazıçı”, 1988--621 səh.

**Açar Sözlər:** Nizami sözü, insan-dünya və həyat-ölüm qarşılaşdırılması, nəfs, dünyanın sonu, ölümün haqq yolu

**Keywords:** Nizami's word, human-world and life-death comparison, nafs, end of the world, true way of death

<sup>1</sup> Bakı Dövlət Universiteti Filologiya Fakültəsi - ehed\_cavadov@mail.ru

900 ildən artıqdır ki, bütün dünya Nizami sözü qarşısında heyrətdədir. Yaranmışların ən şərəfli olan insan uğrunda mübarizə aparan şair onun dünyaya gəlişinin uca Tanrı tərəfindən alqışlandığını qeyd edir. “Xaliqin yaratdığına əhsən!” nidası da , yəqin ki, o vaxt, o anda meydana çıxmışdır. Lakin insan dünyaya gəlişi ilə dərdi-sər gətirir:

Nə bəxtəvərdir dünya, o zaman ki,sənsizdi,  
Hələ nəqşin surətsiz, canın da bədənsizdi (2,168)

Günah isə insanın nəfsindədir. Şair “nəfs, tamah xətdir” deyər fəryad qoparır, nəfsi ram etməyi peyğəmbərlik qüdrəti sayır. Əgər nəfsini iradəyə təslim edə bilirsənsə, cənnət sənə halaldır.

Nizami müxtəlif məqamlarda və zəngin mənə çalarları ilə dolu nəfs zıncırovu, nəfs atı, nəfs xırmanı, nəfs yağışı ifadələrini işlədir. Ən qorxulusu isə nəfsin quduzlaşmasıdır. Nəfs insanı min bir bəlayə düşür edər, onu insanlıqdan uzaqlaşdırar:

Qarnın dopdolu olsa, başın yüz bəla çəkər,  
Nəfsin quduzlaşması insanı söküb tökər (2,171).

Bu fikrin davamı olaraq, Nizami insana xatırladır ki, nəfs ilə bərabər sənə baş da verilib. Şair çıxış yolunu fikirləşməkdə, nəfs adlanan idbara uymayıb, nəfsə neşət batırmağa, nəfsi söndürməyə çağırır. Bu misralar isə şairin acı fəryadından xəbər verir:

Heç bir ürək nəfsdən, tamahdan ayrı deyil,  
Vəfahı, etibarlı kişi yoxdur, bunu bil! (2,192).

Dünyanı “Süleyman mülkü” və ya “Süleyman dünyası” adlandıran Nizami dünyaya çox bağlanmamağı, dəbdəbə şövqünü atmağı tövsiyə edir:

Süleyman mülkü umma. Nəfs, tamah xətdir.  
Mülkü durur....Mülkədar özü yer altındadır (2,147).

Dünyanın Süleyman dünyasından uzaq düşdüyünü göstərən şair, insanlıq mərtəbəsini bütün xilqətlərdən üstün hesab edir:

Bilsən, qüdrət qələmi nə qəşəng çəkib səni....(2,164)

Hüma quşuna bənzəyən insan minlərlə xilqət içində seçilir, amma dünya qəfəsində çox qısa olan həyatda çərxi-fələk onu oyunağa çevirib. İnsan gərək ona aldanmasın, onun toruna düşməsin.

“Dünya qayğılarından qurtulma bəhsi” adlı IX məqalətdə şair, insanı öz aqibətini düşünməyə səsləyir; axı gəlməyin bir getməyi də var, gərək o dünya üçün də azuqə yığasan. Bu dünya isə sənə dar gəlir,çünkü daim dərd-qəm içindədir. Alqı-satqı gedir: bu dünya satılır, o dünya alınır.

Dünyanın sonu haqqında düşünən insan gərək ölümün haq yolunu yaddan çıxartmaya. Bu zaman yerlə göy insan adlı bələdan xilas olur, onların hər ikisi insanın tozundan təmizlənir. Dünyanın bağrını qan edən də insandır, fəğan edib haray salan da.

Şair çox dəqiq şəkildə bizə başa salır ki, ey insan, sən ölümün haq yolunu, ölümün boynunda bir haq olduğunu dərindən dərk eləmirsən, çünki sən o yolu öz ayağınla getməmişən, onu öz gələrin gözü ilə görmüşən, amma mən sənə həqiqəti deyirəm, olacaqlar barədə xəbərdarlıq edirəm:

Bu qəbrin qapısını bağlamaq olmaz, olmaz!  
Bu damın bacasından boylanmaq olmaz, olmaz!(2,178).

Dahi şair dövrünün zalım hökmdarlarını gah axirətlə qorxudur, gah da etdikləri zülmün bu dünyada zərər, ziyan verəcəyini xatırladır, onları xalqın qəzəbi ilə hədələyir.(4,9). Məqalətin sonunda dünyaya bağlanmağın mənasızlığından danışan şair deyir ki, dünya qəmini yemə, çünki bu dünya malı bir çürük arpaya dəyməz.

XI məqalətdə Nizami zəmanəsini “Divlər məkanı”na bənzədib, onun dirilik suyunun ciyər qanı olmasını göstərir. Şair, zəmanəsinin “mənəm-mənəm” deyib qürurlanan lovğa adamlarına üz tutaraq onları qürurdan əl çəkməyə çağırır:

Ey torpaqdan saxta şəkildə düzəldilmiş, nə qədər qürurlanırsan?  
Ey iki-üç batmanlıq sümük, nə qədər mənəm-mənəm deyəcəksən? (3,12).

Dünyanın vəfasızlığı haqqında danışan şairin fikirləri ilk baxışdan mübahisəli və bir qədər sərt görünsə də, sonradan onların haradan qaynaqlandığı, haradan doğulduğu aydınlaşır. Şair insanlara məsləhət görür ki, dünya naz çəkən deyil, sən də ondan biryolluq əl çək, çünki o səndən uzaq düşüb. Sən də ondan uzaqlaşsan, azad yaşayarsan:

Sən dünyanın üstündən xətt çək, bir az şad yaşa,  
Səndən uzaq olandan uzaqlaş, azad yaşa!(2,182).

Dünyasız yaşamaq ilk baxışdan absurd görünsə də, burada söhbətin maddi dünyadan getdiyi aydın olur. Çünki elə oradaca mənəvi dünyaya hazırlaşmaq problemi ortalığa atılır və şair IX məqalətdəki fikrini davam etdirərək insanı o dünya üçün azuqə yığmağa çağırır:

Yolun, mənzilin uzaq, yormasın yollar səni,  
Hazırla yolluğunu, ruzini, azuqəni (2,182).

Fikrimizcə, burada söhbət mənəvi azuqədən, bu dünyadan köç edən insanın ruhunun sakitliyi və rəhmətə qovuşmasına imkan yaradan nemətlərdən gedir, bu nemətlər isə ölümün haq yolunu keçənlərin özləri ilə aparacağı alqış, dua və rəhmət nidalarıdır.

İnsan torpaqdan yaranıb, son mənzili də torpaq olacaq, daha doğrusu, insan özü canlı torpaqdır. Əgər sən özün də bir ovuc torpaqsansa, bu torpağa çox bağlanmağın, maddi dünyanı bu qədər sevməyin bir mənası varmı? Şair özü bu suala belə cavab verir:

Bu torpağın başına dönüb dolanan insan,  
Məgər sabah bir ovuc torpaq olmayacaqsan? (2,182).

“Dünyaya vida” adlanan məqalətdə isə ölüm barədə fikirləşmək tövsiyə olunur. İnsan tordadı, quyudadı, indi o bu quyunun içində darıxır. Onu narahat edən bu dünyada yığıdıqlarıdır. Şair deyir ki, hicran, ayrılıq gəlməmiş qazancını, varını, yoxunu payla, bəxşislər ver. Əgər yükün yüngülləşərsə, mənzil başına tez çatarsan.

Şair insana dünyaya gələrkən Tanrı ilə bağladığı əhdini xatırladır: “Əhd etmişdin ki, bu fəna dünyasına gəlib, dünyanın dərdini çəkəcəksən, daha sonra isə bəqa dünyasına dönəcəksən”. İnsan isə bu əhdini pozub, bəs Tanrıdan necə yaxa qurtaracaq? İndi ki belədir, qoy o, könlü seçən yolla getsin, hər iki dünyanı rədd etsin:

Könlün seçən yolla get, yalnız o yolu tanı,  
Sən ki dünya görmüsən, rədd et iki dünyanı (2,186).

Burada şairin, belə demək mümkünsə, “şairliy”i tutur, hər iki dünyanı rədd etsə də, yenə üstünlüyü mənəvi aləmə verir. Xəlil Rza Ulutürk yazır ki, “Nizamiyə görə, könlü işıqlandıra bilmək maddi dünyadan əl çəkib mənəvi dünyaya qovuşmaqdır. Ən böyük səadət heç də maddi aləmdə deyil, yalnız ruhun qüdrəti sayəsində qazandığın mənəvi aləmdədir” (2, 566).

XII məqalətə dair verilən “Çəkişən iki filosofun dastanı” hekayəsində dünyaya vidanın səbəbləri açıqlanır. Sən demə, dünya bağında bitən güllər insan ürəyindən sızan qan damlalarıdır. Yeri gəlmişkən deyək ki, gülün insan qanından əmələ gəlməsi epizodu Azərbaycan nağıllarında da mövcuddur; “Yetim İbrahim və sövdəgar” nağılında solmayan gül (səməngül) Xurşid xanımın burnunun qanından yaranır (1, 100).

Nizami isə çıxış yolunu dindən möhkəm yapışmaqda görür:

İstəsən ki, bu aləm daim məskənin olsun,  
Dini ver Nizamiyə, qoy dünya sənin olsun (2,188).

“Dünyadan əl üzməyə dair” adlı məqalədə dünyanın qoca dünya olduğu göstərilir, onun sadəcə olaraq rəngi dəyişib. Bu dünyadan çöp də apara bilməzsən, dünya sənə nə veribsə, alacaq. Dünya malına-qızıla meyil etmə, o gündoğandan yayılsa da, cahillər ona “günbatan zəri” deyiblər. Şair buradaca dünyanın cəhətlərini- Şərqi və Qərbi qarşılaşdırır: Qərb və qərb əhli səxavətə düşməndir, Şərqi ilə Şərqi əhli isə səxavət məşəlidir.

Nizaminin dünyaya, insan və dünya münasibətlərinə baxışına “Axirəti qarşılamaq haqqında” məqalətində, bir növ, yekun vurulur. Dünya odlu bir səhraya bənzədilir. O, insanı coşdurur, insan nə elədiyini bilmir və yaddan çıxarır ki, burada gizlətdikləri axirətdə aşkarlanacaq, çünki orada mizan-tərəzi var, yaxşını yamandan seçən var. İkiüzlülük, saxtakarlıq etmək olmaz, yoxsa Tanrıdan utanarsan, məhşərdə yanarsan. Bəs çıxış yolu nədir? Bu suala ölməz şairin həmişəyaşar sözləri ilə cavab verilir:

Qaytar bu ərşdən gələn Tanrı əmanətini,  
Qaytar qara torpağa öz torpaq cəsədini.  
Qaytar çərxin borcunu, bu torpağı tərki elə,  
Torpaq hər nə veribsə, bir gün alır...dərki elə(2,214-215).

Nizami dühasının böyüklüyü ondadır ki, mütəfəkkir şair xalqla hökmdar, fərdlə cəmiyyət arasındakı münasibətləri və bu münasibətlərin kölgəli cəhətlərini qorxmadan, cəsarətlə açıb göstərə bilmiş, onların səhvlərini, cinayətlərini üzlərinə deməkdən çəkinməmiş, ibrətləndirmək, qorxutmaq, öyrətmək, xəbərdarlıq etmək yolu ilə onları ədalətə, insanlığa, sülhə istiqamətləndirmişdir (5,12). Dünya-insan və həyat-ölüm münasibətlərini beləcə qarşılaşdırır, onların mahiyyətini açmağa çalışan şair hamını ona bəxş edilmiş ömrü şərəflə yaşamağa səsleyir.

## AZERBAIJANI LANGUAGE TEACHING METHODS AND TECHNIQUES

### METHOD AND TECHNIQUES USED IN TRAINING OF AZERBAIJANI LANGUAGE

*Doç. Dr. Aybeniz Hüseynova<sup>1</sup>*

#### **Özet:**

21. Yüzyıl, Birleşmiş Milletler tarafından "Eğitim Çağı" olarak ilan edildi. Kalkınmanın kaynağında eğitim, eğitimli toplum dayanıyor.

Küreselde olan küreselleşme (globalizm) birçok yaşam alanını etkiler. Eğitimdeki reformlar bu zorunluluktan kaynaklanmaktadır. Eğitim kalitesini yükseltmek, yeni pedagojik teknolojiler öğrenmek ve bunları etkin biçimde kullanmak önemli bir görev gibi karşımızda dayanıyor. Yeni pedagojik düşüncenin temel ilkeleri - demokratikleşme, hümanizasyon, kişiselleşme, farklılaşma, entegrasyon kimliğinin oluşumu ve gelişimini hayata geçiriyor.

Eğitimin gelişmesiyle dil derslerinde kullanılan yöntem ve teknikler de değişiyor, gelişiyor, yenileniyor ve artıyor.

Azerbaycan dili derslerinde kullanılan yöntemleri üç gruba ayırmak oluyor: a) Teorik bilgileri sağlama yöntemleri b) Teorik bilgiyi güçlendirerek yöntemleri dengelemek c) Öğrenilen bilginin bağımsız ve bilinçli uygulamasını şekillendiren yöntemler. Her metod, farklı yöntemlerin etkileşiminden doğar. Bura aşağıdaki teknikler aittir: örgütsel, mantık, gnostik, teşvik, sibernetik, teknik vb. Öğretmenin soruları (bireysel sorular, sınıf kolektifine verilen sorular, vb.), müvafık görevlerin verilmesi vb. geçerlidir. Bildiride, hem yöntemlerin, hem de tekniklerin teorik yönleri hakkında konuştuk. Burada gözlem, analiz-sentez, induksiyon-deduksiyon, sezgisel bir görüşme ile ilgili çalışmalar söz konusu. Aktif öğretme metodlarından konuşurken BİBÖ, Venn Diyagramması, Küpleştirme, Açık Arttırma vb. yöntemlerden de bahsettik. Makalede Azerbaycan ve Türkçe derslerinin karşılaştırmasını yaptık, aynı zamanda Türkiye öğrencilerine Azerbaycan dilinin eğitiminin inovatif taraflarını açıkladık. Bu zaman farklı ve benzer yanlar ortaya çıktı. Eğitim yöntemleri ve teknikleri hakkında net bir fikir edinmek için, bazı eğitimcilerin ve metodologların yöntemlerle ilgili araştırmaları inceledik.

**Anahtar Sözcükler:** Azerbaycan dili, teorik bilgi, eğitim, metod, ders

#### **Abstract:**

The XXI century has been declared the "Century of Education" by the United Nations. The source of the development is an education and an educated society.

Spherical globalization (globalism) affects many living areas. The reforms in education stem from this obligation. Improving the quality of education, learning new pedagogical technologies and using them effectively is an important task for us. The main principles of new pedagogical thinking - democratization, humanization, personalization, differentiation, integration implement the formation and development of personality. The development of education leads to changes, development, renewal and increase of methods and techniques used in language lessons.

The methods used in Azerbaijani language lessons are divided into three groups: a) Theoretical knowledge and methods of providing information b) Balancing methods by strengthening theoretical knowledge c) Methods of shaping the independent and conscious application of learned knowledge. Each method is derived from the interaction of different primers. The following techniques belong here: organizational, logic, gnostic, incentive, cybernetics, technical etc. Teacher's questions (individual questions, questions given to the class collective, etc.), assignment of responsibilities, etc. are available.

In the article, we talked about the theoretical aspects of both methods and techniques. There are discussed the researches on observation, analysis-synthesis, induction-deduction and intuitive reporting. We also talked about active trainings BIBO, Venn's Pitch, Cubing, auction and other methods. In the article, we made a comparison of the Azerbaijani and Turkish language lessons, also described the innovative sides of training of the Azerbaijani language to the students from Turkey. At this time, there

<sup>1</sup> Azerbaycan Devlet İktisad Universitesi (Azerbaycan) - Fidto@bk.ru

were emerged different and similar points. To get a clear idea of training methods and techniques, we examined definitions of some educators and methodologists on methods.

## **Giriş**

Küreselleşme, yaşamın diğer birçok alanı gibi eğitimi de etkiledi. 21. yüzyılda, insanın entelektüel seviyesinin irelilemesi Azerbaycan'da yeni öğretim yöntem ve teknolojilerinin kullanılmasının önemini artırdı. Tercih edilen öğrenme modeli aktif öğrenme yöntemlerinin yolunu açmıştır.

Eğitimin gelişmesiyle birlikte Azerbaycan dili derslerinde kullanılan yöntem ve teknikler sürekli değişiyor, gelişiyor, yenileniyor ve büyüyor. "Metod" kelimesi, "devam etmek", "takip etmek" anlamına gelen "methodos" kelimesinden yaranmıştır. Metod, insanların anlaması, etkinliklerini düzenlemek ve yönetmek için gereken bir dizi yöntemdir. Pedagojik ve metodik kitaplarda metod, bir amaca erişmek için izlenen, tutulan yol, usul, sistem, yöntem kelimeleri ile aynı anlamda kullanılıyor.

## **1. Aktif Öğrenme Kavramı**

Aktif öğrenme öğrencilerin tema içerisindeki hedef kazanımları öğrenmek için bireysel veya grup halinde çaba sarf etmesi amacıyla dayandığı için yeni dönem için daha uygundur. Aktif öğrenmede öğrenciler öğrenmeye ve düşünmeye, öğretmen ise öğretmeye ve düşündürmeye çalışıyor. Bu modelde öğrenci tam merkezde oluyor ve aynı zamanda öğrenme amacı ile hedefini belirliyor, öğretmen ise bu esnada farklı öğrenme teknikleri kullanıyor.

Aktif öğrenme yöntemi aşağıdaki belirli özelliklere sahiptir:

Eğitimin konu niteliği,

Öğrencinin aktif öğrenme konumu, bağımsızlığı ve düşünme özgürlüğü;

Katılımcıların ders boyunca etkinliği,

Dersin başında problemleri bir durum yaratmak ve ders sürecinde öğrencileri problem çözmeye odaklamak,

Düşündürücü ve yol gösterici sorularla öğrencilerin bağımsız olarak yeni bilgileri keşfetmelerine yardım etmek,

Araştırma yöntemleriyle eğitim vermek,

Dersi diyalog şeklinde yürütmek,

İşbirliği ve grup etkileşimi yaratmak.

## **2. Azerbaycan Dili Derslerinde Aktif Öğretme Metodları Ve Teknikleri**

Aktif öğrenme metodları kavramı 1980'lerden beri Azerbaycan'da geliştirilmiştir. Azerbaycan dili derslerinde kullanılan yöntemleri üç gruba ayırmak olur:

a) *Teorik bilgileri sağlama yöntemleri;*

b) *Teorik bilgiyi güçlendirerek yöntemleri dengelemek;*

c) *Öğrenilen bilginin bağımsız ve bilinçli uygulamasını şekillendiren yöntemler* (Balıyev, 2014: 106).

Bu metodlar etkileşimli öğretim yöntemlerine dayalı ders planlaması zamanı kullanılıyor. Yeni öğretim yöntemleri öğrenme sürecini daha etkili hale getirmeye yardımcı oluyor. Bu öğretim yöntemleri özgür bir toplumda yerini bularak özgür düşünen bir kişiliğin oluşumuna rehberlik etmeye yardımcı oluyor. Yeni öğrenme süreci birbirini takip eden üç aşamadan oluşuyor: düşünme, anlama ve odaklanma. Azerbaycan dili derslerinde de bu üç aşama önem taşıyor. Bu üç aşamada farklı yöntemler söz konusu. Her metod, farklı yöntemlerin etkileşiminden doğar. Bu, aşağıdaki yöntemleri içerir: organizasyonel yöntemler, mantık yöntemleri, gnostik yöntemler, uyarma yöntemleri, sibernetik, teknik yöntemler vb. Dersin düzenlenmesi zamanı öğretmenin soruları (bireysel öğrenciye sorulan sorular, sınıftaki bütün öğrencilere sorulan sorular, vb.), görevlerin verilmesi önemlidir.

Gözlem hem araştırma hem de öğretim yöntemleri için geçerlidir. Eğitim bir öğretmenin gözetiminde yapılıyor. Öğrenci, bilimin bildiği gerçekleri ve olayları gözlemleyerek belirli sonuçlar çıkarır. Analiz-sentez, induksiyon-deduksiyon, sezgisel bir görüşme ile öğrenciler eşyanı ve ya olayı kavriyor, inceliyor, benzerlik ve farklılığı ortaya çıkarır.

Aktif (etkileşimli) öğretim yöntemleriyle yürütülen derslerin önemli unsurlarından biri olan sunum, öğrencinin araştırma etkinliğinin bir göstergesi olarak değerlendirilmelidir. Bu yöntem, öğrencilerin araştırma sonuçlarını farklı şekillerde sunmalarına, fikirlerini doğru bir şekilde ifade

etmelerine, mükemmel sonuçlar çıkarmalarına yardımcı oluyor. Bir öğrenci bir sunuya hazırlandığında, bir iletişim kültürü geliştirir ve gruplar halinde çalışırken fikirlerini paylaşabilir. Bu durumda onun hazırladığı sunum doğrudur veya iyi tasarımıyla dikkat çeker. Sunuma hazırlanan öğrenciler sunum kurallarını öğrenirler. Öğretmen öğrencilere sunum türü ve bunu yürütme kuralları hakkında bilgi vermelidir. Bu metodlar öğrenciyi zamanını akıllıca kullanmaya ve düşüncelerini daha net ve kısaca ifade etmeye hazırlar. Sunum hakkında yorum yapabilir. Sunum, bir kriter tablosu temelinde tartışılır ve değerlendirilir. Sunum bireysel veya gruplar halinde yapılabilir.

*"Sunuş yoluyla öğrenmede bilgilerin düzenlenmiş, sıralanmış olması gerekmektedir. Öncelikle genel ilke ve kavramlar verilir, bunu ayrıntılı bilgilerin kazandırılması izler"* (Demirel, 1999: s.81).

Sunum öğrenciyi araştırma yöntemini de öğretir. Araştırma ile öğrenciler bilgileri araştırıp inceler. Buluş yoluyla öğrenmede de amaç bilgiyi öğrencilerin kendisinin bulmasıdır.

Azerbaycan dilinin öğretim sürecinde dünyadaki bütün dillerin öğretiminde kullanılan metodlar kullanılıyor. Dinleme, konuşma, okuma, yazma becerilerinin geliştirilmesi önemlidir. Okumanın öğretim sürecinde sesli ve sessiz okuma becerilerinin geliştirilmesi gerekir.

Dilin öğretim zamanı yöntemler bazı tekniklerle gerçekleşiyor. Bunlara aittir: örgütsel, mantık, gnostik, teşvik, sibernetik vb. Azerbaycan dilinin derslerinde farklı metodlar kullanılıyor.

### 2.1. Küpleştirme

Bu araştırma yöntemlerinden biridir ve konunun kapsamlı bir şekilde incelenmesine izin veriyor. Öğrenci, küpleme yoluyla konuyu açıklamaya ve karşılaştırmaya, alakandırmaya, analiz etmeye, uygulamaya ve tartışmaya odaklanır. Bu zamanda, öğrenci eleştirel ve mantıksal düşünme, konuya kapsamlı bir bakış, değerlendirme yeteneği, işbirliği becerilerini geliştirir. Bu yöntem, öğretmenin konuyu, durumu ayrıntılı olarak incelemesini, öğrencilerin karmaşık ve bütünleştirici yaklaşımları için koşullar yaratmasını sağlar. 1. Küp sabitlenmiştir. 2. Küpün her iki yanında verilen altı talimattan biri yazılır. (Bu, etkileşimli çalışma sayfalarının eklerinde yazılmıştır) 3. Tartışılacak konu belirlenir. 4. Sınıf 6 gruba ayrılır ve her gruba konu ile ilgili bir talimat verilir. Sınıfta öğrenilenlerin sayına göre grup sayısı değişebilir. 5. Öğrenciler tasvir eder, karşılaştırır, koordine eder, analiz eder, uygular, tartışır. 7. Sunum yaparlar. Sunumların düzenlenmesinde öğretmen yardım edebilir. 8. Sonuç çıkarır, genelleştirir. 9. Sonuç yazı tahtasından asılır.

### 2.2. Zigzag

Zigzagın büyük hacimli metinler üzerinde çalışma zamanı uygulanması daha kolaylık sağlar, aynı zamanda işbirliği becerilerini geliştirir. Çalışma, incelenerek parçalara ayrılıyor ve numaralanıyor. Gruplara ayrılan öğrenciler 1'den 4'e kadar (grupda çocukların sayına uygun) sayıyor. Aynı numaralanmış kişiler tekrar bir grup oluşturuyor. Her kes kendi metnindeki çalışmaları çözmeye çalışıyor. Çalışma tamamlandıktan sonra ikinci aşama başlar. Öğrenciler bir önceki gruba dönerek edindikleri bilgileri diğer kişilerle paylaşır ve metin üzerindeki çalışmaları tamamlarlar. Örneğin ilk okul 4.de Azerbaycan dili ders 20.de "Qədim yunan sözləri?" metni üzerinde bu yöntemi uygulamak mümkündür.

### 2.3. Beyin Fırtınası

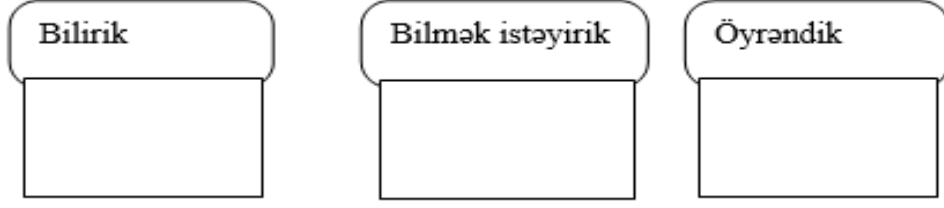
Ders sırasında 5-10 dakika, öğrencilerin problemin nasıl çözüleceğine dair farklı fikirler üretmeleri için bir araç olarak kullanılıyor. Beyin fırtınası, öğrencileri yeni bilgiler keşfetmeye ve tartışılan konuya ilgi duymaya teşvik eder. Beyin fırtınası, öğrencilerin yeni bir konu hakkındaki bilgilerini hızlı bir şekilde keşfetmelerini ve tartışılan konuya olan ilgilerini uyandırmalarını sağlar. Bu yöntemin uygulanması öğrencileri harekete geçirir. Sonuçta onlarda soruya hızlı ve doğru cevap bulma, farklı fikirler öne sürme arzusu yaratır. Örnek olarak, 7. sınıfta Azerbaycan dili kitabında "Kitab çapının ixtirası" metninde beyin fırtınası yaratmak mümkündür. Kitapla ilgili öğrenciler bir çok sunumlar hazırlayabilirler.

### 2.4. BİBÖ (Ne Biliyoruz, Ne Bilmek İstiyoruz, Ne Öğrendiğimiz ve Neyi Öğrenmemiz Gerekliyor)

Bu yöntem öğrencilerin önceki bilgileri, deneyimleri ile yeni bilgiler arasında bağlantı kurmalarına yardımcı oluyor. Öğretmen yazı tahtasında 3 sütunlu bir tablo oluşturur ve şu bölümleri not eder: "Ne biliyoruz", "Ne bilmek istiyoruz", "Ne öğrendik ve hala öğrenmemiz gerekenler" (Tablo 1).



Tablo 1.



## 2.5. Akvaryum

Bu yöntemin amacı tartışma becerilerini geliştirmektir. Akvaryum çeşitli şekillerde tutulabilir.

Akvaryumun 1. Seçeneği: Öğrencilerin yardımıyla tartışma kuralları (örneğin kurallara uymak, birbirini bölmek vb.) belirlenir. Öğrenciler 2 gruba ayrılıyor. Bir grup, daire şeklinde sandalyelerde oturur ve öğretmen tarafından önerilen bir sorunu tartışır. Çemberin dışındaki sandalyelerde oturan başka bir grup, tartışmanın belirlenen kurallara göre yürütüldüğünü gözlemliyor.

İlk grup konuyu tartışır 15-20 dakika sonra tartışma durdurulur, "dış çemberin" katılımcıları tartışmanın ilerleyişini değerlendirir ve gruplar yer değiştirir ve şu veya bu sorunu tartışmaya devam eder.

Yöntem 2: "İç çemberdeki" katılımcılar öğretmenin önerdiği problemi tartışırlar ve ilk seçenekten farklı olarak katılımcılar sadece problem lehine olan argümanları ifade ederler.

Diğer grubun üyeleri dış çemberdeki sandalyelere oturur, kanıtları dinler, yazıp analiz eder ve kendi karşı argümanlarını hazırlar. Az sonra sonra tartışma durur, dış ve iç çevreden öğrenciler yer değiştirir. Önceki katılımcıların iddialarını kabul etmemek için tartışmalar yaparlar.

Yöntem 3: Grupdaki öğrencilerden biri bir konu ile ilgili cümle başlatır, çevrede oturan öğrenciler kendilerine göre hikayeni devam ettirir. Böylece bir hikaye oluşur. Dil derslerinde hikaye üretmek çok önemli ödevlerdendir.

## 2.6. Açık Arttırma

Öğretmen konuyu belirler ve öğrencilere kurallarla ilgili bilgi veriyor. İncelenen nesnenin veya olayın özellikleri sırayla söyleniliyor.

Herkes sırayla bir nesne veya olay hakkında yorum yapar: öğretmen her yorumdan sonra sayar. "Bir yada iki". Bu durumda, başka bir katılımcı hızlı bir şekilde teklif verebilir. Son teklif veren kazanan olur. Fikirler birbirini tekrar etmemelidir. Bunun için herkes birbirini dinliyor.

"Əl-Xarəzmi" ("El Harizmi") (7.Sınıf) konusunda öğrenciler, tarih bilgilerini de kullanarak tarihi kişilikleri ve bilimsel, kültürel olayları listeler. Bu yöntem Türkiye öğretmenleri arasında az kullanılıyor.

## 2.7. Küme (Çeşitlendirme)

Öğretmen tahtaya veya çalışma kağıdına bir daire çizer ve öğrencilerden merkezde yazılan kavramla ilgili kelimeleri veya cümleleri söylemelerini ister. Ortada yazılan kavramdan başlayarak, sonraki her kelime, kendisiyle ilgili kelimelere çizgilerle bağlanır. Süre bitmeden olabildiğince çok fikir yazmak ve bunları birbirine bağlamak öneriliyor. Süre bittikten sonra, küme tartışıyor ve bilgiler özetleniyor. Burada oyunlaştırma tekniği ile yöntemler yürütülüyor.

## 2.8. Venn Diyagramı

Bu yöntem, nesnelere veya olayları karşılaştırmak, benzerliklerini ve farklılıklarını belirlemek için kullanılıyor.

Venn diyagramının kullanma süreci bazı aşamalarda gerçekleştiriliyor:

Karşılaştırılacak nesnelere ve olaylar belirleniyor.

Kesişen daireler çiziliyor (ortasına yazılacak boşluk).

Karşılaştırılacak nesnelere dairede işaretleniyor.

Öğrencilere talimat veriliyor (kılavuz neyin karşılaştırılacağı ve çevrelerdeki benzerlik ve farklılıkların nasıl gösterileceği hakkında konuşuyor).

Karşılaştırılacak nesnelər açıklanıyor: (farklılıklar sağda və solda, benzerliklər kəsişmə dairəsində işarələnir).

Karşılaştırma sonucunda bilgiler özetlənir.

Yabancılar üçün dil dərslərində Azərbaycan dilindən bir qural ilə öyrəncinin ana dilindəki bir qural arasında farklılıqları və benzerlikləri araşdırmaq onların dili daha çabuk kavramasına nədən olur.

### **Sonuç**

Genel olaraq hər hansı bir yontemi uygulamadan önce üç noktaya diqqət etmək gərəkiyor: 1) Seçilən yontem öyrənmə hədəfləriylə tutarlı olmalı, 2) Seçilən yontem görsəl, akustik və kinestetik öyrəncilərin gərəksinimlərini qarşılamalı, 3) Öyrəncilərin dil farklılıqları varsa, Azərbaycan dili yabancı dil kimi öyrətiliyorsa dillərlə qarşılatdırma yapılmalıdır.

### **KAYNAKLAR:**

BALIYEV, H.B. , BALIYEV, A.H. (2014), Azərbaycan dilinin tədrisi metodikası. Bakı: Qismət

ALLAHVERDİYEV H. (2013) İnteraktiv dərslərdə istifadə edilən metod və texnikalar.

<http://hedef.edu.az/interaktiv-d%C9%99rs1%C9%99d%C9%99-istifad%C9%99-edil%C9%99n-metod-v%C9%99-texnikalar>

ƏHMƏDOV, B.(1983) Dil təliminin xüsusi metodları // "Azərbaycan dili və ədəbiyyat tədrisi", Bakı, N2.

CƏFƏROVA, N.B.(2016) İbtidai siniflərdə Azərbaycan dilinin tədrisi metodikası. I hissə. (Dərslik). Bakı: ADPU-nəş

DEMİREL, Ö. (1999) İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi, MEB Yayınları, İstanbul

İSMAYILZADƏ, L. (2016) Fəal- interaktiv dərslərdə kolb modelinin tətbiqi. <http://aztehsil.com>

HÜSEYNOVA, Y.; BEKTAŞ, S. (2015). Azərbaycan dili - 7. Ümumtəhsil məktəblərinin 7-ci sinfi ucun Azərbaycan dili (tədris dili) fənni üzrə dərsləyin metodik vəsaiti. Bakı: Şərq-Qərb nəşriyyat evi

# TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÇEVİRİMİÇİ ÖĞRETİMİNDE YAZMA BECERİSİNİN GELİŞTİRİLMESİ

## IMPROVING WRITING SKILL OF TURKISH A FOREIGN LANGUAGE

*Doç. Dr. Gül Banu DUMAN<sup>1</sup>  
Doktora Öğrencisi Yalçın YURDAKUL<sup>2</sup>*

### **Özet:**

Dil öğreniminin dört temel becerisinden birisi olan yazma becerisi, diğer becerilere oranla kazandırılması daha yavaş gerçekleşen bir beceridir. Akademik eğitim amacıyla dil öğrenenlerin kendilerini sadece sözlü anlatımla ifade edebilmeleri yeterli değildir; aynı zamanda yazılı anlatımda da yetkinliğe sahip olmaları gerekir. Öte yandan öğrenciler ve öğretmenlerin en çok göz ardı ettiği becerilerin başında yazma becerisi gelmektedir. Yazma becerisinin günlük doğal ortam içerisinde ölçülmesinin güçlüğü de bu becerinin ihmal edilmesinde etkili olmaktadır. Dinleme, konuşma, okuma becerileri öğrencinin kendi başına da geliştirebileceği becerilerken yazma becerisi bu anlamda diğer becerilerden ayrılır. Elbette diğer becerilerin geliştirilmesinde de bir denetleyicinin, öğreticinin varlığı süreci hızlandıracaktır. Yine de bu beceriler doğal ortam içerisinde geliştirilmeye daha müsait becerilerdir. Yazma becerisinde ise öğretmenlerin yaptığı uygulamalar ve sonrasında öğrenciye geri dönütler vermesi süreç için önemlidir. Yazma becerisinin geliştirilmesinde öğretici - öğrenci etkileşimin yüz yüze sınıf içi ortamlarda anlık dönütlerle sağlanması mümkünken çevrimiçi eğitimde durum farklıdır.

Bu çalışmada Türkçenin yabancı dil olarak çevrimiçi öğretiminde yazma becerisinin geliştirilmesi konusu sahada çalışan öğretmenlerin görüşleri alınarak incelenmiştir. Hazırlanan açık ve kapalı uçlu anket soruları ile çevrimiçi eğitimde yazma becerisinin geliştirilebilir durumu ve yazma becerisinin nasıl ölçüldüğü sorularına cevaplar aranmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Çevrimiçi eğitim, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, yazma becerisi

### **Abstract:**

One of the four basics of learning language is writing and its learning process is slower than other skills when compared to the others. It is not enough to explain themselves verbally for people who learn English for academic purposes; at the same time they need to have competence of writing too. Writing skill comes first as one of the main thing that both teachers and learners ignore most. difficulty of writing skill is hard to measure in a natural environment and that causes it to be ignored too. Listening, speaking, reading can be learned by the learners themselves and in that sense writing differs from them. An existence of an instructor will accelerate the skills of the learner certainly. But still those skills are more available to improve in its their own natural area. In the process of writing skill activities that instructor makes and the feedback that they deliver are important. Process of teaching writing skill, instructor's and learner's interaction is done with face to face feedbacks but on online education the situation is totally different.

This piece of work of teaching Turkish as a foreign language online is analysed by examining the instructors ideas who work in that field of teaching of Turkish. With Survey questions which have open ended and closed-ended, it seeks situation of improvement of writing skill and how writing skill is tested are the questions which are tried to give answers in this work.

**Key Words:** Online Education, Teaching Turkish as a foreign language, Writing skill

### **Giriş**

Dil öğretiminde dört temel beceri içerisinde kazandırılması en zor beceri olarak görülen hem öğrenciler hem de öğretmenler tarafından en çok ihmal edilen beceri yazma becerisi olmuştur. Halbuki öğrencinin dil eksikliklerinin tespit edilmesinde yazma becerisi önemli bir rol oynar. “Yazma becerisi,

<sup>1</sup> Bülent Ecevit Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü - gulbanuduman@gmail.com

<sup>2</sup> Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü - yalcinyurdakul@hotmail.com

uygulamalı olduğu için birey, kazanılmış bilgileri somut bir biçimde gösterebilmektedir. Kişiyi dil ile ilgili dönüt vermede, dilin eksikliklerini tespit etmede önemli bir unsurdur.” (Tiryaki, 2013: 38). Yazma becerisinin denetlenmesi aynı zamanda diğer becerilerin denetlenmesi ve geliştirilmesi için de somut dönütler verecektir.

Yazma becerisinin istenen düzeyde geliştirilememesi sadece yabancı dil öğretiminde karşılaşılan bir sorun değil aynı zamanda ana dili öğretimi için de bir sorundur. Çünkü bu beceri doğal süreç içerisinde gelişmekten ziyade öğrenci-öğretici karşılıklı iş birliği ve çabası ile olabilmekte, bu beceriye yönelik ekstra uygulamalar ve çalışmalar yapılması gerekmektedir.

“Doğal dil öğrenim ve öğretim sürecinin temel bilişsel becerilerin gerçekleşmesi bakımından son safhası “yazma” becerisidir. Dinleyen, konuşan, okuyan birey; son olarak yazabilen bir birey hâline gelir. Ancak Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi sürecinde hedef kitlenin bilişsel yeterliliği paralelinde diğer beceriler ile birlikte geliştirilmesi hedeflenmektedir ve dil becerilerinin eşit şekilde geliştirilmiş olması dile hâkim olmanın gereğidir.” (Yurdakul ve Duman, 2021: 179)

Diğer becerilerle kıyaslandığında yazma becerisinin geliştirilmesinde daha fazla güçlükler yaşandığı ortadadır. “Dinleme, okuma, konuşma” gibi beceriler, hayatın günlük akışı içerisinde gerek sınıf içi ortamlarda gerekse günlük yaşamda doğal ortamlarda daha çok karşılaşılan becerilerdir. Aynı durumun yazma becerisi için geçerli olmaması, yazma becerisinin yaşadığı bir diğer sorundur. Dinleme anlama ve konuşma becerisi doğal ortamı içerisinde kendiliğinden de gelişmeye müsait becerilerken yazma becerisinde ise bir denetleyiciye ihtiyaç duyulmaktadır. Yüz yüze eğitimde sınıf ortamında ilk dersten itibaren sıralar arasında gezen öğretmen, öğrencilerin tahtadakileri defterlerini doğru geçirip geçiremediklerini denetleyerek aslında ilk yazma uygulamalarını da başlatmış olur. Yazma becerisinin geliştirilmesinde ilk hedef doğru ve anlamlı yazma, sonraki hedef ise yaratıcı yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik olmalıdır. Her iki aşamada da öğretmenin tutumu çok etkilidir.

Yaşanan küresel salgın birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında da birtakım değişiklikleri beraberinde getirmiştir. Bu salgın sürecinde yabancı dil olarak Türkçenin çevrimiçi öğretimi yaygınlaşmış, öğretimin çevrimiçi süreçten nasıl etkilendiği sorusu da zihinlerde yer almaya başlamıştır. Özellikle sahada olan öğreticilerin çevrimiçi bu süreçle ilgili görüş ve tutumları son derece önemlidir. Bu bağlamda öğreticilerin görüşlerini ölçmek için anket yapılması düşünülmüş “araştırma için Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulundan 26.01.2021 tarih ve 31 sayılı etik kurulu kararı alınmış” (Duman ve Yurdakul, 2021: 424-425), uygulanan anketle öğreticilerin çevrimiçi eğitim sürecine yönelik görüşlerine ulaşılabilmektedir. Ankete verilen cevaplardan yola çıkılarak genel bir değerlendirmenin yanında öğretim süreci ile ilgili tek tek ele alınması gereken birçok noktanın olduğu görülmüştür. Bu çalışmada da öğretici görüşleri doğrultusunda Türkçenin yabancı dil olarak çevrimiçi öğretiminde yazma becerisinin geliştirilmesi üzerinde durulacaktır.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmada yaşanan küresel salgın sebebiyle yabancı dil olarak Türkçenin çevrimiçi öğretiminde yazma becerisinin ne denli geliştirilebildiği, ne tür sorunlarla karşılaşıldığı, çevrimiçi olarak Türkçe öğretimi yapan öğreticilerin bu konudaki tutum ve görüşleri incelenecektir. Öğretici görüşlerinden hareketle yazma becerisi ile ilgili yaşanan sorunlara çözüm önerileri getirilmeye çalışılacaktır.

### **Verilerin Toplanması**

Verilerin toplanmasında yurt içi ve yurt dışında çevrimiçi olarak yabancılara Türkçe öğretimi yapan öğreticilere yönelik kapalı uçlu ve açık uçlu sorulardan oluşan bir anket uygulanmıştır. Araştırma grubuna çoğunluğu çoktan seçmeli kapalı uçlu sorular yöneltilmiştir. Bunun yanı sıra açık uçlu sorularla katılımcılara serbest fikirlerini sunma imkânı tanınmıştır.

“Araştırmaya katılan 89 öğreticinin 52’si (%57,5) yurt dışında, 37’si (%42,5) yurt içinde görev yapmaktadır. Katılımcıların bu dağılımı, uzaktan eğitim süreciyle ilgili araştırmada hem yurt dışı hem de yurt içindeki durumu ölçme fırsatı sunmuştur.” (Duman ve Yurdakul, 2021: 424)

## Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yazma Becerisinin Yeri

Dil öğreniminde ve ediniminde anlama kadar anlatma da önemlidir. Konuşma becerisi sözlü anlatım içine girerken yazma becerisi ise yazılı anlatım içerisinde yer alır. Belki de günlük hayatta sözlü anlatım yazılı anlatıma nazaran daha ihtiyaç duyulan bir beceri olması sebebiyle dil öğretiminde- öğreniminde yazma becerisi diğer becerilerin gerisinde kalmış, ihmal edilen bir beceri olmuştur. Yazma becerisinin istenen düzeyde geliştirilememesinde gerek öğrencilerin yazmaya karşı olumsuz tutumları, güdülenme eksikliği, “çok ihtiyacım olmayacak” şeklindeki olumsuz yargılar etkiliyken diğer tarafta da kendisine ekstradan iş yükü çıkacağını düşünen öğreticilerin bu beceriyi ihmal etmesi, öğrencileri bu konudaki denetim ve güdülemeden yoksun bırakmaları gibi sebepler yatmaktadır.

Yazma becerisi, sadece doğuştan gelen bir kabiliyet olarak düşünülmemeli üzerine düşülürse geliştirilebilir bir yetenek olduğu bilinmelidir. Ancak bu yeteneğin geliştirilebilmesi için hem öğrencinin hem de öğreticinin karşılıklı üzerlerine düşeni yerine getirmesi ve yazma becerisini geliştirmeye yönelik düzenli ve sürekli çalışmalar yapması gerekir.

Yazma becerisinin diğer becerilere göre geriden gelmesinin sebeplerinin başında sürekli ve düzenli olması gereken bu çabanın ötelenmesi, ilk günlerden başlayarak bu beceriye yönelik düzenli ve sürekli aktivitelerin, kontrollerin, uygulamaların yapılmaması gelmektedir. Tahtaya yazılan ilk “merhaba”dan başlayarak tahtadakilerin ilk gün defterlere doğru geçirilip geçirilmediğinin denetlenmesi bile bu becerinin geliştirilmesinde büyük bir öneme sahiptir. Çünkü yazma becerisinin geliştirilmesinde ilk hedef doğru yazmayı öğretmek, sonraki hedef ise belli bir düzey yakalandıktan sonra yaratıcı yazmaya geçmektir. Bazen öğreticilerin de kafasında “ilk hafta öğrenci nasıl kompozisyon yazacak” olumsuz önyargısı olabilmekte, yazma becerisinin öğretilmesi ötelenmektedir. Buradaki asıl nokta süreklilik ve düzenlilik. Öğrenci, Türkçe öğrenmeye başlar başlamaz yazma becerisine yönelik uygulama ve denetlemeler olmalı, bu süreç öğrenmenin tamamlanmasına kadar sürekli ve denetimli bir şekilde devam ettirilmelidir.

“Yabancılarla yazma eğitiminin ilk adımı olan alfabe aşamasında bireylere çeşitli görsellerle ve sembollerle alfabe öğretimi gerçekleştirilebilir. Bunun için öğreticinin hedef kitlenin ana dilinin alfabesini de bilmesi, ona Türk alfabesini öğretmesini kolaylaştırabilir. Çünkü ana dilinin alfabesiyle benzerlikler ve karşılaştırmalar yaparak harflerin yazımını ve seslendirilmesini sağlayabilir. Bu aşama özellikle, kaynak dil ve hedef dilin alfabelerinin birbirinden farklı olduğu durumlarda daha da önem kazanmaktadır.” (Tiryaki, 2013: 40). Türkçe öğrenilen sınıf ortamında farklı alfabeyle sahip ülkelerden, farklı dil ailelerinden gelen öğrencilerin olması, öğreticinin yazma becerisine yönelik iş yükünü artırır. Öğretici hedef kitlesini tanımalı, kendi anadillerinden ve alfabelerinden olumsuz aktarımların önüne geçmelidir. Alfabe öğretimi, alfabenin doğru yazımı ve seslendirilmesi dil öğretiminde yapılması gereken işlerin başında yer alır. Bu sebeple öğrenci dil öğrenimine başladığı ilk andan itibaren yazma becerisi öğretmenin denetiminde olmalı, olumsuz aktarımların, yanlış öğrenmelerin önüne geçilmelidir. Bu süreçte titiz davranılmazsa temel seviyede göz ardı edilen bu küçük ihmaller, sistematik hale dönüşmekte, öğrenmenin diğer seviyelerinde de kendini hissettirmektedir.

Öğreticinin hedef kitleyi tanıması yazma becerisinin geliştirilmesinde çok önemlidir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde farklı bir dil ailesinden gelen bir öğrenci, kendi anadilinde yer almayan sesleri algılama, bu sesleri yakın seslerden ayırt edebilme ve bu sesleri doğru olarak yazma noktasında sorunlar yaşayacaktır. Birçok dilde Türkçedeki kadar zengin bir ünlü sistemi yoktur. Farklı dil ailelerinden gelen öğrencilerde “ü, ö, ı” sesleri sorun olabilmektedir. Aynı şekilde bazı ünsüzler de öğrencinin ana dilinde bulunmayabilir. Bu şekilde kendi anadilinde olmayan sesler, öğrencilerin öğrenimini güçleştirmektedir. Sistematik olarak belli sesleri algılamakta sorun yaşayan öğrenciler için sorun yaşanan seslere yönelik hazırlanmış özel dikte çalışmaları, bu seslerin algılanması ve doğru yazımı noktasında öğrenime katkı sunacaktır. Bazen kendi anadilinde olan seslerin yanlış yazılması, sadece alfabe farklılığından kaynaklı olabilmektedir. Hatanın kaynağı ister farklı alfabe ister farklı dil ailesinden gelme olsun, bu hataların düzeltilmesinde görev öğreticinin omuzlarındadır. Öğretici, tek bir ülke vatandaşlarından oluşmayan heterojen sınıflarda yazma becerisinin geliştirilmesine engel farklı sebeplerin neler olduğunu tespit etmeli, gerekirse her bir öğrenciye yönelik farklı uygulamalar ile yazma becerisini geliştirmelidir. Görüldüğü üzere yazma becerisi diğer becerilerden farklı olarak öğretici denetiminin daha yoğun olması gereken hem öğretici hem öğrenci cephesinin karşılıklı gayretini, ekstra mesaisini isteyen bir beceridir.

Yazma beceresinin geliştirilmesinde “dinleme, konuşma” becerilerinde olduğu gibi doğal ve kendi kendine edinmeyi sağlayan bir dış ortam olmaması bu becerinin geliştirilmesinde öğreticiyi kilit bir konuma getirmektedir. Yabancı dil öğretimi sırasında yazma becerisinin geliştirilmesi ile ilgili çalışmalar vardır. Genç İltter’in bu konu ile yaptığı bir çalışma sonucuna göre de “Yabancı dil öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu yazma becerisi gelişiminde en önemli rolün öğretmene düştüğünü belirtmişlerdir. İyi bir öğretmen yazma süreçlerindeki tüm sorunları görebilir ve bunları ortadan kaldırmak için doğru planlamalar yapabilir düşüncesindedirler.” (Genç İltter, 2014: 44)

Yabancı dil öğreniminde yazma becerisi tek başına geliştirilmeye diğer becerilere kıyasla daha az uygun bir beceridir. “Yazma becerisi kavramıyla ilgili olarak çoğu yabancı dil öğretmenin yanıltığı bir konu öğrencilerden hiç yardım almadan bireysel olarak eksiksiz bir kompozisyon yazmalarını beklemektir. Halbuki yabancı dil öğretimi süreci göz önünde bulundurulduğunda bunun böyle olamayacağı görülmektedir. Esasen anadil öğretiminde de süreç aynıdır.” (Çakır, 2010: 166). Yazma becerisinin geliştirilmesinde öğrenciye destek ve yardım verecek kişi öğreticinin bizzat kendisidir. Yazma becerisine yönelik yapılan uygulamaların bir kısmı, sınıf içi etkinlikler şeklinde anlık dönütler verilebilecek çalışmalar olmakla birlikte bazı çalışmalar da ödevlendirme yoluyla yürütülür. Bu ödevlerin sınıf içi kontrollerinin zamandan çalmasından dolayı ders saatleri dışında öğretmenin ekstra çalışmasıyla yapılması gerekir. Ödevlerin kontrolünden sonra dönütlerin sınıf ortamında hem bireysel hem de toplu şekilde yapılması, hatalar üzerinde tek tek durulması sürecin olumlu ilerleyebilmesi için önemlidir. Bir öğrenciye ait gibi görünen bir hata başka öğrencinin de hatası olabileceğinden sınıf ortamında hatalar üzerinden geçilmesi fayda sağlayacaktır. Genel hatalar sınıflandırılarak sınıf içi ortamda gerekiyorsa en çok yapılan hataların yüzdeleri çıkarılıp anlaşılmayan hususların yeniden ele alınması yazma becerisinin gelişmesine katkı sunar. Yazma kontrollerinin ders saatinde çok vakit alması, verilen ödevlerin ders saati dışında öğreticiye ekstra iş yükü yüklemesi gibi sebepler, öğrencilerin yazma becerisine yönelik uygulamalardan kaçınmasını ve bu beceriyi ihmal etmelerini beraberinde getirebilmektedir.

Dil öğreniminde güdülenme-motivasyon, ihtiyacı karşılama gibi faktörler öğrenme şekline, hızına ve derecesine etki eden faktörlerdir. Yabancı dil öğrenen bir kişi günlük yaşamda veya sınıf ortamında dinleme, konuşma, okuma gibi becerilerle daha sık karşı karşıya gelirken yazma becerisi ile eğer akademik eğitim de almayacaksa daha az karşılaşır. Hatta akademik eğitimde dahi çoğunlukla okuma, dinleme, konuşma becerileri daha ön plandayken yazma becerileri belki verilen bir ödevin hazırlanmasında ya da klasik sınavlarda öğrencilerin karşılaştığı bir beceridir. Yani akademik eğitim için dil öğrenenler bile yazma becerisiyle diğer becerilere oranla daha az karşı karşıya kalmaktadırlar.

Aslına bakılacak olursa yazma becerisi sadece yabancı dil olarak dil öğreniminde değil, ana dili öğreniminde de arka plana atılan bir beceridir. Yabancı dil öğreniminde kendi ana dilinin becerilerine hâkim olmanın yeni öğrenilecek dile de olumlu etkileri olduğu bilinmektedir. Dolayısıyla kendi anadilinde de yazma becerisini yeterince geliştirmemiş olan öğrenciler, bir yabancı dil öğrenmeye kalktıklarında yazma becerisine karşı olan olumsuz tutumlarını sürdürmekte, ana dillerindeki yazma becerisindeki yetersizlik yeni öğrendikleri dili de olumsuz etkilemektedir.

### **Çevrimiçi Eğitimde Yazma Becerisi Ve Bu Konuda Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğreten Öğreticilerin Görüşleri**

Yüz yüze eğitim ve çevrimiçi eğitim cephesinden bakıldığında her iki eğitim modelinde de yazma becerisi, elbette aynı şartlara sahip değildir. Yüz yüze eğitimde de ötelenen, ihmal edilen yazma becerisi çevrimiçi eğitime geçilmesi ile birlikte daha da dezavantajlı duruma düşmüş, sanal sınıf ortamı içerisinde diğer becerilerin daha da gerisinde kalmıştır. Normal sınıf ortamında en azından anlık dönütlerle sağlanabilen yazma denetimi, sanal ortamda vakit darlığı ya da öğretim platformunun buna çok da uygun olmaması gibi sebeplerle yapılamaz ya da çok az öğretici tarafından yapılabilir bir durum içine girmiştir.

Uygulanan ankette öğrencilere “Uzaktan eğitimle Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin en başarısız olduğu beceri hangisidir?” sorusu yöneltilmiş, “dinleme-anlama, okuma-anlama, konuşma, yazma” temel dil becerilerinden hangisinin geliştirilmesinde en başarısız olduğu ile ilgili görüşlerini ifade etmeleri istenmiştir. Öğreticilerden gelen cevaplar çerçevesinde Türkçenin yabancı dil olarak çevrimiçi öğretiminde “en başarısız olduğu temel beceri %53.9 oran ile “yazma” becerisidir. “Yazma” becerisini %30.3 ile “konuşma”, %11.2 ile “dinleme” ve %4.5 oranı ile “okuma” becerisi takip

etmektedir.” (Yurdakul ve Duman, 2021: 182). Yüzdelerle bakıldığında öğretmenlerin %53.9 gibi büyük bir oranda çevrimiçi eğitimde en başarısız buldukları becerinin yazma becerisi olduğu açıkça görülmektedir.

“Uzaktan eğitimle Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sürecinde ‘yazma’ becerisinin yeterince geliştirilebildiğini düşünüyor musunuz?” şeklinde yine yazma becerisi ile ilgili bir başka soruda da benzer yüzdeler yukarıdaki soruya verilen cevaplarla örtüşmektedir. “Öğreticiler %44.9 oranında ‘hayır’, %38.2’i ‘kısmen’ görüşünde iken ‘evet’ diyenlerin oranı %16.8’e düşmektedir. Bu çalışmada öğretici görüşleri neticesinde ortaya çıkan durum ‘yazma’ becerisinin geliştirilmesinde güçlük çekildiğini doğrular niteliktedir.” (Yurdakul ve Duman, 2021: 179).

Yazma becerisine yönelik kapalı uçlu sorulara ek olarak “Uzaktan eğitimle yabancılara Türkçe öğretimi sürecinde ‘yazma’ becerisini nasıl ölçtüğünüzü kısaca yazınız!” şeklinde açık uçlu bir madde de ankete konularak öğretmenlerden bu konuda daha ayrıntılı cevaplar ve görüşler talep edilmiştir. Açık uçlu olan bu madde ile hem öğretmenlerin görüşlerine hem de yazma becerisine karşı olunan tutumlarına yönelik bilgiler edinilmeye çalışılmıştır. Bu açık uçlu soruya ankete katılan 89 öğreticiden 76’sı cevap vermiştir. Aşağıda araştırmacıların açık uçlu soruya verdikleri cevaplar sıralanmıştır. Benzer cevapların yer yer tekrarlanıyor gibi görünmesi açık uçlu cevaplara müdahale edilmeden olduğu gibi araştırılmada yer verilmesinden ileri gelmektedir. Açık uçlu soruya katılımcıların verdikleri cevaplar şu şekildedir:

- Ödevlerle
- Mail alıyorum, kontrol edip yine mail üzerinden dönüt veriyorum
- Değerlendirmeler ile
- Genelde ödev veriyorum ve üzerinde düzeltmeleri yapıp öğrenciye geri gönderiyorum.
- Verdiğim yazma ödevleri ile ve öğrencilerin ders esnasında ekrana yazmalarını sağlayarak ölçüyorum ayrıca kur sonlarında çevrim içi sınav ile de ölçülmektedir.
- Whatsapp veya Web 2.0 uygulamaları üzerinden.
- Süreç içinde, ödevler; süreç sonunda uzun ve kısa cevaplı sorular
- Her hafta ünitelerimizle ilgili kompozisyon ödevleri veriyorum. Daha sonra kontrol edip hatalarını kırmızı kalemle işaretleyip öğrencilere geri veriyorum. Hatta ara ara kompozisyon hataları hakkında videolar hazırlayıp öğrencilerle paylaşıyorum.
- Öğrencilere her ünite içeriği çerçevesinde yazma konuları, kısa cevaplı sorular verip yazdırıp ödevlerini sınıfta paylaşarak üzerinde yanlış ve doğru yönlerini değerlendiriyoruz.
- Kompozisyon ödevi veriliyor, öğrenciler fikirlerini paylaşıyor ve sisteme gönderiyor
- Google Classroom üzerinden mail ya da Whatsapp gruplarından ödevlendirme yapıp ödevlerin geri dönütü sonucunda yapabildik.
- Derste yaptığım etkinliklere göre ödev veriyor ve ders sonrası ödev üzerinden kontrol ediyorum.
- Öğrencilere yazma konusunu Word’e yazarak göndermelerini istedim.
- Ödev
- Padlet uygulamasından yararlanıyorum. Yazdıklarını göndermelerini istiyorum. Whatsapp uygulamasını etkin kullanıyorum.
- Ders sırasında kurgulanan bir yazı yazdırıp fotoğrafını dosya olarak sisteme yüklemelerini istiyorum. Böylece beraber kontrol ediyoruz.
- Ödevlerle
- Klasik değerlendirme
- Dikte ve kompozisyon yazdırıyorum
- Öğrenciler genellikle netten kopyala-yapıştır yapıyor. Uzaktan eğitim yazma becerisini sadece Türkçe klavye kullanma açısından gelişimine yardımcı oluyor.
- Ödev vererek
- Kur sınavlarıyla başarı belirleniyor. Office 365’ten sınav paylaşılıyor, öğrencilerin kalem kâğıt ile yazıp fotoğrafını sisteme yüklemeleri gerekiyor.
- Word üzerinden yazılması gerekenler yazılıyor. Bazen de el yazısı ile yazılıp resim olarak alınıyor.
- Örnek metinler üzerinden ödevlendirme

- Görev temelli uygulamalar ile gerçekleştiriyoruz. Haftalık günlük yazma ödevi veriyoruz
- Verilen ödevleri Word ya da Google docs dosyası olarak sisteme yüklüyorlar. Kontrol edip geri gönderiyorum.
- Öğrencilerin bilgisayar kullanma becerileri değişkenlik gösterdiğinden uzaktan eğitim ortamında aynı anda yazma etkinliği yapamamaktayım sadece ders saati dışında ödevlendirme yapabilmekteyim. Bu durum da öğrencilerin ödevleri yapmaması, kontrol edilen ödevlere ilişkin dönütün öğrenciye geç ulaşması ve öğrencinin bağlamdan kopmasına sebep olmakta
- Öğrencilere yazma görevleri verip dönem sonu ödevlere toplam not verme
- 1. Hastalık poster hazırlanıyor. 2. Seviyeye uygun konular veriyorum ve üniversite portalı üzerinden değerlendiriyorum.
- Kompozisyon yazdırarak
- Derste işlenen temalar ile ilgili sorular gönderiyorum. Öğrenciler el yazısıyla yazdıkları yanıtların fotoğrafını çekip dijital ortamda geri gönderiyorlar. Gönderilen yanıtları okuyup puanlıyorum, varsa yanlış ve eksik kısımlar düzeltip geri gönderiyorum. Yazma becerisini bu şekilde ölçmeye çalışıyorum.
- Değişen bir durum yok, ödevlerini / sınavlarını sisteme yüklüyorlar. Rubric'e göre kontrol ediyoruz, üstelik yazı kopya durumunu en rahat ortaya çıkaran beceri
- Yazdıkları yazılara düzenli feedback ile ölçüyorum.
- Olumsuz etkilenmenin en çok olduğu bölüm
- Programın sunduğu olanak başarılı. Herhangi bir sorun yok.
- Ölçemedim
- Öğrenciler ödevlerini okuyorlar ve hataları sesli düzeltiyorum.
- Sisteme kompozisyon konusu yüklüyorum. Öğrencilere 1 ya da 2 gün süre verdikten sonra yazdıkları kompozisyonu sisteme yüklemelerini istiyorum.
- “Bir anlatma becerisi olan yazma becerisi, aktif öğretimle bile en son kazandırılan becerilerden biri olduğu için bu becerinin kazandırılması uzaktan eğitim sürecinde birçok açıdan zorluk taşımaktadır. Öncelikle öğrencilerin fırsat eşitsizliğinden kaynaklanan maddi ve teknik problemler nedeniyle dersi takip edememeleri, onların yazma becerisini kazanmalarını da sekteye uğratmaktadır. Bu problemi en aza indirmek ve yazma öğretimi sürecinden verim alabilmek adına öğrencilerimi ders içerisinde ve ders dışındaki zamanlarda olabildiğince yazma etkinlikleri ile meşgul olmaları yönünde güdümlüyor ve motive etmeye çalışıyorum. Sözelimi; onların düzeylerine ve ilgi alanlarına uygun metin örnekleri bularak benzer metinler yazmalarını sağlıyor ve onların yanlışlarını dönütlerle gideriyorum. Whatsapp, Zoom vb dijital platformlar aracılığıyla gramatikal ve anlamsal yazım yanlışlarını düzeltiyorum. Son olarak da başlık, yazım ve noktalama, gramatikal ve anlamsal tutarlık vb unsurları ölçüt olarak metin üzerinde puanlama yapıyor ve puanlarını belirliyorum.”
- Ödevler ve boşluk tamamlama, devamını yazma çalışmaları ile
- Yazdıklarını resim şeklinde isteyerek.
- Yazılı ödevler verip Google classroom üzerinden iletim ve kontrol sağlıyoruz.
- Konu hakkında kısa bilgiler verip kullanılması gereken fiil ve sözcüklerin listesini veriyorum ve bu sözcüklerden bir kompozisyon oluşturulmasını istiyorum.
- Kullandığım platform ödev paylaşımına uygun olmadığından ödevin fotoğrafını çekip Whatsapp veya maille gönderiyorlar.
- Olumsuz.
- Çevrim içi ödevlendirme ve geri bildirim ve çevrim içi eş zamanlı dikte çalışması.
- Temalı yazma ödevlerini ve kompozisyonları dosya aktarımı ile kontrol etmekteyim.
- Bir konu belirleyip bu konuyla ilgili düşüncelerini paragraf şeklinde yazmalarını istiyorum. Daha sonra paragraftaki dil bilgisi hatalarını öğrencilerle beraber kontrol ediyorum. Böylece her öğrenci hangi dil bilgisi konusunda eksik olduğunu kendisi görebiliyor.
- Öğrenciler tarafından yazılan metinler üzerinden.
- Öğrenciler ödevlerini yazıp e-posta yoluyla gönderiyor, ben geri bildirim verip geri gönderiyorum.
- Yazmalarını fotoğraf olarak alıp değerlendiriyorum.
- Ödev verip kontrol ederek ve geri dönüşlerle.



• Yazdıkları metinleri mailime veya Whatsapp'ıma gönderiyorlar. Derste konuşma şeklinde kontrol ediyorum.

- Konu verip metin yazdıracak.
- Yazma ödevleri veriyorum. Günlük tutmalarını tavsiye ediyorum.
- Yazılı anlatım ödevleri verip, mailime atıyorum ve derste beraber okuyup düzeltiyoruz
- Öğrenciler yazdıklarını Word dosyasında ya da fotoğraf çekerek gönderiyorlar
- Yazma ödevleri kompozisyon boşluk doldurma hikâye tamamlama
- Öğrenciler yazılı ödevlerini Whatsapp aracılığıyla gönderiyor ve ben de değerlendiriyorum.

• Anlık ders içi etkinlikleri ve ödevler

• Kullandığımız yazma ölçeği ile ölçüyoruz. Kameralar açık olacak şekilde öğrencilerin yazdığı sayfayı görebiliyoruz.

- Bir konu hakkında ödev verilip, o konu hakkında bir yazma metni istenmektedir.
- Çalışma kitabı ödevlerini gönderiyorlar.
- Öğrencilere verilen yazma görevlerinin fotoğraflarını çekip benimle paylaşmalarını istiyorum ve kontrolünü gerçekleştiriyorum. Eksiklere göre ek cümle oluşturma etkinlikleri hazırlayıp sınıfla birlikte çözüyoruz.

• Ödev Kompozisyon yazdırma

• Ödevlerle

• Microsoft Teams platformunun ödevler bölümünden öğrencilere yazma konusu veririm. Onlar Microsoft Word'de yazarlar. Platform üzerinden onların yazdıkları metni kontrol ederim. Gerekirse not yazarım.

- Kısa metinler yazdırma
- Öğrenci ödevlerini Whatsapp'tan alıyorum.
- Yazma becerisini süreç odaklı bir yaklaşımla öğrencilere dönem içerisinde verdiğim yazma ödevleriyle ölçüyorum.

• Bunu ölçmede herhangi bir şansımız yok. Denetleme mümkün değil.

• Ders esnasında 5-10 dk süre veriyorum. Yazdıklarını okuyorlar ben de düzeltiyorum

• Ödev veriyorum, özel mesaj yoluyla ve Google Classroom aracılığıyla kontrolünü sağlıyorum.

- Öğrencilere Whatsapp yoluyla gönderilen metinlere verdikleri yanıtlardan Cevaplar arasında yazma becerisini ölçmeye yönelik bir şey yapmadığımı, kur sınavından sınavına öğrencilerin yazma ile karşı karşıya kaldığını söyleyen katılımcılar olduğu gibi uzun uzun bu beceriyi geliştirmeye yönelik tutumunu ve bu konudaki görüşlerini anlatan katılımcılar da olmuştur. Her iki yönde olan cevaplar, açık uçlu soruyu cevap veren katılımcıların çoğunluğunun cevaplarında içten olduğunu ortaya koymaktadır.

Yazma becerisi için genelde ödevler verildiği bu ödevlerin Whatsapp, mail, eğitim platformları üzerinden öğretmene gönderilmesi istendiği verilen cevaplardan anlaşılmaktadır. Bazı öğreticilerin ödevleri ders sırasında okutarak kontrolü sağlamaya çalıştıkları anlaşılmaktadır. Bu durum da çevrimiçi eğitimin olumsuzluklarından biridir. Normal sınıf ortamında okuma esnasında yazının doğruluğu denetlenebilecekken çevrimiçi ders ortamında bunun yapılamaması birtakım eksiklikleri de beraberinde getirecektir. Bazı öğreticiler, çevrimiçi eğitimde yazma becerisinin ölçülmesinin mümkün olmayacağını belirtmişlerdir. Aslında çevrimiçi ders esnasında normal sınıf ortamı rahatlığında anlık dönütlerin ve uygulamaların yapılması elbette daha da güç olmaktadır; ancak ders saati dışında ekstra zaman ayrılarak öğrencilerden gelen ödevlerin tek tek kontrolü yapılması ve ortak hatalar üzerinde de ders esnasında durulması yazma becerisinin geliştirilmesi açısından son derece önemlidir. Öğrencilerin güdülenmesi noktasında, ödevlerin ders saati dışında özel vakit ayrılarak bir bir değerlendirilmesi hususunda öğreticilerin çevrimiçi eğitimde, yüz yüze eğitimde olduğu gibi hatta ondan da daha fazla olarak özveride bulunmaları gerekmektedir.

## Sonuç ve Öneriler

Yaşanan küresel salgın nedeni ile Türkçenin yabancı dil olarak çevrimiçi öğretiminde hazırlıksız ve hızlı bir geçiş olmuştur. Bu durum öğrenciler ve öğretmenlerin kendilerini hazır olmadıkları bir süreç içerisinde bulmalarına yol açmış, bu zihinsel hazırlıksızlığa teknolojik alt yapı eksiklikleri, bilgi eksiklikleri, tecrübesizlik gibi farklı faktörlerin de eklenmesi ile ilk başlarda Türkçenin çevrimiçi öğretiminde ciddi sorunlar yaşanmıştır. İlerleyen süreçte küresel salgın durumunun kısa süreli geçici bir durum olmadığına anlaşılması ile birlikte çevrimiçi bu süreci en iyi şekilde ve az zararla nasıl atlatabiliriz çabası içerisinde girilmiştir. Çevrimiçi eğitime karşı oluşan ön yargıların zamanla kırılması, çevrimiçi eğitimin yüz yüze eğitime kıyaslandığında zamandan, mekândan tasarruf sağlaması, ekonomik olması, yeterli alt yapı ve materyal sağlandığı takdirde bazı becerilerin daha kolay kazandırılması, sınıf içi sürenin tasarruflu kullanılması noktalarında birtakım avantajlar sağladığı görülmüştür. Türkçenin yabancı dil olarak çevrimiçi öğretiminin gelişmesini de beraberinde getirmiştir. Yazma becerisinin geliştirilmesi cephesinden çevrimiçi eğitime bakıldığında ise çevrimiçi eğitimde yazma becerisi diğer becerilere göre en dezavantajlı beceri olmuştur. Yüz yüze eğitimde öğreticinin sınıf ortamında anlık yaptığı yazı denetimi, çevrimiçi süreçte ortadan kalkmış, hatta bazı öğrenci gruplarında el yazısı ile değil, dijital ortamda ödevler hazırlanma yoluna gidilmiştir.

Ankete katılan öğretmenler “uzaktan eğitimle Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sürecinde ‘yazma’ becerisinin yeterince geliştirilemediğini” düşünmektedirler. Katılımcıların %44.9’u yazma becerisinin çevrimiçi eğitimle geliştirilemediğini ifade ederken katılımcıların sadece %16.8’i geliştirilebildiği yönünde olumlu görüş belirtmişlerdir. %38.2’lik oranda bu soruya “kısmen” cevabı veren katılımcılar olmuştur. Bu da yazma becerisinin öğretmenlerin nazarında yeterince geliştirilemediğini göstermektedir. Ayrıca katılımcılar “uzaktan eğitimle Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde en başarısız buldukları beceri olarak da %53.9’luk en yüksek oranda “yazma” becerisini ifade etmeleri, yazma becerisine yönelik çevrimiçi eğitimde ciddi sorunlar yaşandığını ortaya koymaktadır. Bu sayısal veriler, çevrimiçi eğitimde yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik ciddi önlemlerin alınması gerektiğini göstermektedir.

Yazma becerisi, diğer becerilerin aksine doğal bir süreçte kendiliğinden gelişen bir beceri olmaktan ziyade diğer becerilere kıyasla bir denetleyiciye, öğreticiye daha çok ihtiyaç duyulan bir beceridir. Öğretici gerek öğrencilerin güdülenmesi noktasında gerekse yazma uygulamalarını denetleyerek gördüğü sorunları sınıfta ele alarak hataları en aza indirme noktasında önemli bir görev üstlenir. Yazma becerisinin geliştirilmesinde asıl ve en önemli nokta, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapan öğretmenlerin yazma becerisinin diğer beceriler kadar önemli olduğunun ve bu becerinin geliştirilmesinde kendilerine önemli görev düştüğünün bilincinde olmalarıdır.

Yazma becerisi, dil öğrenmeye başlandığı ilk andan itibaren diğer becerilerle birlikte ve onlara paralel bir şekilde geliştirilmeye başlanmalıdır. Gerekiyorsa sınıf içi yarışmalar, etkinlikler, ödüller ile teşvik noktasında güdülenme en üst düzeye çıkarılmalıdır. Çevrimiçi öğretim yazmada anlık dönütler bakımından pek uygun olmasa da bu olumsuz durum, ödevlendirmeler ve bu ödevlere yapılan dönütlerle giderilmeye çalışılmalıdır.

Sahadaki öğretmenlerin çevrimiçi eğitimde yazma becerisinin geliştirilemeyeceği, ölçülemeyeceği gibi olumsuz görüşleri ve tutumları gerekiyorsa hizmet içi eğitimlerle kırılmaya çalışılmalı, çevrimiçi eğitimin yazma becerisine olumsuz etkilerine rağmen öğretmenlerin gayretleri ile yazma becerisi en üst düzeyde geliştirilmeye çalışılmalıdır.

Öğrencilerden istenen yazma ödevlerinin Word dosyası olarak değil el yazısı şeklinde istenmesi daha olumlu olacaktır. El yazısı ödevler, henüz alfabe sorununu çözmemiş öğrencilerin daha rahat tespitinin sağlanması ve okunaklı-güzel yazı yazma hususunda daha hızlı yol alınmasına imkân verecektir.

Öğretici, gelen ödevlerde hatalı yerleri işaretlenmeli, ödevler zaman zaman ders saatinde de sınıf ortamında ekrana yansıtılarak en çok yapılan hatalar bizzat ekrandan gösterilerek bu hataların önüne geçilmeye çalışılmalıdır.

Yazma becerisine, yönelik çalışmalar plansız ve düzensiz bir şekilde yapılmamalı, ilk öğrenme gününden başlayarak süreklilik ve düzenlilik çerçevesinde yürütülmelidir.

### **Kaynakça**

- Çakır İ. (2010), “Yazma Becerisinin Kazanılması Yabancı Dil Öğretiminde Neden Zordur?”, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sayı: 28 Yıl: 2010/1, s. 165-176
- Duman, G. B ve Yurdakul, Y. (2021), “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Uzaktan Öğretiminde Öğreticilerin Materyal Kullanımı ve Teknolojik Alt Yapıya Yönelik Tutum ve Görüşleri”, ZfWT Vol.13, No.1 (2021), s. 419-438
- Genç İlder B. (2014), “Yabancı Dil Öğretiminde Yazma Becerisi Nasıl Geliştirilebilir?”, Dil Dergisi, Sayı: 163, Ocak-Şubat-Mart 2014, s.36-45
- Tiryaki, E.N. (2013), “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazma Eğitimi”, Ana Dili Eğitimi Dergisi, 1(1), 38-44.
- Yurdakul, Y. ve Duman, G. B. (2021), “Uzaktan Eğitimle Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Sürecinde Temel Becerilerin Gerçekleştirilebilme Durumunun Öğretici Görüşleri Üzerinden Değerlendirilmesi”, RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi, 23, s. 167-186

# ESKİ TÜRK YAZITLARININ DİLİNDE BELİRTİLİ NESNENİN SÖZDİZİMSEL İŞLEVLERİ

## A DEFINITE DIRECT OBJECT IN THE LANGUAGE OF ANCIENT TURKIC MONUMENTS

Şahnaz KAMALOVA<sup>1</sup>

### Özet:

Türkiye Türkçesi gramerlerinde obyekt nesne, dolaysız tümleş, düz tümleş vb. gibi çeşitli terimlerle ifade olunan nesne yükleme hal eki alma durumuna göre ikiye ayrılmaktadır: belirtili nesne, belirtisiz nesne. Cümlede fiili geçişli olan yüklem belli bir kişi veya nesneyi etkilemesi olarak tanımlanan belirtili nesne, yükleme hal eki alarak yükleme bağlanır. Belirtili nesnenin aksine belirtisiz nesne, cümlede yüklem belirtilmemiş bir kişi veya nesneyi etkileyen, yükleme durum eki almayan yalın durumdaki nesne olarak tanımlanmaktadır. Bu çalışmada Eski Türk Yazıtlarının dilinde belirtili nesne ele alınmıştır. Çalışmada belirtili nesnenin oluşum yolları incelenmiş ve sözdizimel işlevleri örnek cümleler üzerinden açıklanmaya çalışılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Eski Türk yazıtları, dil bilimi, belirtili nesne

### Abstract:

One of the varieties of attributive syntactic models are additional models, which consist of two components - complemented one and complementary. Additional models serve as a means of expressing the connection of any action, feature or object with any object. In the system of object relations, direct and indirect objects are distinguished. A direct object shows a real or grammatical object over which an action is performed in a real and grammatical sense. A direct object can be definite and indefinite. Linguists reduce the selection of definite and indefinite direct objects to grammatical definiteness and indefiniteness of the subject. In Turkic languages, a certain direct object, as a rule, is expressed by a noun in the accusative case, and an indefinite direct object - by a noun in an indefinite accusative case, i.e. A certain direct object is expressed by a noun in the accusative case, a pronoun, a locative adjective, a substantive part of speech, an izafet phrase. According to the results of the study, certain direct objects in the language of ancient Turkic monuments were identified.

**Key Words:** Ancient Turkic language, syntactic, additional models

### Определенный прямой объект в языке древнетюркских памятников

Одной из разновидностей атрибутивных синтаксических моделей являются дополнительные модели, которые состоят из двух компонентов – дополняемого и дополнения. Дополнительные модели служат средством выражения связи какого-либо действия, признака или предмета с каким-либо предметом.

Один из компонентов модели – дополняемое – «представляет собой образ действия, признака или предмета, уточняемых говорящим путем указания на их связь с каким-либо предметом» [Гузев 2015: 282].

Дополняемое – это главный компонент модели. Подчиненный, зависимый компонент модели, – дополнение. Дополнение – «обобщенный образ предмета, посредством указания на связь с которым характеризуются, уточняется действие, признак или предмет, являющиеся главным компонентом синтаксической формы» [Гузев 2015: 282].

Г. П. Мельников отмечает конкретизирующую функцию дополнения: «дополнение, по существу, служит конкретизатором, уточнителем действия, выраженного во фразе» [Мельников 1969: 107].

Некоторые авторы дополнительные конструкции отделяют от обстоятельственных и определяемых. «Присоединяемые члены атрибутивного значения (определения и обстоятельства) образуют атрибутивную группу, тогда как члены, передающие предмет

<sup>1</sup> shahnazkamal@gmail.com

направленности действия (прямые и косвенные дополнения), входят в состав объектных» [Мещанинов1960: 273].

По нашему мнению, дополнительная конструкция или так называемая объектная конструкция, также как определительная и обстоятельственная конструкции, входят в атрибутивную группу.

В системе объектных отношений выделяются прямой и косвенный объекты. Прямой объект показывает реальный или грамматический объект, над которым совершается действие в реальном и грамматическом смысле. Он обычно употребляется с переходным глаголом, который в предложении может быть не только сказуемым, но и другим членом предложения. Прямой объект может быть определенным и неопределенным. Выделение определенных и неопределенных прямых объектов языковеды сводят к грамматической определенности и неопределенности предмета. Уже в первых тюрко-татарских грамматиках имеются сведения об определенных и неопределенных прямых объектах. Так, в «Общей грамматике турецко-татарского языка» А. Казем-Бека отмечается, что если предмет действия не является определенным и не стоит непосредственно перед глаголом, винительный падеж заменяется на именительный [А. Казем-бек 1846:381–382].

Когда имеется в виду неопределенный предмет, соответствующее ему слово лишается падежного окончания и примыкает к сказуемому, образуя при нем объектную группу. Если речь идет об определенном предмете, он получает падежную форму и становится в предложении на самостоятельное место. При нем, в этой его позиции, может образовываться определительные группы. Глагол сохраняет одну и ту же грамматическую форму в обеих конструкциях. В них подлежащее ставится в одном и том же падеже. Изменения ограничиваются падежами прямого дополнения, которое, сохраняя свои отношения к сказуемому, меняет грамматическую форму в зависимости от занимаемого им положения в строении предложения. Нельзя не согласиться с выводом И.И. Мещанинова, сделанным на основе тщательного сравнения языков различных типологий: «Решающим является не падеж с его грамматической формой, а синтаксическая позиция, занимаемая соответствующим членом предложения. Таким членом предложения является прямое дополнение тогда, когда оно выполняет возложенное на него назначение передавать предмет, на который направлено продуктивное действие» [Мещанинов 1961:10].

В тюркских языках определенный прямой объект, как правило, выражается существительным в винительном падеже, а неопределенный прямой объект – существительным в неопределенном винительном падеже, т.е. Определенный прямой объект выражается существительным в винительном падеже, местоимением, локативным прилагательным, субстантивированной частью речи, изафетным словосочетанием.

Имя существительное в винительном падеже может стоять непосредственно перед глаголом, а может дистанцироваться от него.

1. Ebin barqin buzdim  
дом-ACCDEF имущество-ACCDEF разрушать-PST. 1SG POSS

Их дома и имущество я разорил (X 34)

2. Qizimin qaliqsiz bertim  
дочь-1SG POSS- ACCDEF выкуп-NEG выдать- PST-1SG POSS

Своих дочерей я выдал замуж без выкупа (E 47)

Имя существительное в оформленном винительном падеже обозначает определенный объект и оформляет прямое дополнение в следующих случаях:

Прямое дополнение выражено собственным именем существительным. В этом случае грамматическая определенность совпадает с «реально - вещественной конкретностью» [Кононов 1956, 402]:

3. Kül tiginig az erin irtürü itimiz  
Кюль тегин-ACCDEF мало войн проводить отослать - 1 PL-PASS

Кюль-тегина мы отослали с малым числом воинов (Ktb 40)

Прямое дополнение в языке памятников может оформляться винительным падежом, когда объект логически определен, т.е. как-то индивидуализирован, выделен из общей массы однородных предметов.

**4.** budunïy anta buzdïm  
Народ-ACCDEF там разбивать -PST 1SG.POSS

Когда мне было восемнадцать лет, я ходила с войском на согдийцев шести областей. (Их) народ я там победил (M 24-25)

**5.** Az ältäbärig tutdï  
Аз эльтебер-ACC схватить -PAST 3SG POSS  
Схватил Эльтебера азов (Ktb43)

Прямое дополнение может оформляться винительным падежом для сохранения смысла предложения.

**6.** Tilïy kälürti, sabï antay  
Лазутчик-ACCDEF приходит-PST 1PL.POSS слово 3SG.POSS таково

Привели лазутчика, слова его таково (T36)

Если бы прямое дополнение не было бы оформлено винительным падежом, изменился бы смысл предложения, оно бы означало «Лазутчик привел».

Прямое дополнение содержит топоним:

**7.** Ärtis ügüzüg kăça kältimiz  
Иртыш река-ACCDEF переходить-CONV приходит-PST-3PL.POSS

Мы пришли, перейдя реку Иртыш (T37-38)

**8.** Anï subïy baralim  
Аны река-ACCDEF отправиться -IMP-3 PL.POSS-

Да отправимся мы по реке Аны (T27)

Прямое дополнение, содержащее в себе этноним. Название народа воспринимается как собственное имя:

**9.** Qırqızïy uda basdïmiz  
Кыргыз-ACCDEF сон-Loc разгромить-PST -1PL.POSS  
Кыркызов мы разгромили во сне (T27)

**10.** Qarluqïy ölürtimiz  
Карлук-ACCDEF убивать-PST- 1Pl. POSS

Мы уничтожили карлуков (Ktb42)

Прямое дополнение, выраженное именем существительным с аффиксом принадлежности 3-го лица:

**11.** Qayanïn tutdïmiz  
Каган-3SG POSS-ACCDEF захватить-PST- 1PL POSS

Мы захватили их каган (T41)

Прямое дополнение может быть определено местоимением:

**12.** Bu süg elt  
Это-PRON войск-ACCDEF вести-IMP

Веди это войско (T 32)

**13.** Ol süg anta joq qïsdim  
То-PRON войск-ACC DEF там уничтожить -PST-1SG. POSS

То войско я там уничтожил (M25)

**14.** Bunï äsidiy  
Это-PRON слушать-IMP

Слушайте это (Ktm 10)

Объект обозначен субстантивированной частью речи:

**15.** Illigig ilsirätmis  
Народ-ACCDEF лишаться-PST 3SG.POSS

кауңлигү кауансиратмис,

имеющих каганов-ACCDEF лишить каганов- PST 3SG. POSS



# DETEKTİV ƏSƏRLƏRİN DİLİNDƏ SÖZ-CÜMLƏLƏRİN İŞLƏNMƏ XÜSUSİYYƏTLƏRİ

## CHARACTERISTICS OF USING WORD-SENTENCES IN THE LANGUAGE OF DETECTIVE WORKS

Samirə ƏHMƏDOVA<sup>1</sup>

### Xülasə:

Cümlə struktur və semantik tərəflərin vəhdətində meydana çıxıb müəyyən fikrin ifadəsinə xidmət edir. Lakin qrammatik cəhətdən cümlənin formalaşmasında cümlə üzvlərinin iştirakı həmişə vacib olmur. Danışq dilində konkret məzmunu malik olan cümlələrlə yanaşı, digər vasitələrin iştirakı ilə formalaşan, mətn məzmunundan asılı olan bəzi cümlələr də işlədilir ki, onlar müxtəlif adlarla adlandırılmasına baxmayaraq, cümlənin funksiyasını həyata keçirir. Belə konstruksiyalardan biri söz-cümlələrdir.

Sual-cavab nitqində söz-cümlədən geniş şəkildə istifadə olunur. Detektiv əsərlər real aləmlə daha çox bağlı olduğundan burada söz-cümlənin müxtəlif və zəngin struktur-semantik tiplərindən istifadə edilir. Söz-cümlələr, hər şeydən əvvəl, təsdiq, inkar ədatları, bəzi modal sözlər və bəzi nidalarla ifadə olunur. Bir qrup söz-cümlələr ancaq köməkçi nitq hissəsindən ibarət olur; bunlar daha lakonik cavab xarakteri daşıyır. İkinci qrup cümlələrdə köməkçi nitq hissəsi xitabla birlikdə işlənir. Bu zaman xitab emosionallığın artırılmasına daha çox xidmət edir. Üçüncü qrup cümlələr iki ədatın □ təsdiq və qüvvətli ədatların iştirakı ilə formalaşır. Bunlar situativ vəziyyəti aydın təsvir etməyə imkan verir. Detektiv əsərlərdə çox halda ardıcıl olaraq silsiləşəklində və müxtəlif ifadə vasitələri ilə formalaşan söz-cümlələr işlədilir. Elə söz-cümlələr də vardır ki, onlardan sonra dəqiqləşdirici informasiya verən cümlədən də istifadə edilir. Bəzi söz-cümlələr isə tabesiz və ya tabeli mürəkkəb cümlənin bir komponenti olur, yaxud bütöv tabeli mürəkkəb cümləni əvəz edir. Məzmun və emosional münasibət cəhətdən detektiv əsərlərdə olan söz-cümlələr zəngin və rəngarəngdir.

**Açar Sözlər:** detektiv əsər, söz-cümlə, ədat, sual, cavab

**Abstract:** A sentence occurs from the unity of structural and semantic aspects and serves to express a certain idea. However, from a grammatical point of view, the participation of sentence members in the formation of a sentence is not always important. In colloquial speech, in addition to sentences with certain content, there are also used some sentences that are formed by other methods and depend on the content of the text. Although they are called by different names, they perform the function of sentence. One of these constructions is word-sentences.

Word-sentences are widely used in interrogative speech. Since detective works are more connected with the real world, here are used different and rich structural-semantic types of word-sentences. First of all, word-sentences are expressed with affirmative and negative particles, some modal words and some interjections. A group of word-sentences consists of only an auxiliary part of speech; they are characterized by more laconic responses. In the second group of sentences, the auxiliary part of speech is used together with the address. In this case, the address serves to increase the emotionality. The third group of sentences is formed with the presence of two particles - affirmative and intensifying particle. These allow you to clearly imagine the situation. In detective works there are often systematically used word-sentences that are formed by different means of expression. There are some word-sentences that are followed by a sentence that provides clarifying information. Some word-sentences become a component of complex or compound sentence, or substitute whole complex sentence. In terms of content and emotional attitude, the word-sentences in detective stories are rich and colorful.

**Key Words:** word-sentences, detective works, particle, question, answer

<sup>1</sup> Azərbaycan Devlet İktisat Üniversitesi (Azerbaycan) - samira-ahmadova@mail.ru



## GİRİŞ

Detektiv əsərlər Azərbaycan ədəbiyyatında yenidir. Keçən əsrin ortalarından bu mövzuda əsərlərin yazılmasına baxmayaraq, ona kütləvi şəkildə müraciət son dövrlərdə özünü göstərir. Buna görə də mövzu cəhətdən olduğu kimi, dil baxımından da hələlik tam formalaşmış sahə olduğunu iddia etmək olmaz. Buna baxmayaraq, bu əsərlərin dili Azərbaycan dilidir və tam cıllanmasa da, dilimizin imkanlarını özündə əks etdirir.

### I. Detektiv əsərlərin dil xüsusiyyətləri

Detektiv əsərlərin dilinin özünəməxsus xüsusiyyətləri vardır; həm leksik, həm qrammatik, həm dəüslubi özəllikləri vardır. Fərdi xüsusiyyətlər daha çox leksik layda göstərsə də, qrammatik qatda da özəl xüsusiyyətlər vardır. Burada qrammatik xüsusiyyətlərdən biri söz-cümlələrin işlədilməsində özünü göstərən zəngin struktur-semantik cəhətlərdir.

“Cümlə ikitərəfli vahid olub, forma (konstruktiv-sintaktik orqanizmə) və məzmununa (leksik-semantik struktur) malikdir” (Sibaqatov, 1980:3). Bu iki tərəfin varlığı, təbii ki, normal quruluşlu cümlələrə xasdır. Lakin mətn daxilində, hər hansı nitq prosesində cümlə müxtəlif strukturlarda formalaşa bilər ki, bunlardan biri də söz-cümlələrdir. Söz-cümlələr üzvlənməyən cümlələr olub, əslində üzvlənən cümlələri əvəz edir, onların yerində işlənir. Məlumdur ki, “tərkib və quruluşundan asılı olmayaraq, hər cümləyə predikativlik, yəni gerçəkliyə aidiyyət xasdır ki, bu da onu fikir bildirmə və formalaşdırma vasitəsi edir (Zolotova, 1973:138). K.Abdulla doğru olaraq göstərir ki, “belə analiz eyni zamanda cümlənin tekst daxili funksional-struktur rolunun müəyyənləşdirilməsi zərurətindən yaranır” (Abdulla, 2016:14). Doğrudan da, istənilən cümlənin tam məzmununun açılması mətn daxilində daha dəqiq olur. Bu cəhətdən söz-cümlələr xüsusilə diqqəti cəlb edir. Bu cümlələrdən istifadədə məqsəd isə fikrin qısa, yığcam şəkildə, habelə emosional tərzdə ifadə olunmasıdır. “Söz-cümlələr dilin yığcamlığa (qənaətə) meyli ilə əlaqədar olaraq, əmələ gəlir və onlar vasitəsilə az sözlə geniş məna ifadə edilir” (Abdullayev, 2007: 234). Söz-cümlələrdəki predikativlik əslində sual cümlənin predikativliyi ilə müəyyən olunur. Söz-cümlələrdən bəhs edən əsərlərdə onların bəzi ədat, modal söz və nidalarla ifadə olunduğu haqqında məlumat verilir, onların bütöv və yarımçıq növləri qeyd olunur. Bu köməkçi nitq hissələri sualda olan gerçəklik faktını potensial şəkildə özündə ehtiva edib həm də ona modal münasibəti də ifadə edir. Onu da demək lazımdır bəzi əsərlərdə bu tipli cümlə nümunələri “xüsusi tipli kommunikativ vahid” başlığı altında verilir (Ağayev, 1987:96-97). Z.Budaqova isə onların təktərkibli cümlə olduğunu iddia edir (Müasir Azərbaycan dili, 1981:285). Bəzən isə onlara “təsdiq, inkar cümlələri”, yaxud “təknüvəli cümlələr” deyib üstündən keçirlər (Veysəlli, 2014:12-13, 18).

Qeyd etmək lazımdır ki, söz-cümlələr intonasiya və mətnin köməyi ilə formalaşır. İntonasiya predikativliyi təmin edir, söz-cümlələrin modal mənasının müəyyənləşməsinə kömək edir. Bu sahədə mətnin də böyük rolu vardır. Mətnin şəraiti olmadan söz-cümlələr vasitəsilə danışan şəxsin nəyi nəzərdə tutduğunu başa düşmək olmaz (Kazimov, 2010:209). Bu tip cümlələr, bir qayda olaraq, sual-cavab nitqində təzahür edir; bu zaman onlar, xüsusən, müvafiq cavabı ümumi, yaxud mücərrəd şəkildə ifadə edərək, fikri ya təsdiq, ya da inkar edir, ona müxtəlif modal münasibəti bildirir, yaxud emosional-ekspressiv çalar verir. Bu halda müvafiq köməkçi nitq hissəsi müstəqil, ayrılıqda işlədildiyi kimi, konkret məzmunla malik cavab cümləsi ilə birlikdə də işlədilər bilər.

### II. Detektiv əsərlərdə söz-cümlələrin işlənmə məqamları

Söz-cümlələr işlənmə yeri və məqsədindən asılı olaraq, müxtəlif formalarda təzahür edir. Bu, həmin konstruksiyaların işlədilmə məqsədi, istifadə məqamı və nitq şəraiti ilə bağlıdır. “Belə hallarda söz nominativ vəzifədən məhrum olub, bütöv bir cümləyə çevrilir” (Müasir Azərbaycan dili, 1981 : 284). Bu isə fikrin daha konkret ifadəsinə imkan yaradır.

Detektiv əsərlərin dilində söz-cümlələrdən geniş şəkildə istifadə olunur; bunun əsas səbəbi, təbii ki, hadisələrin özünün xarakteridir. İstər müəyyən cinayət hadisəsi prosesində, istərsə də onların mühakiməsi zamanı konkret sual və cavablandırma əsasdır. Təbii ki, burada artıq sözcülüyə yol verməmək, fikirdən başqa mənalardan çıxarılmasını mühüm şərt kimi qəbul edilməlidir. Bu səbəbdən də daha ümumi səciyyə daşıyan söz-cümlələr əhəmiyyət daşıyır.

Detektiv əsərlərin dilində söz-cümlələrin zəngin struktur-semantik tiplərindən istifadə olunur. Burada biz daha çox diqqəti çəkən əsas struktur tipləri haqqında məlumat verməyə çalışacağıq.

Detektiv əsərlərin dilində rast gəldiyimiz söz-cümlələrin böyük çoxluğunu təsdiq və inkar ədatları ilə ifadə olunanları təşkil edir. Məlumdur ki, bu qrupa daxil olan sözlər ayrılıqda müstəqil lüksik mənaya malik olmasa da, xüsusən, sual cavab nitqində məzmunu malik olur; verilmiş sualdakı məzmun ya təsdiq, ya da inkar olunur. Belə ki, “*bəli, hə, yox, xeyir, heç*” ədatları hər hansı sual cümləsinin cavabı kimi meydana çıxaraq, lakonik, qısa, eyni zamanda ekspressiv şəkildə cavab fikri ifadə edir. Bu ədatların cavab cümləsi kimi meydana çıxması əsas etibarilə iki şəkildə olur.

1) Ədatlar bütöv, yaxud müvafiq yarımçıq cümlə daxilində işlənərək, daha çox ekspressiyanın yaranmasına, fikrin qətiyyətli ifadə edilməsinə xidmət edir. Bu halda onları, təbii ki, söz-cümlə hesab etmək olmaz, ona görə ki, bu ədatlar məlum cümlənin içərisində işlənir və cavab cümləsinin özündə ifadə olunmuş fikrin təsdiq və ya inkarını qüvvətləndirir. Bununla da müstəqil cümlə olmayıb, içinə daxil olduğu cümlənin məzmununa emosional münasibət verir. Məsələn: *Mən mütləq Bakıya qayıtmalıyam? –Bəli, elə indi sən Bakıya qayıtmalısan* (C.Əmirov.”Brilyant məsələsi”).

Göründüyü kimi, cavab cümləsi hətta tam şəkildə sual cümləsinin leksik tərkibini özündə ehtiva etmişdir. Lakin bu tip cümlələrin yarımçıq forması daha çox işləkdir; belə cavablarda daha çox mənə yükünə malik olan cümləüzvü iştirak edir və yenə də ədat əvvəlki nümunədə olduğu kimi, oradakı fikrin qüvvətləndirilməsinə xidmət edir. Məsələn: *Sən buraya axşamlar gəlibsən? –Hə, ancaq axşamlar* (Ə.Azayev. “İstintaq sirri”).

2) Cavab cümləsinin əsas hissəsi, yəni ədatdan sonrakı hissəsi işlənir və cavab fikri yalnız ədatın vasitəsilə ifadə olunur. Bu halda həmin konstruksiyada üzvlənən komponentlər olmadığından o, üzvlənməyən, yəni söz-cümlə kimi çıxış edir.

Ədat bütöv cümləyə və ya cümlənin hər hansı bir üzvünə aid olub, onun mənasını qüvvətləndirməyə xidmət edir, lakin təsdiq və inkar ədatları modal münasibəti də ifadə edir. Ədatların ümumi şəkildə potensial təsdiq və ya inkar məzmununu ifadə etməsi, xüsusən, sual-cavab nitqində müvafiq məzmunun qüvvətlənməsində iştirak əsas hissənin olmadığı şəraitdə də cümlə məzmununu ifadə edə bilər. Ədatların söz-cümlə funksiyasında işlədilməsi müxtəlif formalarla müşayiət olunur.

Ədat təkə işlənir və bütünlükdə cavab cümləsinə əvəz edir; bu zaman sualda verilən fikir ya təsdiq, ya da inkar olunur. Məsələn: *Deməli, Seymurla tanış deyilsən? –Yox!* (E.Elatlı.”Bakıdan gələn xəfiyyə”); *Gülləri özünüz becərsiniz? –Bəli* (Ə.Azayev.”İstintaq sirri”); *Bağışlayın, oxumağa bir şeyiniz yoxdur? –Xeyr* (C.Əmirov.”Brilyant məsələsi”).

Detektiv əsərlər real aləmlə daha çox bağlı olduğundan obrazların dilində dətəbii dil materiallarından istifadəyə geniş yer verilir. Bunlardan biri də dialekt sözləridir. Obrazların dilindən söz-cümlələr dialekt sözləri ilə də ifadə olunur. Bu baxımdan təsdiq məzmunu buldurən “*həri*” ədatını qeyd edə bilərik. Məsələn: *Qumarbaz Ağəlini deyirsən? –Həri* (C.Əmirov. “Brilyant məsələsi”).

Detektiv əsərlərinin dilində danışq dilinin faktı kimi, sual cümləsində bir-birinin əksi olan, təsdiq və inkar formalar yanaşı işlənir və cavab cümləsi bu ikisindən biri olmalıdır. Məsələn: *Uşaqılıqda xəstəlik keçirmisən, ya yox? –Yox...* (C.Əmirov. “Brilyant məsələsi”).

Bəzən təsdiq və ya inkar ədatı söz-cümlə funksiyasında işlənərkən ona qüvvətləndirici “*da, də*” ədatı da qoşulur. Bu ədatın da qoşulması həmin ifadədəki məzmunu qüvvətləndirməyə, emosional-ekspressiv çaları artırmağa xidmət edir. Danışq dili üçün xarakterik olan bu xüsusiyyətə detektiv əsərlərin dilində tez-tez rast gəlmək olur. Məsələn: *Bir sağlıq de, içək. –Hədə* (Ə.Azayev.”İstintaq sirri”); *Fermer təsərrüfatında işləyir? –Hə də* (Varis.”Bir ovuc torpaq”).

Təsdiq və inkar ədatlarından başqa, bəzi ədatların iştirakı ilə formalaşan eləcə cümlələr vardır ki, ilk baxışda onlar söz-cümlə təsiri bağışlasa da, əslində onları üzvlənən cümlə kimi izah etmək lazımdır, çünki onlarla birlikdə işlənərək ədat oxşayan söz ədat deyil. Məsələn: *Sən də onun cavabını verdin? –Bəs necə? Sizdəşir ürəyi varmı. –Necə məgər?* (C.Əmirov.”Brilyant məsələsi”).

Birinci cümlədə “*bəs*”, ikinci cümlədə “*məgər*” sual ədatı “*necə*” sözü ilə işlənərək cümləni formalaşdırmışdır. Hər iki cümlədə işlənmiş “*necə*” sözü, cümlələrin ümumi məzmunundan göründüyü kimi, ədat deyil, sual əvəzliyidir. Məlumdur ki, müasir Azərbaycan dilində “*necə*” qüvvətləndirici ədatı vardır və bir çox hallarda bu ədatla eyni fonetik tərkibli sual əvəzliyi ayırd etmək çətin olur. Bu konstruksiyalarda da “*necə*” sözünün sual əvəzliyi və ya qüvvətləndirici ədat olması arasında ciddi ayırıcılıq olmasa da, ümumi məzmunundan və sualdakı məzmunu verilən cavabdan onun sual əvəzliyi olduğu məlum olur. Birinci cümlədə “*Bəs necə olmalı idi?*” kimi də düşünülüb bərpa edilə bilər.

İkinci cümlədə isə “*necə*” sözü hətta “*nə cür?*” sözü ilə əvəz oluna bilər, yaxud “*Niyə elə deyirsiniz?*” kimi də düşünmək olar. Bu konstruksiyalarda meydana çıxan çətinlik onunla bağlıdır ki,

suala təsdiq və ya inkar cavabı gəlmir, əksinə, sualı sual qarşılıyır. Burada həm ədat, həm də sual əvəzliyinin işlənməsi onlardakı sual məzmununu qüvvətləndirməyə, ekspressiya yaratmağa xidmət edir. Həmin sual əvəzliyi hər iki cümlədə cümləüzvü funksiyasını yerinə yetirir, ona görə də həmin konstruksiyalar söz-cümlə deyil, üzvlənən, həm də elliptip formaya malik cümlələrdir.

Bəzən eləhallar da olur ki, ədatdan ibarət olan söz-cümlə kimi təkrar şəklində işlədilir. Bu isə danışanın emosional vəziyyəti, ifadə etdiyi fakta münasibəti ilə bilavasitə bağlıdır. Belə ki, həyəcan, əsəbi, hətta sevinc halında ədat təkrarlanır və bu zaman cavab verən fikrini daha da qüvvətli şəkildə ifadə etmiş olur... **Sitat ver...** Vəziyyətdən asılı olaraq, ədat iki, hətta üç dəfə təkrar edilə bilər. Onu da demək lazımdır ki, xüsusən inkar ədatının bu vəziyyətdə təkrarlanması müşahidə olunur. Məsələn: *Bəlkə səni də aparım dolma yeməyə?* – **Yox...yox!** (Varis. "Bir ovuc torpaq"); *Aliyə nifrətlə üç dəfə təkrar etdi:* – **Yox...yox...yox!** (C.Əmirov. "Brilyant məsələsi").

Birinci nümunədə cavab verənin həyəcanlı, lakin müsbət rəmziyyəti ifadə olunmuşdur; bu, adi danışmaq faktı kimi də qeyd edilə bilər. Lakin ikinci cümlədə müəllif üç dəfə təkrarlanan söz-cümlənin işlədilməsinin səbəbini, bir növ, vermişdir; söz-cümlədən əvvəl müəllif cavabın nifrət xarakterli olduğunu xatırladır. Bu zaman hətta "yox" sözünü bir dəfə deməklə də kifayətlənmək olardı, lakin müəllif həmin mənzərənin özünü canlandırmağa və emosional-ekspressiv çaları daha güclü verməyə çalışmışdır.

Bəzi hallarda "heç" inkar ədatının iştirakı ilə formalaşan leksik səviyyəli sözlər də həmin məqamda işlədilir. Məlumdur ki, dilimizdə "heç kim, heç nə, heç bir, heç kəs" kimi qeyri-müəyyən əvəzliliklər vardır. Bunların birinci komponenti bu gün dilimizdə müstəqil leksik-semantik vahid kimi, demək olar ki, işlənmir. Gətirilən mürəkkəb əvəzliliklərin dilimizdə mövcudluğu və leksik məna ifadə etməsi birinci komponentin tarixən müstəqil leksik vahid olması ilə bağlıdır. Hətta bu gün dilimizdə "kəs" sözünün özü də insan anlamında müstəqil, ayrılıqda işləkliyə malik deyil; ona yalnız başqa sözlərlə birlikdə rast gəlmək mümkündür: *imtahana hazırlaşan kəs* və s. bu kimi.

Cual-cavab nitqində qeyd edilən sözlərin işlədilməsi onların söz-cümlə olmasına imkan vermir. Belə ki, qeyri-müəyyən əvəzlilik kimi onlar leksik məna daşıyır və cümləüzvü funksiyasını həyata keçirir. Məsələn: *Siz Allah, sizə nə olub?* – **Heç nə.** (Ə. Azayev. "İstintaq sirri").

Əslində "heç nə" sözü "heç nə olmayıb" ifadəsinin qısaldılmış, elliptik formasıdır. Burada cümlənin feillə ifadə olunan xəbəri işlədilməmiş və nəticədə mübtədadan ibarət yarımçıq cümlə formalaşmışdır.

Təsdiq, inkar ədatları ilə formalaşan söz-cümlələr bir çox hallarda xitabla müşayiət olunur. Xitab qrammatik cəhətdən cümləüzvləri ilə bağlı olmayan, ona görə də cümləüzvü funksiyasını yerinə yetirməyən söz və ifadələrdir. Nə xitab, nə də ədat cümləüzvü funksiyasına malik olmadığından cavab cümləsi müvafiq ədat və xitabdan ibarət olduqda həmin konstruksiyaları üzvlənən cümlə hesab etmək olmaz. Məsələn: *Zəminə ağlamsın və kövrək halda cavab verdi:* – **Yox, ay müəllim.** (Ə. Azayev. "İstintaq sirri"); *Soklov buna görə intihar edər?* – **Yox, Qanbay müəllim.** (E. Elatlı. "Bakıdan gələn xəfiyyə"); *Səninlə maraqlanan Yadulla idi?* – **Bəli, yoldaş müstəntiq.** (C. Əmirov. "Brilyant məsələsi").

Onu da deyək ki, bu tip cümlələrə oxşayan elə konstruksiyalar var ki, onlar tam halda söz-cümlə kimi izah oluna bilməz. Belə ki, bu cümlələrdə cavab yerində olan və xitaba oxşayan söz və ifadələr əslində mübtədə funksiyasında çıxış edir. Məsələn: *Paşa soruşdu: Aygün bişirəcək? Zaur gülümsədi:* – **Yox, Nigar.** (Varis. "Bir ovuc torpaq")

İlk baxışda elə görünə bilər ki, burada cavab cümləsi söz-cümlədən və ona aid olan xitabdan ibarətdir. Lakin sual cümləsi ilə əlaqəsi göstərir ki, "Nigar" sözü xitab deyil, yəni müraciət olunan şəxsin adı deyil. Belə ki, burada müraciətdən cavab veriləşəxs Zaurdur, çünki sualı verən və cavab gözləyəndür. Əslində cavab konstruksiyasında iki cümlənin semantikasını daşıyan ifadə vardır; birinci halda "yox" ədatı verilən sualdakı fikri inkar edir və bu halda məhz söz-cümlə funksiyasını yerinə yetirir. Bununla da lazım gələn fikir bitmiş olur. Burada hətta ikinci hissəni atmaq olar və bununla da suala normal cavab meydana çıxmış olar.

Konstruksiyanın ikinci komponenti (Nigar) isə yarımçıq cümlə səviyyəsindədir; belə ki, Buradakı "Nigar" sözü cavab cümləsində ikinci informasiyanın verən cümlənin mübtədə funksiyasını yerinə yetirir və hətta həmin cümləni bütöv cümləyə çevirmək dəçətin deyil: *Nigar bişirəcək.* Bu isə göstərir ki, əslində burada inkar ədatı növbəti hissədə verilmiş fikirdə olası inkar məzmununu qüvvətləndirməyə xidmət etmir, əksinə, özü ayrılıqda müstəqil fikir ifadə edən cümlədir. Bu cümlədəki

fikir söz-cümlədə ifadə olunmuş fikrin davamıdır. Deməli cavab konstruksiyası iki müxtəlif cümlədən ibarətdir ki, birincisi söz-cümlə, ikincisi yarımçıq cümlədir.

Bu tip konstruksiyalarda bəzən ikinci cümlə elə olur ki, onun işlədilməsi daha çox fakültetiv xarakter daşıyır; onu işlətmək də olar, işlətməmək də. Yuxarıda verdiyimiz nümunədə sualın qoyuluşu elədir ki, dəqiq cavab lazım gəlir; ona görə də söz-cümlədən sonra işi görəcək subyektin adının açıqlanmasına ehtiyac hiss olunur. Aşağıda verəcəyimiz nümunədə isə subyektin adının çəkilməsi ciddi tələb kimi qarşıda durmur. Məsələn: *Niyə belə tez, Qambay Fərhadoviç? –Heç!Çox qalmaq istəmirəm*(E.Elatlı. “Bakıdan gələn xəfiyyə”).

Növbəti verəcəyimiz nümunədəki cavab konstruksiyasında isə söz-cümlədən sonra ikinci cümlənin işlədilməsinə nəinki tələb yoxdur, hətta onun işləmə biləcəyinə ehtimal da yoxdur. Sadəcə, ikinci cümlə cavab verən tərəfdən daha dolğun cavablandırmaq məsuliyyətindən irəli gəlir. Məsələn: *Stəkanları yumadınız? –Xeyir! Onlar təmiz idi.* (E.Elatlı. “Bakıdan gələn xəfiyyə”).

Bəzi konstruksiyalarda əmr və qüvvətləndirici ədatlar birlikdə işlənir. Bu zaman əmr ədatı cümlənin əsas komponentini təşkil edir, qüvvətləndirici ədat isə orada ifadə olunan fikri qüvvətləndirir. Məsələn: *Yaxşı, indi nə etmək fikrindəsən? –Görək də*(Ə.Azayev.”İstintaq sirri”).

Burada cavab cümləsində olan “görək” sözüfeil yox, ədatdır. Yenə danışıq dili üçün xarakterik olan cavab cümləsidir. Bunu həmin sözün ifadə etdiyi mənadan bilmək olur, yəni bu konstruksiyanın bütöv formasını “görək də nə edirəm” kimi düşünmək olur. Elə buna görə də cavab konstruksiyasını söz-cümlə hesab etmək lazımdır.

Detektiv əsərlərin dili üçün xarakterik olan lakoniklik silsilə cümlələrdə dəözünü göstərir. Belə ki, bir çox hallarda ardıcıl verilən suallar üçün söz-cümlələrdən istifadə edilib və bu söz-cümlələr ardıcıl sıralansa da, ifadəvasitələrinə, habelə məzmunlarına görə müxtəlif olur. Bu isə qoyulan sualın xarakterində bilavasitə asılıdır. Misala baxaq:

--Onu gördünüz?

--**Bəli.**

--*Tək idi?*

--**Xeyir.**

--*Sevinirdi?*

--**Əlbəttə.** (E.Elatlı. “Bakıdan gələn xəfiyyə”).

Elə cavab cümlələri də var ki, onlarda həm ədat, həm də modal söz birlikdə söz-cümlə kimi çıxış edir. Hər iki vahidin birlikdə işlədilməsi cavab cümləsinin ifadə məzmununu daha da gücləndirir, onun təsir gücünü artırır. Məsələn: *İstəmirsən? –Əlbəttə, yox.* (E.Elatlı“Bakıdan gələn xəfiyyə”). Burada söz-cümlənin əsas komponenti “yox” sözündən ibarətdir, “əlbəttə” modal sözü inkar məzmununa modal münasibət verib, oradakı fikri gücləndirir.

Bəzən söz-cümlə daha böyük konstruksiyanın, daha doğrusu, tabesiz və ya tabeli mürəkkəb cümlənin komponentlərində biri funksiyasında çıxış edir. Bu tip konstruksiyalarda əslində dialoqın birinci komponentinə ikinci komponentinə cavab verməklə yanaşı, başqa informasiya da əlavə edilir. Bu konstruksiyaların bir hissəsində tabesiz mürəkkəb cümlə quruluşunun əlamətləri görünür. Daha doğrusu, söz-cümlə tabesiz mürəkkəb cümlənin birinci komponenti kimi çıxış edir. Məsələn: *O xoruz başı sizdədirmi? –Bəli, spirtin içində saxlayıram; Bunu sənə anan dedi? –Yox, özüm* (Ə.Azayev.”İstintaq sirri”); *Siz buranı baş tərəf hesab edirsiniz? –Yox, amma buradan hər tərəf görünür*(E.Elatlı.”Bakıdan gələn xəfiyyə”).

Belə görünə bilər ki, hər üç cavab konstruksiyası tərkibində təsdiq və ya inkar ədatı işlənən sadəüzvlənən cümlələrdir. Bu ədatlar cümlədə işlənərkən cümlədəki fikrin təsdiq və ya inkarını qüvvətləndirməyə xidmət edir. Bu cümlələrdə isə belə deyil; belə ki, buradakı təsdiq və ya inkar ədatlarından sonra gələn hissə birbaşa sualın cavabı deyil. Birbaşa cavab sual cümləsinin özünün təsdiq və ya inkar edilmiş forması olardı. Məsələn, birinci cümlədə söz-cümlə tam şəkildə belə olardı: *O xoruz başı sənədədirmi? –Bəli, o xoruz başı mənədədir.* Növbəti cümlə isə məhz bunun davamı olub, tabesiz mürəkkəb cümlənin ikinci komponenti funksiyasını yerinə yetirir. Bütöv konstruksiya bu şəkildə olmalıdır: *O xoruz başı sənədədirmi? –Bəli, o xoruz başı mənədədir, spirtin içində saxlayıram.*Savab konstruksiyası zaman əlaqəli tabesiz mürəkkəb cümlədir.

Bu cür izahı digər iki nümunəyə dəşamil etmək olar. Həmin konstruksiyaları belə bərpa etmək olar: 1)*Bunu sənə anan dedi? –Yox, anam demədi, özüm öyrəndim;* 2)*Siz buranı baş tərəf hesab edirsiniz? –Yox, buranı baş tərəf hesab etmirəm, amma buradan hər tərəf görünür.* Aşiq şəkildə

göründüyü kimi, hər iki konstruksiyada cavab tabesiz mürəkkəb cümlədir ki, onların tərkibində “yox” inkar ədatı işlənərək, inkar məzmununu gücləndirir. Hər iki cavab konstruksiyasında komponentlər arasında qarşılaşdırma əlaqəsi özünü göstərir.

Mürəkkəb cümlə tipli cavab konstruksiyalarının bəzisi tabeli mürəkkəb cümlə quruluşundadır. Məsələn: *Siz burada çoxdan yaşayırsınız? –Bəli, on ildən çoxdur*(E.Elatlı. “*Bakıdan gələn xəfiyyə*”). Bu nümunədə də söz-cümlə funksiyasını yerinə yetirən “*bəli*” ədatı ikinci komponentlə birbaşa əlaqələnmişdir. Bunun bütöv variantı belə bərpə edilə bilər: *Siz burada çoxdan yaşayırsınız? –Bəli, mən burada çoxdan yaşayıram, on ildən çoxdur*. Bu konstruksiyayı belə də düşünmək olar: *Bəli, on ildən çoxdur ki, mən burada yaşayıram*. Birinci halda “on ildən çoxdur” konstruksiyası qoşulma cümlə səciyyəsinə malikdir. İkinci halda isə bu konstruksiyaya mübtəda budaq cümləli tabeli mürəkkəb cümlənin baş cümləsidir. Hər iki halda söz-cümlə mürəkkəb cümlə quruluşundadır.

Elə söz-cümlələr də vardır ki, özü bütünlükdə tabeli mürəkkəb cümlənin yerində işlənir. Təbii ki, bu halda sual cümləsinin özü tabeli mürəkkəb cümlə quruluşunda olur. Məsələn: *Deyirsiniz ki, bunlar da qar adamının işidir? –Bəli...* (Ə.Azayev. “İstintaq sirri”). Bu nümunədə söz-cümlə tamamlıq budaq cümləli tabeli mürəkkəb cümləni əvəz etmişdir.

Bəzən isə söz-cümlə tabeli mürəkkəb cümlənin budaq cümləsi kimi çıxış edir. Məsələn: *Kimsə səni gördü? –Dedim ki, yox* (C.Əmirov. “Briyant məsələsi”). Burada söz cümlə tabeli mürəkkəb cümlədə tamamlıq budaq cümləsidir.

## NƏTİCƏ

Detektiv əsərlərin dilində söz-cümlələrin işlənmə imkanları və struktur-məzmun xüsusiyyətləri olduqca çoxdur və bunların daha geniş şəkildə tədqiq olunmasına ehtiyac vardır.

## ƏDƏBİYYAT

Сибгатов Р.Г. (1980) Основные признаки предложения (На материале татарского языка). Изд. Башкирского Госуниверситета. Уфа: 84 с.

Золотова Г.А. (1973) Очерк функционального синтаксиса русского языка. «Наука», Москва: 177 с.

Abdulla K. (2016) Azərbaycan dili sintaksisinin nəzəri problemləri (yenidən işlənmiş və əlavələr edilmiş ikinci nəşri). MTM-Innovation. Bakı: 360 s.

Abdullayev Ə.Z., (2007) Seyidov Y.M., Həsənov A.Q. Müasir Azərbaycan dili, IV hissə, sintaksis. “Şərq-Qərb”, Bakı: 424 s.

Ağayeva F.M. (1987) Azərbaycan danışığı dili. Ali məktəblər üçün dərs vəsaiti. “Maarif”, Bakı, 192 s. Müasir Azərbaycan dili. (1981) III cild, sintaksis. “Elm”, Bakı, 444 s.

Veysəlli F.Y., Kazımov Q.Ş., Kazımov İ.B., Məmmədov A.Y. (2014) Azərbaycan dilinin funksional qrammatikası: sintaqmatika, söz birləşməsi və sadə cümlə sintaksisi. Bakı: 505 s.

Kazımov Q.Ş. (2010) Müasir Azərbaycan dili. Sintaksis. “Elm və təhsil”, Bakı: 500 s.

## MEHMET SADIK ARAN'IN DIASPORADAKI POLİTİK FAALİYETİ VE EDEBİYATŞİNASLIĞI BAĞLAMINDA "KUTADGU BİLİĞ ÇALIŞMASI"

### MEHMET SADIK ARAN'S POLITICAL ACTIVITY IN THE DIASPORA AND HIS STUDY OF LITERARY WORK "KUTADGU BILIG"

Arş. Gör. Sevil İREVANLI<sup>1</sup>

#### Özet:

Batı Azerbaycan Türklerinden Karabağ vilayetinin Zengezur kazasının Sisyan bölgesinde doğmuş Mehmet Sadık [Ahundzade] Aran, Bakü Yüksek Pedagoji Enstitüsü'nden yüksek derece ile mezun olmuştur. Farsça, Arapça ve Rusça da mükemmel biliyordu. Daha sonra İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesinde, bir süre de Helsinki Üniversitesi'ne de eğitimine devam etmiştir. M. Sadık, 1917 yılından başlayarak Azerbaycan'ın milli istiklali yolundaki mücadeleye katılmıştır. Mehmet Emin Resulzade önderliğinde kurulan bağımsız Azerbaycan Cumhuriyeti'nin (1918-1920) millet meclisinde Milletvekili olmuştur. Azerbaycan Cumhuriyeti'nin 27 Nisan 1920 tarihinde Bolşeviklerce işgal edilmesi üzerine Ruslara karşı ayaklanmaya katılmış, Bolşevikler Azerbaycan'ı tamamen ele geçirince, Bakü'de mücadele arkadaşlarıyla birlikte yeraltı bir teşkilat kurmuştur. Bir zaman sonra, GPU ajanları tarafından Tiflis'te yakalanıp hapsedilmiştir. Hapisten kaçmayı başaran M. Sadık, 1923 yılının sonlarında İran'a geçmiş, oradan da tahminen 1924 yılında Türkiye'ye geçmiştir. Önce bir süre Trabzon'da Pazarçay köyünde öğretmenlik yapmış, İstanbul'da daha sonra eğitime devam etmenin yanında yayıncılığa başlamıştır. Mehmet Emin Resulzade Finlandiya Türklerinin yardımıyla Sovyetler Birliği'nden kaçmış ve bir süre Helsinki'de Finlandiya Türklerinin konduğu olmuştur. Daha sonra Resulzade İstanbul'a geldiğinde Mehmet Sadık'la tekrar buluşmuşlardır. İstanbul'da Aran soyadını alan M. Sadık Resulzade'nin gösterişiyle otuzlu yılların başında Finlandiya Türklerinin daveti üzerine eğitimci olarak Finlandiya'ya gitmiştir. M. Sadık İstanbul'da olduğu gibi önemli olan yayıncılık faaliyeti olmuştur. İstanbul'da çeşitli başlıklarla süreli yayınlar çıkarmıştır, Finlandiya'da 1931-1933 yıllarında iki dilde Fince-Türkçe "Yeni Turan" adlı siyasi gazeteyi çıkarmış, İstanbul'a döndükten sonra yine süreli yayıncılığını ölümüne kadar sürdürmüştür. Buradaki konu başta Azerbaycan'ın Türk Dünyası'nın bağımsızlığı ve milli Türk edebiyatının tanıtılması olmuştur. Bu bağlamda süreli yayınların yanında çeşitli antolojiler ve tanıtım eserleri hazırlamıştır. Bunlardan çok sayıda olmayan ancak edebi değeri çok yüksek olan kendi şiirleri, Kuzey ve Güney Azerbaycan şairleri ve şiirleri ile bildirimde tanıtılacak "Kutadgu Bilig" çalışması anılabilir. Mehmet Sadık Aran, Türkün Altın Kitabı "Kutadgu Bilig" başlığını verdiği 1944 yılında çıkan risalesini denizden birkaç damla kabilinden olarak ulu babalarımızdan bize miras bırakılan bugüne kadar elimize geçmeyen 900 yıllık "Kutadgu Bilig" kitabından naklen bazı ilavelerle birlikte münevver Türk gençliğine sunduğunu belirtir. Amacının Türk-Uygur şivesini bilmediklerinden bu büyük Türk hazinesinden faydalanamayanlara küçük ve muvakkat bir hizmet olduğunu *Kutadgu Bilig*'in tamamının bugünkü İstanbul Türkçesine çevrilmesinin mütehassıslara ait ve yıllara bağlı bir iş olduğunu söyler. Sonuçta bu ölümsüz eserin yazıldığı bu yurdun bugünkü durumuna dikkatleri çekmek istedim.

**Açar Sözler:** Kutadgu Bilig, Türkçe eğitim, Süreli yayınlar, Azerbaycan Cumhuriyeti. Mücadele. Bağımsızlık. Millî Edebiyat

#### Abstract:

Mehmet Sadık [Ahundzade] Aran, born in Sisyan region of Zangezur district of Karabakh province, a West Azerbaijani Turk, graduated from Baku Higher Pedagogical Institute with a high degree. He also knew Persian, Arabic and Russian perfectly. Later, he continued his education at Istanbul University Faculty of Letters and for a while at Helsinki University. Starting from 1917, M. Sadık participated in the struggle for the national independence of Azerbaijan. He was a deputy in the national assembly of the independent Republic of Azerbaijan (1918-1920), founded under the leadership of Mehmet Emin Resulzade. After the occupation of the Azerbaijan Republic by the Bolsheviks on April

<sup>1</sup> Turku Üniversitesi (Finlandiya)- irevanlisevil@gmail.com

27, 1920, he participated in the uprising against the Russians, and when the Bolsheviks completely captured Azerbaijan, he established an underground organization in Baku with his fellow fighters. After some time, he was caught and imprisoned in Tbilisi by GPU agents. M. Sadik, who managed to escape from prison, went to Iran at the end of 1923 and then to Turkey, presumably in 1924. He first worked as a teacher in the village of Pazarçay in Trabzon for a while, and later, besides continuing his education, he started publishing in Istanbul. Mehmet Emin Resulzade escaped from the Soviet Union with the help of Fin Turks and was the guest of Fin Turks in Helsinki for a while. Later, when Resulzade came to Istanbul, they met again with Mehmet Sadik. He went to Finland as an educator at the invitation of the Fin Turks in the early thirties, with the flamboyance of M. Sadik Resulzade, who took the surname Aran in Istanbul. M. Sadik, as in Istanbul, was the publishing activity that was important. He published periodicals with various titles in Istanbul, he published the bilingual Finnish-Turkish political newspaper "Yeni Turan" in Finland between 1931-1933, and after returning to Istanbul, he continued his periodical publication until his death. The subject here was primarily the independence of Azerbaijan from the Turkic World and the promotion of national Turkish literature. In this context, besides periodicals, he has prepared various anthologies and promotional works. Among them, not many of them, but with very high literary value, his own poems, so as poets and poems of North and South Azerbaijan, and the work "Kutadgu Bilig", which will be introduced in the notification, can be mentioned. Mehmet loyal Aran states that he presented his treatise, titled "Kutadgu Biliğ", the Golden Book of the Turk, published in 1944, as a few drops from the sea, to the enlightened Turkish youth, with some additions from the 900-year-old book "Kutadgu Biliğ", which we have not received until today, bequeathed to us by our great fathers. He says that his aim is a small and temporary service to those who cannot benefit from this great Turkish treasure because they do not know the Turkish-Uyghur dialect. After all, I want to draw attention to the present situation of this country where this immortal work was written.

**Key Words:** Kutadgu Biliğ, Turkish education, Periodicals, Republic of Azerbaijan. Struggle. Independence. National Literature

## GİRİŞ

Mehmet Sadık Aran Azerbaycan Cumhuriyeti'nin 27 Nisan 1920'de kızıl Ruslar tarafından işgal edildiği sırada tutuklanmış, ancak hapisten kaçmayı başarmıştı. Daha sonra Azerbaycan'ın güneyine geçerek bugünkü İran adlanan ülkede kısa bir süre kaldıktan sonra Türkiye'ye geçmiştir. O tarihte Mehmet Emin Resulzade İstanbul'da bulunuyordu. Resulzade de Mehmet Sadık gibi tutuklanarak Moskova'ya götürülmüş ve Stalin'in güdümünde göz hapsinde tutuluyordu. Daha sonra Petersburg'a (bir zaman Leningrad) geldiğinde oradaki Tatar aydınlarının yardımıyla Fin körfezinden geçirilerek Finlandiya'ya gelmiş, daha sonra Paris'teki dava arkadaşlarının yardımıyla İstanbul'a gelebilmişti. İşte o yıllarda M. Sadık yeniden Resulzade ile İstanbul'da karşılaşmış onun aracılığıyla otuzlu yılların başlarında Finlandiya Türklerinin daveti üzerine eğitimci olarak Finlandiya'ya gitmiştir. Ancak Mehmet Sadık'ın Finlandiya'daki faaliyeti İstanbul'da olduğu gibi önemli olan yayıncılık faaliyeti olmuştur. İstanbul'da çeşitli başlıklarla süreli yayınlar çıkarmıştır, Finlandiya'da 1931-1933 yıllarında iki dilde Fince-Türkçe "*Yeni Turan*" adlı siyasi gazeteyi çıkarmış, İstanbul'a döndükten sonra yine süreli yayıncılığını ölümüne kadar sürdürmüştür.

Mehmet Sadık İran'da bulunduğu sıralarda oradaki Türklerle yakından temaslarda bulunmuştu. Aran, İran adlanan ülkede Türklerin haklarının gasp edildiğini bizzat görmüş, gözlemlerini "İran Türkleri" adlı eserinde Türkler hakkında şunları yazar: Talihsiz bir insan zümresi olarak İran sınırları içerisinde yaşamağa mahkûm bulunan İran Türkleri, asırlardan beri İran'ın varlığını korudular. İran istiklalini, varlığını korumak için kanlarını akıttılar. Bir zamanlar tıpkı İran'da yaşayan Türkler gibi Türkistan Türkleri ve Kafkasya Türkleri de Sovyetlerin varlığını korumak için savaşlarda kanlarını akıtmışlardı.

Vahim olan bir olay ise 2. Dünya savaşında Stalin ataları Türk Cumhuriyetinden olanları savaşta ön saflara sokarak kırdırıyordu. O yıllarda beş milyonluk Azerbaycan'dan 400 bin asker öldü... amaç Türkistan'daki Azerbaycan'daki Türk Cumhuriyetlerindeki nüfusu azaltmak, geri kalanları da kolayca Ruslaştırmaktı. Nitekim İran Türkleri de kendi ırkdaşları olan Anadolu Türkleriyle İran uğrunda savaştılar. İran'daki bir avuç Fars şoveni Türkleri daim istismar etti. Fakat, bunca ıstıraplara katlanan bu kadar fedakarlıklar yapan İran Türkleri hiçbir insani hukuka sahip olamadı azınlıklara tüm dünyada verilen haklarını kullanamadı. Daima gözü kapalı bir köle vaziyetinde Farslının esiri oldu. Onları

överken kendilerini unuttular. Diğer taraftan yanı başlarında Azerbaycan ve Anadolu Türkleri de kendi durumları ve davalarıyla meşgul bulduklarından, maalesef Güney Azerbaycan Türklerinin düştüğü feci vaziyetlere bugüne kadar seyirci kaldılar.

Konumuz olan Kutadgu Biliğ bahsimize geçmeden önce şunları da belirtmek isterim. İran'ı asırlarla idare eden Türk hükümdarları, bazı kısa görüşlü ve gazez güden yazarların esassız surette iddia ettikleri gibi, İran'ı ve İran "medeniyetini", dilini yıkmak öldürmek değil; bilakis; İran'ı ve istiklalini yoktan vücuda getirerek yeniden hayat verdikleri gibi, ekseriyet halkı ve hükümdarı Türk olan İran'da Türklüğü değil, Farslığı ve Farsî dilini ihya ve himaye etmişler... Farsî diline asla baskı – tazyik yapmamışlar, aksine her işte: sanatta, savaşta, ekonomide ve siyasi konularda İran'da mühim amil ve temel taşı mesabesinde olan öz Türk halkına medeni hiçbir hak temin etmemişler. Fars dilini devlet ve edebiyat dili olarak onlara tahmil ve kabul ettirmişler. İran'da Türk dilini ve Türk ulusunu asla himaye etmemişlerdir. Vaziyet böyle iken İran'daki Türk halkı ve Türk çocukları arasında bugünkü İran resmi makamlarınca yapılan propaganda şudur: "Siz Türk değilsiniz... Sizi Moğollar geldi Türkleştirdi; sarı ırktan sarı derili Türkler İran'ı yıktılar. Türk milleti esasen kaba bir MİLLETTİR.." Bu telkinatla hakikatleri tahrife ve halkı inandırmaya çalışıyorlar.<sup>1</sup>

### **TÜRKÜN ALTIN KİTABI "KUTADGU BİLİĞ"**

*"Hayatı iyilik yapmak için sermaye et..." İlim insanı mazbut yapar.*

*Cahile kendi vücudu dahi düşmandır."*

Mehmet Sadık Aran, Türkün Altın Kitabı "Kutadgu Biliğ" başlığını verdiği 1944 yılında çıkan risalesini denizden birkaç damla kabilinden olarak ulu babalarımızdan bize miras bırakılan bugüne kadar elimize geçmeyen 900 yıllık "Kutadgu Biliğ" kitabından naklen bazı ilavelerle birlikte münevver Türk gençliğine sunduğunu belirtir. Maksadım, Türk-Uygur şivesini bilmediklerinden bu büyük Türk hazinesinden faydalanamayanlara küçücük ve muvakkat bir hizmet olduğunu kaydeder. *Kutadgu Biliğ*'in tamamı, bugünkü İstanbul Türkçesine çevrilmesinin mütehassıslara ait ve yıllara bağlı bir iş olduğunu yazar. Aran, esefle kaydedeyim, ki birçok münevverlerimiz *Kutadgu Biliğ*'in varlığından haberi değillerdir. Bilenler de mesela: İstanbul'da gündelik bir gazetenin yazı işleri müdürü *Kutadgu Biliğ*'in Türkçe olmadığını, sıklımadan, iddia etti. Aran, bu iddia üzerine ben de, Türk soyunun ve Türklüğün bir sözle: Milliyetinin cahili bulunanlara bir cevap olmak üzere şu küçük risaleyi yazdım der.

Bunlardan başka: Medeni Avrupa fikriyatına hayran ve mecbur olanlar biraz da kendi ulu babalarından kalma ölmez eserleri okusunlar, okusunlar da ulusal fikir hazinesinin değerlerini öğrenebilsinler.

Reşid Rahmeti Arat ise Mehmet Sadık'ın gibi Kutadgu Bilig'in geniş yayılmamasını şu şekilde vermiştir: *Bu eser üzerinde bugüne kadar yapılan araştırmalara esas teşkil eden nüshanın son devir Uygur harfleri ile yazılmış olması da geniş ölçüde istifadeye engel olmuştur. Eserin ilk okuma ve tercüme tecrübeleri Radloff tarafından yapılmıştır. Radloff neşrinde kullanılan alfabenin muhitin anlamamış olduğu bir alfabe ve transkripsiyon sisteminin eserin yazılmış olduğu dilin fonetiğine aykırı olması bu sahada çalışanların da eserden istifadesini güçleştirmiştir. Onun için bu araştırmalar da tıpkı eserin nüshaları gibi, geniş okuyucu kitlesinden uzak kalmış ve ilim muhitinde de bu eserin ehemmiyeti bir alaka uyandıramamıştır. Kutadgu Biliğ'in böylece bir kenarda unutulup kalmasının sebeplerinden biri de eserin yazıldığı devrin gerek siyasi ve gerek kültür tarihi bakımından, Türk İslam muhitinin çok mühim bir merhalesini teşkil etmesine rağmen bugüne kadar tamamen meçhul kalmış olmasıdır.*

Türk tarihinin hiçbir devrinin tam manası ile işlenmiş, maddi ve manevi varlıkların, tarih çerçevesi içinde evvelki ve sonraki devirlere bağlanmış olduğunu iddia etmek, bugün için mümkün değildir.

Mehmet Sadık Aran 1944 yılında yayımlanan Kutadgu Biliğ adlı eserinde yine şöyle yazar: Yer yüzünde sayısı yalnız üç nüsha olarak bulunan ve yalnız zaman zaman doğu ilimlerini bilen BİLGİN'lerin ağzında adı dolaşan (Türkün altın kitabı) "Kutadgu Biliğ" dokuz yüz yıl geçtikten sonra nihayet, Türk Dil Kurumu'nun büyük himmetiyle, ulusal benliğini ve geçmişini öğrenmek isteğiyle çarpınan Türk aydınlarına sunuldu. Ayrıca Reşid Rahmeti Arat'ın *Kutadgu Bilig* kitabı ile Mehmet Sadık Aran'ın 34 sayfalık *Kutadgu Bilig* risalesi birbirine çok yakın tarihte yazılmıştır. Mehmet Sadık *Kutadgu Bilig* risalesini 1944'te yayımlamıştır R. Rahmeti Arat ise *Kutadgu Bilig* 1 Metin 1947'de Türk Dil

<sup>1</sup> Aran, M. Sadık.Aran. (San'an Azer) "İran Türkleri." İstanbul, 1942. S 4-6.



Kurumu tarafından yayımlanmıştır. Buradaki soru işareti R. Rahmeti Arat, Mehmet Sadık ile bu çalışmaları beraber yürüttükleri kanaatine varılır.

Yıllardan beri hasretle aradığımız *Kutadgu Bilig*, gerçek anlam ile *Türkün Altın Kitabı* diye anılmağa değer bir atalar yadigârıdır. Mazimizin ulusal şerefli bir kültür belgesi olan bu eseri her aydın Türk genci ezber bilmeli. Bu kitap, okuyanları hakikaten mesut edecektir, denmektedir. Dedelerimizin hayat hakkındaki derin medeni görüşlerini, insaniyet duygularının incelmış ve temelleşmiş ifade örneklerini arayanları hayran bırakacak olan bu kitap dokuz yüz yıllık bir Türk milli kültürü vesikası ve irfan meşalesidir.

Evet, tam dokuz yüz yıllık (hicri 462) bir eser, ki o tarihlerde dünya milletleri derin cehalet karanlıklarının çıkmaz dehlizleri içinde şaşkın şaşkın dolaşırken bizim ulu babalarımız o tarihlerden de asırlarca evvel Asya'nın göbeğinde devlet kurmuş ve yaratmış oldukları yüksek medeniyetin en değerli vesikası olan *Kutadgu Biliğ'i* de kendilerinden sonra gelecek Türk nesilleri için hazırlamağı unutmamışlar. Kitap sahibi, Yusuf eserinin bu husustaki faydalarını hulasa ederken diyor ki:

Kitap adı urdun Kutadgu Biliğ  
Kutadsu okuğlık tutsu eliğ (elin).  
Sözüm sözledimmen bitidim bitig  
Sunup iki ajunntutğu elig  
Kişi iki ajunni tutsa kutun  
Kutadmış bolur bu sözüm çın bütün.

(“Kitap adını Kutadgu Biliğ koydum. Okuyanların eli tutsun ve onlara yol göstereyim. Sözümü söyledim ve eserimi yazdım; elini uzatan iki dünyayı kut ile tutarsa, o kutlu olmuş olur; bu sözüm doğrudur., inan”).

Mehmet Sadık yaşadığı devrin acayıplıklarını gözlemleriyle bizlere aktarırken yine *Kutadgu Biliğ'in* değerini söyle özetler. Gerçekten de yaşadığımız bu devirde bütün ülkelere; satılmış yabancı ajanlar vasıtasıyla sokulan ve “beşeriyetçiler” perdesi altında masum ruhları zehirlemeye çalışan çürük, modası geçmiş ve asıl sahipleri tarafından – işe yaramadığı ve tatbiki imkansız görüldüğü için – şarlatan (internasyonalçılık ve komünizm) doktrini ile yine bir yabancı *Nazizm – Faşizm* fikir mikroplarına karşı bizim için en muhkem ve sarsılmaz kale Türklüğün ulusal öz malı olan ve değişmez insaniyet düsturlarını sayfelerinde taşıyan şiirlerdir ki, *Kutadgu Biliğ* bu eserlerin başında gelir... İnsaniyetçi cemiyetçi ahlakçı, milliyetçi, devletçi, yurtsever bir insan olan büyük Türk yazarı kitabında feridin cemiyete karşı olan vazifesini şöyle tasvir eder: “beri gel, faydalı ol, insanların işine yara... Yalnız kendi faydasını isteyen insan mı olur? İnsan odur ki, İli için insanlık için faydalı olsun.

Kutadgu Biliğ'in bugüne kadar yalnız üç nüshası bulunmuştur. Bu nüshalardan:

1 – Viyana nüshası Uygur harfleri ile (Türk Dil Kurumu) nün yeni Türk Latin harflerile izahlı kısmı da dahil 344 sayfa olarak basılmıştır.

2 – Fergana nüshası, Arap harfleriyle bu da Türk Uygur şivesile yazılmış olup fotoğrafla çoğaltılmış tıpkı basım 444 sayfadır.

3 – Mısır nüshası, bu da yine Arap harfleriyle ve Uygur Türk şivesiyle yazılmış, fotoğrafla çoğaltılmış tıpkı basım 392 sayfa tutmaktadır.

Kutadgu Biliğ kitabı dört hikâyeden, 14 konudan bahseder. Bu konular (73 bab) a ayrılmıştır. 6500 beyitten ibaret mürekkep (uyum içinde parçalardan ibaret) bir manzumedir.

“Kutadgu Biliğ” Doğu Türkistan'ın Kaşgar şehrinde saltanat süren (Maşrik Meliki Tabgaç Hanı Melik Buğra Han) in adına onun has hacibi Balasagunlu Yusuf tarafından 462 hicri tarihinde ve 18 ayda yazılmıştır.

Bu kitap, büyük Türk ulusunun yüz yıllarca geçirmiş olduğu yüksek medeni hayat tecrübelerinden alınmış derslerle sınanmış ve kalıplaşmış Türk ata sözleriyle süslenmiş bulunuyor. Hayatın her sayfasına ait öğüt ve nasihatle: Ahlak, seciye, intizam (disiplin), vefa büyüklere hürmet, bilgi, dirayet, tahammül, kılıç kuvveti, siyaset, demokratlık, halkçılık vs. başta gelen konulardır. Yukarıda Kutadgu biliğın üç nüshasının olduğunu belirtmiştik. Bu üç nüshanın her birisinde bulunan hikmetli sözlerden özetler vermeye çalışacağım.

Örneğin: Mısır nüshasından alınan bir ata sözünde.

Kırçıl sakallı, dünya görmüş, başından geçirmiş kişi buna benzer ne gibi Türkçe masal, - atasözü – söylemiş: “Küçüklerle büyük olmak şerefi ULU'lardan gelir. Küçükler Ululara – tecrübeli büyüklerle

– itaat ederse takdis olunur”. Gerekli sözleri büyüklerden dinlenmelidir. Uluların sözünü dinle ve koş!  
Ulu sözü dinleyenler muradına erer...

Munğar mezetu aydi Türçe mesel;  
Başından geçürmiş bu gökçin sakal;  
Kiçik-ka Uluğluk ULUĞ’dan tegir  
ULUĞ-ka tapunsa kiçik KUT alır.  
Uluğlar sözün tut yumuş kıl, yügür  
Uluğ sözi tutsa tilakka teğir

Ananı babanı sevindir, onlara itaat et – tapın. Onlara karşı her türlü cevap ve muamelen tatlı hoş olmalıdır.

Atannı anannı sefindür, tabın  
Yanıt berge tabğung tümen ming asığ

“Büyük mevki sahibi – ULU olur isen gönlünü alçak (kiçik) tut, çünkü: Oğlum, ULU olanlara küçüklük – alçak gönüllülük – pek yaraşır”

ULUĞ boldunğ ersa kiçik tut köngul  
ULUĞ ka kiçiklik yaraşır oğul!

“Dinle, bak, - tecrübe etmiş – kişiler ne söylüyor, sınamış kişiler – insanlar ü için başını (aslını) bilir.”

Nigu ter işitgil sınamış kişi  
Sınamış kişiler bilir iş başı:

**(Mısır nüs. S. 62.)**

Kutadgu biliğde dünya malından doyamayan servetini artıran insanlara nasihatle:

***Dünya ve servet fanidir, güvenilmeğe beğmez***

“Bu dünya ile övünme, servete inanma, seni terk edecektir. Hayata – diriliğe arkını dayama, bu bir rüya gibi geçer... Bu servete güvenme, bu da kuş tek uçar, elinden gider.”

***Büyükler – Ulular devlet yönetenler doğru sözlü ve himmetli olmalıdır.***

“Ulular – millet büyükleri – nin sözleri samimi, vaatleri doğru olmazsa halk onlara inanmaz.”

Sözü çin gerak bolsa kavli bütün

Uluğ bolsa yalğan inanmaz bodun

“Doğru ve himmeti yüksek olmayanlar bu cihanda iki gün bile ULU’luk büyüklük yapamazlar. Halk başçısı – reisi bulunan BEĞ yüksek himmet, mürüvvet sahibi olması gerekir. Bu himmetle beraber iyi siyaset ve siyasete de Beyliğe yakışır riyaset gerekir.”

Kimin hümmeti bolması ol uluğ

İki kün ajunda bu bolmaz uluğ

Bu himmet bile hem siyaset gerek

Seyaset ka Beylik reyaset gerek. (Mısır nüs. s. 111)

Kitapta Fergana nüshasından bilginin büyük değeri hakkında yazılanlar:

“Bilgili (alim) adamın sözü yerde – toprakta – su gibi tesir yapar... Bu suyu akıtsa nimet – bereket – vücuda gelir.”

Biliklik sözü yerge suf tek turur

Akıtsa sufuğ yerde nimet olur

“Bilgisiz adamın gönlü kum çözü gibidir, böyle bir çöle öküz girse orada ne ot ne de başka yem bulamaz... Bilgisiz adam dilini sıkı tutmalı – konuşmamalıdır; bilgili- alim – adamın dili ise hür olması gerekir.”

Biliksiz kişi gönlü kum tek bolur

Öküz girse bulmaz ne ot yem onur

Biliksiz tili tutçı berklik gerek

Biliksiz kişi til ka erklik gerek. (Mısır nüs. s. 38)

“Bilgi bir deniz gibidir, onun ucu bucağı (dibi) yoktur; sünger suyu emer gibi – sömürür gibi – bilgiyi emmelidir”

Bilik bir tengiz ol uci yok tübi

Nica suf götürgey sömürkük sora (Mısır nüs. s. 391)

Bilgi hakkında Fergana nüshasında söylenenler:

“Her türlü işi bilgi ile yap, çünkü: Bütün şöhretli – değerli işler ancak bilgi ile elde edilebilir.”

Bilik birle işle kamuğ türlük iş  
Bilikten kelür ol kamuğ görklük iş  
“Bilgisiz gönül ve dil neye yarar? Bilgi su gibidir herkese yarar”  
(Fergana nüs. s. 378)

Yine Mısır nüshasından kılıç kuvvetini aktaralım.

**Kılıç kuvveti de bilgi kadar kıymetlidir.**

“Kılıç gücile Bey – İl başbuğu – elini uzatabilir, kılıcsız uysal Bey İl – ülke – basamaz. Fethedemez (İline hakim olamaz) İl bekçisi daima kılıcını belinde taşır, Ulus başçısı kılıcını elinde bulundurur. Kılıç erken kımıldarsa (terpenirse) yağı kımıldayamaz: Kılıç kınına girerse BEY – ULUS büyüğü – rahat edemez, ey kılıç sahibi – kılıç kullanmasını bilen BEY – neşeli ol, neşesi canlı (diri) olanlar acı görmezler.

Kılıcın alur İl – bodun başçısı  
Kılıç teprer erken yağı tepramaz  
Kılınc kına girse BEY inçlik yimaz  
(Mısır nüs. s. 112)

“Kılıç İl tüzer (asayiş temin eder) ve bu kılıç sayesinde ulus – halk kazanır; kalem İl tanzim eder hem de hazine doldurur... Kılıç kan damlatırsa kılıç sahibi İL – ülke alır, kalemde kara mürekkep damlarsa altın gelir – getirir.”

Kılıç il tuzar hem bodun kazğanur  
Kalem İl tuzar hem hazine urur  
Kılıç kan tamuzsa Beğ’i İl alır  
Kalemde kara tamsa altın kelir...  
(Mısır nüs. s. 151)

**Kutadgu bilgide Mısır nüshasında ordu ve askere verilen değeri şu şekilde açıklar:**

*Askerlikte siyasetin lüzumu:*

“Subay – komutan – siyaset yürütmesini bilmelidir. Askeri işler siyasetin gıdasıdır. Siyaset yürütmesini bilse, subay – komutanlığa liyakat kazanır, ordu komutanı liyakatli olursa erat yiyecek bulur.

Siyast yürütğü gerek şu başı  
Seyaset – ka aşığ bolur şu işi  
Seyaset yürütse şu başlık bolur  
Susi başlığ ersa er aşığ bulur

“Komutan, başçı (reis) hem de askeri işleri idare etmelidir; işini başa çıkarsa hataya düşmemelidir. Ordudan hiç birşey esirgenmemelidir... Askerleri daima sevindirmelidir. “Erat büyüklerden iltifat ve alaka görürse, BEY (millet büyüğü) dilediği ülkeyi fethedebilir. Ordu var olursa BEY’lerin (büyüklerin) şöreti eskilmez, ordu var olmazsa BEY ülkesini tutamaz.

**(Mısır nüs. s.174)**

**Fergana nüshasında ise askerlik şu şekilde verilmiş:**

“Komutan, Hasılı: Altın, gümüşü, hazineyi ordudan esirgememelidir. Çünkü: Asker bir memleket için her şeydir:

“BEY – devlet reisinin kolu kanadı askerdir... Kanatsız kuş uçmayacağı gibi, askersiz BEY’ler de, iş yapamazlar. Eratla – ordu ile – BEY’lerin gücü belli olur.

Erat birla BEK’ler gücü belgürar  
Erat birla BEK’ler tökünler yorar  
Erat boldi BEK’lar kanaati yüki  
Kanatsız kuş uçmaz ey BEK’ler BEĞ’i (Fergana nüs. s. 223)

“Kutadgu Biliğ” bize ulularımızdan, kültürlü dedelerimizden kalma bir soy mirasıdır. Soyumuzun, ulusumuzun hamurundaki fazilet, centilmenlik insan severlik, demokratlık bir sözle: Bütün insani vasıfları yadırgamamak için bu kitabı her asil ve münevver Türk genci ezberlemelidir.

Viyana nüshasında ise Komutan ve asker şu şekilde verilir:

“Komutan asla içki kullanmamalıdır. Şarap ve oyun sefalet kapısını açar. Orduda siyaset tatbik etmek lazımdır. Fenalara karşı şiddet, iyilere sevgi ve saygı gerektir. Komutan daima uyanık ve düşman tarafından haberdar olmalı.

“Başbuğ için dört fazilet gereklidir: Doğru sözlülük, cömertlik, cesaret ve hile bilmek”

Cesur olmalı düşman saldırırsa dayanmalı. Ölüm zaten mukadder bir şeydir. Ecel gelmeden insan oğlu ölmez. Ölümü

Unutan düşmanı mağlup eder.

Komutan mal (servet) toplamamalıdır, altın -gümüş biriktirmemelidir. Malından bölüp askerlerine vermelidir, kendisi için ancak bir at, elbise ve silah bırakmalıdır. Cesur, akıllı, dirayetli ve bunlarla beraber merhametli olmalıdır. Korkak komutanlar orduyu bozgunluğa uğratırlar.” (Viyana n. İz.kıs, 56)

“Ey Bey – hükümdar- , memleket ve devlet idaresi için üç nesne gerektir: Sağ elinle kılıç, sol elinle ikram edilecek nimet, ağzında tatlı söz.” (Viyana nüs. izahlı kısım s. 57)

Kutadgu Biliğ’de düşmanla ilgili nasihatler.

*Düşman asla küçümsenmemeli*

“Dinle, komutan yağı (düşman) ile vuruşa vuruşa hayatını tüketmiş düşmanlı adam neler söylüyor:”

Nigu ter işitkil yağılık kişi

Yağı birla urşu tükamış yaşı

“Düşmanın küçüktür, kendin ihmalcı olma; nesinden korkacağı diyerek sözüne güvenme.”

Küçük düşmanım teb osanma özün

Melük korkayın teb küfanma sözün

“Eğer düşmanın varsa uysal olma; düşmanına düşman ol, dostuna dost”” Sana düşman olan ne kadar küçük olursa olsun: sen onu, ey cesur yiğit çok büyük tutmalısın” (Mısır nüs. s. 157)

Fergana nüshasını aktaralım;

“Bilmediğin tanımadığın adamları kendine yağı yapma, çünkü: Düşmanı olanlar sevinç – rahat yüzü görmediler”

Yağı kılma özge kişik bilmedi

Yağılığ kişiler sefinc bulmedi

“Hayatta – dünyada – düşman kazanmamağa çalışılmalıdır, çünkü: Düşmanlık yüzünden hayat pek tatsız olur”

Yağıdan tiriklik tatışsız bolur. ...---

Kutadgu biliğde dirayetle ilgili nasihatlar:

“İnsanlar arasında en ulu ve seçkini dirayetli olanıdır; dirayet, iyi sıfatların başında gelir. Dirayetsiz adama insan denmez, konuşursa dili söz tutmaz.”

Kişida ULUĞ-rak ukuşluğ kişi

Ukuş boldi erka ming erdam başı

Ukuşsuz kişini kişi timagu

Neca sözlasa til sözün tutmağı (Mısır nüs. s. 90)

“Dirayetsiz insan yemişsiz ağaç gibidir: Yemişsiz ağacı karnı aç olan adam ne yapsın?”

“Kendini temiz tut, yalan söyleme. ”Mütehammil ol, tahammül edenlerin ahlakındandır.”

Bir ülkü, bir önemli iç için koşarken “bazen aç, bazen de karnı tok olmasına bakmayarak güdülen işi izlemek gerek”

Ara aç ara tok yügürge gerek (Fergana nüs. s. 342)

Bu fani dünyada hayat bir rüya gibidir. İyilik etmek fırsatını bu kısa zaman içinde elden kaçırma.

“Dünya sana bir rüyadır, sen de burada konuk (misafir) sin Rüyanda kendini pek sevindirme”

“Bu dünya süslenmiş kendini gösterir, bezenmiş gelin gibi cilve yapıyor” sakın aldanma!

Konuksun bu dünya senga bir tüşün

Tüşün de sefünc tutma artık özün

Bezanıp bu dünya özin görkitür

Bezanmış gelin tek köngil yelkitür (Mısır nüs. s. 208)

Tuzakçı körünmez mening bilkitür

Bezenmiş gelin tek köngil yelkitür (Fergana nüs.s, 259)

Kitabın yazarı, zamanın kiralı bulunan (İlik) e vezirinin ağzı ile şöyle nasihat ediyor: “Ey (İlik) sakın, haram şeylere karışma; bunu yakın bil ki, haram şeyler insan kalbini karartır. Eğer haram şeylerden sakınmak dilesen, helal şeyi helalden almalısın. Dinle, haramdan sakınanların başçısı – hakiki helal yiyen adam ne söylüyor:- Helal yiyenler Tanrı yanında zavallı sayılmazlar; helali yarın için helal

azık yap .””Ey bey, kendi menfaatini değil, halkın ulusun – faydasını gözet. Halkın – umumun faydası içinde kendi menfaatini ara.”

Haram-ka katılma ey (İlik) sakın  
Haram -ka kararur köngül bil yakın  
Sakınuk bulayın tesa ey külük  
Helal – ni helal – den kötükil uluk  
Nigu ter işitkil helal yiğli er  
Sakınuk baş için helal tekli er:  
Helal yekli kılmas Bayat – ka yazuk  
Helal – ni helal kıl yarınlık azuk  
Özüng asğı kolma Bodun asğı kol  
Bodun asğı içre özüng sağı ol

“Harama karışma, haram yeme, zorbalık yapma, kan dökme, düşmanlık gütmeye, kin besleme, kibirli olma”

Haram – ka katılma yima kılma güç  
Kişi kanı tökma hasım kılma oç (*Fergana nüs. s. 382-384*)

Kutadgu bilide ayrıca dostluğa ve düşmanlığa ait, emek sarf etmiş üstatlara, her işte müşavere – fikir teatisi yapanlara ve sonunda da millet büyüklerine dair hikmetli nasihatlerden birkaç örneklerle konuşmayı tamamlayalım.

#### **Dostluk:**

“Dost bulmak kolay, fakat gözetilmesi (dostluğun muhafaza edilmesi) çetin – güçtür Düşman bulmak kolay, fakat; onunla anlaşmak – uyuşmak güçtür.

“Kardeşin yoksa, adai – dost – bul; adaş iyi olursa, neticede sana kardeş gibi olur.

#### **Emek sarfedenler hakkında;**

“İnsan emeğini takdir etmeyen adama (adam) denmemeli; o , bir beygir – hayvan – benzeridir. (*Fergana nüs. s.236*)

Bu beyt, Mısır nüshasında şöyle yazılmıştır:

“Bir insan sana belli – başlı emek sarfetmiş olursa, sen onun emeğini unutup bir ölü gibi olma”

Kişi emgek olsa edse senga belgölük

Unutma ol emgek – ni bölme ölü

“Hangi işi kendin yapmak dilersen, samimi gönülle sözlerini müşavere e, inandığın adamlara gen kaş – fikrini söyle - ; eğer gönlün razı olmasa o işten uzak dur.”

Özetle: Kutadgu biliğde öğrendiğimiz bütün nasihatler, hikmetli sözler bizlere ulularımızdan dedelerimizden bir değerli mirastır. Her işte yüz ölçmek, bir biçmek gerektir.

Buraya kadar kitaptan rastgele aldığımız parçalardaki hikmet dolu ata – sözleri ve sınanmış öğütler – nasihatler – ekseriya Hakan (İliğ) e yöneltilmiş bulunduğundan ULU Hakan, vezirinin öğütlerine uyararak halk için iyi kanunlar koydu, adalet gösterdi, yurt dinçliğe ulus sevince kavuştu; halk bay – zengin oldu, ülke büyüdü – genişledi... Bundan ötürü de halkın – ulusun dili (İlik) Hakana dua – alkış – etti. Öyle bir adalet ve dinçlik vardı ki yurttan kurt kuzu ile yan yana yaşar oldular:

Kutuldu bodun kitti emgekleri

Kuzu birle katılıb yürüdi böri

Hakan İlik bir gün vezirini yanına çağırıldı ve ülkesinin durumunu, halkın hakana karşı beslediği duyguları sordu. “İl içinde yoksullar mı çok, baylar zenginler mi? Halkın halini, durumunu saklamadan olduğu gibi bana açıkça anlat.” dedi.

Nigu tek geçer kün ey Öğdilmiş ey

Cığay mı tolim boldi, İlde ya bay

İl içre nigu bar yarağsız yafuz

Bodun hali açgıl menga örtme söz

“Halkın dillerinde bana dair ne gibi sözler var: Söğüş – küfür mü ediyorlar, yoksa övüyorlar mı? Kusurum mu çok faziletim mi? Sen bana bunları söyle ki, çaresini bulayım”

Bodun tillerinde nigu söz yürür

Söküş mü tolim – rak ya öğdi kelir

Munun mi öğüş – rak özü erdemim?

Eyu ber menga sen kılaysın emim

Vezir Ögdilmiş, İlik Hakan'a ülkenin dinçlik içinde mamur, halkın da sevinç ve refah içinde bulunduğunu anlattı:

/İlik) devletinde itildi aju  
Sakinç kısa boldi, sevinçler uzun  
Buyudı bodun enç – ka tekdi yetür  
Ulus kendi bezedi köngul yelkütür

Hakan İlik; ülkesinin mamur, halkının refah ve dinçlik içinde olduğunu duyunca çok sevindi, ellerini kaldırdı, Ulu Tanrıya şükür ve dua etti:

“Hakan, alçak gönüllüdür; bu vaziyetten gurur değil, sevinç ve saadet duymaktadır... Yapılmış olan işleri, akıllı vezirinin himmetinde Ulu Tanrının bir ihsanı – nimeti saymaktadır:

“Ey merhametli Ulu Tanrım, diyor, ben aciz kulunu İl – Ulus içinde ağır aziz kıldın, bana bütün iyilikleri verdin; bu nimetlere karşı teşekkür etmek benim boynumun borcudur.”

Eyur ey bağırsak İdi – msen Uluğ  
Ağır kıldın İlda bu yuncığ kulunğ  
Tegürdüng menga sen kamuğ edgülık  
Münün şükürü beynum uza bolı yük

Hakan İlik, kibirli değil, kadirşinastır. Veziri Ögdülmüş-i çok övüyor. “Sen diyor, Tanrı katında ve halk yanında benim yüzümü ak ettin. Bu yapılan işleri hep sen başardın. Senden yana Tanrıya teşekkür ederim. Ey kahraman, ey dirayetli vezir, sen benim dilim, elim, gözüksün. Benim adım senin himmetinle il içinde ağır aziz oldu.

Yine aydı (İlik) ey Ögdülmüşim.  
Bayat fazli erdi seni bulmuşım  
Közümsen tilimsen, elimsen menga  
Anım edgü boldi atım ey Tonga (Mısır nüs. s. 180)

Kutadgu Biliğ'de:

Millet büyüğü – Bey- reis nasıl bir adam olmalıdır?

Ulus başbuğu Bey – millet reisi – olmak için “her şeyden önce asil, adil ve çelik gibi sert, alp (kahraman), cesur yürek sahibi olmak gerekir... Dirayetli, bilgili, temiz ve cömert olmalıdır. Bilgi ile Beyler millete başbuğluk, dirayetle halkın işini idare ederler. Bey millet reisi bilgili ve daima uyanık olmalıdır... İnsanlar, aslında hepsi birdir. Fakat; ilimle, bilgi ile erden yüksek ve büyük olur...”

Yazar bu fikirleri yine bir Türk atalar sözü ile teyit etmek için şunu ilave ediyor: “Dinle, tecrübeli Ötüken Beyi demiş ki: - Milletin beyi fazla temayüz etmiş, dili ve gönlü doğru, adil ve ahlaklı yükselmiş olmalıdır. Bilgili, dirayetli millet içinde mümtaz, cömert, gözü tok ve gönlü dolu, her türlü iyiliğe eli erer, haya sahibi, temiz ve amelleri tabiata uygun, asil olmalıdır.” (Viyana nüs. iz kıs s. 55)

Bu nasihatlerin bir kısmını yukarıda da belirtmiştik.

Dokuz yüz yıl önce Türk ulularının bu ölmez ve paha biçilmez sözlerini Türk gençliği ezberlemelidir. Yer yüzündeki insan topluluklarını saadete ulaştırmak için kitaplar dolusu söz yığınları yayan çağdaş filozoflar da Türk fikriyatından ders alsınlar.

Dokuz yüz yıl bundan önce yazılmış bulunan bu hikmet dolu sözler, o tarihte hemen, topraktan ot biter gibi ortaya çıkmış değil, belki bir dokuz yüz ondan daha önce kurulmuş olan ‘BÜYÜK TÜRK medeniyetinin mahsulüdür. Biz, her şeyden önce kendi milli varlığımızın derinliklerine gömülü bulunan mücevherleri aramalı araştırmalı ve tanımalıyız. Kendimizi bilmek ulusal vazifemizdir. Kendini tanımayan hakkına kavuşamaz.

### **NEŞİL TERBİYESİNE DAİR NASİHATLER:**

Asil Türk ahlakını, Türk karakterini korumak için neslimizi yabancıların terbiyesine terk etmemeliyiz... Bu hususta “Kutadgu Biliğ” kitabının yazarı Has Hacibi Yusuf şunları yazıyor: “Ey tegin (prens), eğer oğlun, kızın doğarsa bunları evinde terbiye et, dışarıda terbiye etme. Terbiyeci olarak bilgili iyi adam tut Oğluna ve kızına ilim ve edep öğret. İlim ve edebini iki dünyada faydalı olduğunu anlat. “Onlara bütün faziletleri öğret.” (Viyana nüs. İzahlı kısmı s. 72)

Bugün yabancı terbiyecilerin ellerine çocuklarını kontrolsüz teslim edenler, yabancı kolejlerinde varını yoğunu harcayarak evlatlarını okutturan Türk aileleri çocuklarının soysuzlaştırıldığından haberleri yok mudur? ULU TÜRK büyükleri: “Çocuğunu evinde terbiye e, dışarda terbiye etme,” demeleri boşuna mıdır? Tam teşkilatlı Türk okulları varken, Türk yurdunda Türk çocuğunun yabancı

terbiye müesseselerinde işi ne? Böyle şursuz hareket edenler milletçe suçlu sayılmalıdırlar... Soyumuzun mirası olan ulusal ahlak ve karakterimizi bozmak için fırsatı kendi elimizle onlara veriyoruz. Yabancınnın terbiyesi neslimizi (biz) den ayracağını unutmayalım.

### **MİLLET HAZİNESİNE, MALINA HİYANET ETMEMELİDİR**

Devletin en üst düzeyinde ülkesinin çıkarlarını korumak için hazinedar olan insan sorumlu olmalı. Devlet hazinedarı, yani – ellerine milletin paraları teslim edilen kimseler “gözü tok, Tanrıdan korkar olmalıdır. Bir devletin hazinedarı aç gözlü olursa hazine aç kalır. Hazinedar tutumlu, hafızası kuvvetli olmalıdır ki gelir ve giderleri iyi hesaplaya bilsin... Millet parasından cömertlik, israf yapacak kadar vicdansız olmamalıdır.: “Cömertlik iyi şeydir; fakat, başkasının ve milletin malile cömertlik yapılamaz.” (Viyanana nüs iz kıs s. 59)

Bugün millet parasını suiistimal ederek hoteller villalar apartmanlar yaptıranların kulaklarına bu sözler küpe olsun. “Milletin malı deniz, yemeyen – domuz” zihniyetini güdenler ya Türk soyundan değil, veyahut – dejenere olmuş, ahlakı bozuk bir kozmopolittir...

### **“KUTADGU BİLİĞ’DEN VEZİCELER.**

“İlim insanı mazbut yapar. Cahile kendi vücudu dahi düşmandır. Cahile kendi huyu en kötü arkadaştır.” *Viyanana n.41*

“Kimse insanın meramını kendisi gibi anlatamaz.”

“Yabancıyı himaye et, yedir, içir, iyi muamele et, sırrını verme.” *Viyanana n.44.*

“Talih, ikbal akar su, eser yel (rüzgâr) gibidir. Durmaz dünyayı dolaşır. Talihe inanılmaz, o vefasızdır.” *Viyanana n. 46.*

“Ahlakı haris, kendisi iğrenç, yaradılışı acul, utanmaz, hiddetli, öfkeli, adi, sarhoş ve gaddar insanlar (Padişah) – devlet – adamı olamazlar – devlet hizmetine yaramazlar; *Viyanana n. 48.*

İşte, devlet memurlarına ibretle okumaları gereken kutsal ve ulusal dersler!

Yüksek mevki işgal etsen “rüşvet alma, dul ve öksüzlerin sözünü – şikayetini dinle.” *Viyanana n. 69*

“Bilgi su gibidir, her kese yarar”

### **MUAŞERET ADABINA DAİR NASİHATLAR:**

“Kendini temiz tut, yalan söyleme, gülerken kahkaha atma, yüksek sesle konuşma” Adil ol, haksız hüküm verme. “Gülerken dişlerini gösterme” Yemeği edeple ye” “Mecliste geçirme”

“Kutadgu Biliğ” yazarı Yusuf Has Hacip kitabının sonunda dostların cefasından acı acı şikâyet etmektedir: Turanı, İran’ı, acunu (dünyayı) gezeyim, acunda vefalı bir kimse görmeyi diliyorum. Acunda vefa kıtlaştı, cefa yeryüzüne doldu; vefalı kişi kimdir, ben azıcık görmek isterim... (Yusuf, bu vefasız insanlar içinde yaşamaktansa ıssız dağlara – beyabanlara düşmeği tercih ediyor): ya vahşi olup beyabanlarda koşmalı ya bu insanlardan uzak başka bir acunda yaşamalı...

“Dostum, ortağım inanç yoldaşım diyebileceğim kimdir ki: Ben onu kendime Bey (Onder) yaparak, kendim ona kul – köle olayım...”

Turanı, İran’ı ajunuğ gezayi

Vefalığ kim erki ajunda tilayı

Vefa kehti boli cefa toldi dünya

Vefa kimde var ki men azrak kolayı

Kitabın sonunda bu ve bundan önceki babın vezinleri öteki bablardaki şiir vezinlerinden ayrıdır.

Yazarın son sözleri: “Sözü sözle birleştirip sıraladım. Türkçe sözleri dizdim. Doğru ve kuvvetli söyledim. Okuyanlara ağır gelmesin.” “462 hicri yılında ve 18 ay içinde bu kitabı tamamladım.”

“Ey Yusuf, gerekli sözü söyle, gereksizini sakla.” Bu dünyaya pek fazla emin olma, yalnız Ulu tanrıya sığın ve ona sıkı dua et” ...

Emin bolma dünya – ğa artuk emin

Bayat – ka sığın – gıl katığ yalvara

Mehmet Sadık Aran “Kutadgu Biliğ” kitabı üzerine yazdığı bu değerli risalesinde şöyle yazar:” Ey Ulu Türk nesli kendimize, daima ulusal varlığımıza gözlerimizi ve gönüllerimizi çevirelim! Bizi aydınlatacak olan güneş kendi milli ufuklarımızdan doğacaktır.

Doğdular Altaylarda ulu babalarımız,

Şenlendirdi acunu bizim obalarımız  
Tanrı tek “Tanrı Dağ’lar bizim ana yurdumuz  
Çıktık “Ergenekon’dan; yol açtı “Boz Kurdumuz”!!  
SAN’AN “Ergenekon Türkü’sünden “Yeni Turan” 1932. Helsinki.  
Mehmet Sadık Aran İstanbul. Milli Mecmua Basımevi. 1944.



## GENCELİ NIZAMI'DEN ALIŞIR NEVAİ'YE TÜRKÇECİLİK TURKISHNESS TO NEVAİ FROM GENCELİ NIZAMI

Doç. Dr. Atilla JORMA<sup>1</sup>

Dünyaca ünlü olan ve yaşadığı şehre nispetle Genceli Nizami diye bilinen Nizami Azerbaycan'ın en kadim şehri Gence'de doğmuştur. Aslen Türk olup devrin şartlarına göre şiirlerinin tümünü Farsça yazmış; anadili Türkçe ile de yazıp yazmadığı hakkında ise kesin bir bilgi yoktur. Nizami Gencevi (d. 1141 – ö. 1209), Fars edebiyatında hamse türünün kurucusu sayılır. Nizami'nin hamsesine Emir Hüsrev bir nazire (veya 'cevap') yazmıştır. Bir hamse sahibi Alishir Nevai de mesnevide Nizami ile Emir Hüsrev'i üstat olarak tanımıştır. Alishir Nevai divanlarını Emir Hüsrev'i örnek alarak çocukluk, gençlik orta yaşlılık ve yaşlılık dönemlerine göre düzenlemiştir. Nizami'nin Türkçe de yazmış olduğu kesin olmasa da Mısır'da bulunmuş Türkçe bir elyazmanın Genceli Nizami'ye ait olup olmadığı halen tartışma konusudur; 1440-1469 yılları arasında yaşamış olan Karamanlı Nizami'nin divanındaki şiirlerin çoğunun Genceli Nizami'nin Mısır'da bulunmuş Türkçe şiir divanı elyazmasından göçürülmüş olduğu iddiası kesin kanıtlanamadığı gibi tümüyle de inkâr edilemez.<sup>2</sup>

1253-1324 yılları arasında Hindistan, Kıpçak Kölemen sultanlığında yaşamış Emir Hüsrev'i Dihlevi'nin döneminde Türkçenin durumu Genceli Nizami dönemine göre daha iyi değildir, Emir Hüsrev'e göre bunun açıklaması ana dili Türkçe yanında çok sayıda dil bilen Hüsrev, bir eserinde yazı dilleri hakkında Arapçanın belli lisan kaidelerinin var olduğu ve böylece yanlışlığa mahal kalmadığını söyleyerek şöyle devam eder: "Hüner ehli Türkçe kelimelerinin etimolojisi ve imlasını belirten bir lügat hazırlamışlardır. Devlet başkanları ve komutanlardan başka bu dili öğrenmek istenmemektedir; zira Türkçe, Rumî (Oğuz Türkçesi) ve Derî (Farsça)'nin ilmi çalışmalarda pek yararlı olmayacak kanaati yaygındır. Bu yüzden Arapça üstün bir dil kabul edilmektedir. Fars diline ait maalesef kaideler kitabı mevcut değildir. Dünyada üç dil değer bakımından kıymetli bir cevher halini almıştır. Bunlar Arapça, Türkçe ve Farsçadır. Otuz Türk boyuna ait dört dil yani Kınıklı, Uygur Karluk ve Oğuz Kıpçak bölgesinden çıkarak dünyanın dört bir yanına yayılmıştır."<sup>3</sup>

15. yüzyılda Timurluların buldukları bölgelerde edebi dil yine Farsça idi. Türkçeye de yer verilmiş olmakla birlikte Fars edebiyatı daha çok sürümde idi. Alishir Nevai'ye göre, Arap dili bütün dillerden daha belagatlidir. Arapçadan sonra üç dil başta gelir ki, bunlar da Türkçe, Farsça ve Hintçedir. Alishir Nevai Türkçeyi savunduğu eserinde isimlere ve fiillere getirilen eklerle Türkçenin yeni kelimeler yaratmaktaki zenginliğini anlattıktan sonra, Türkçe yazmayan Türklere geçerek şu yolda sitemler ediyor: Türkün beceriksiz gençleri, kolaydır diye, Farsça şiir söylemeye özeniyorlar. Gerçekten iyi düşünülürse, mademki Türk dilinde bu kadar genişlik, bu derece enginlik vardır; gerekir ki, her şekilde ve her türde şiir söylemek ve sanat göstermek kolay olsun. Gerçekten kolaydır da. Türk dilinin genişliği bu kadar tanıklarla anlaşıldıktan sonra, yetenekli Türk gençlerinin kendi dilleri dururken başka dille eserlerini yazmamaları gerekirdi. Eğer her iki dille şiir yazabilecek yetenekte iseler, kendi dillerinde daha çok eser vermeliydiler. Hiç olmazsa başka dille yazdıkları kadar kendi dilleriyle de yazmalıydılar. Yoksa Türk şairlerinin hepsinin, Türkçe şiir söyleyebildikleri halde, Türkçe söylemeyip Farsça söylemeleri düşünülemez. Doğrusu şudur ki, bunlar Türkçe şiir söyleyecek güçte değildiler. Eğer Türkçe yazacak olsalar, Sartların Türkçe şiirleri gibi, bunları şiirden anlayan Türklerin yanında okuyamazlar. Okusalar her kelimesinde yüz yanlış bulunur. Türkçenin Farsçaya bu derece üstünlüğü, bu kadar genişliği meydanda iken, bu gerçek bilinmiyordu. Türk dili bırakılmak üzere idi. Bunun içindir ki, ben de gençliğimde geleneğe uyarak ilk şiirlerimi Farsça söyledim. Kendimi anlamağa başlayınca, güçlükleri yenmek isteğiyle Türk diline döndüm ve onu düşünmeğe başladım. O zaman gözlerimin önünde on sekiz bin alemde daha geniş bir alem belirdi. O alemin süslerle dolu göğü bana dokuz felekten daha yüksek göründü. İncileri yıldız cevherlerinden daha parlak olan erdemlik hazinesi bana açıldı.<sup>4</sup>

<sup>1</sup> Uluslararası Vizyon Üniversitesi (Kuzey Makedonya) – atillajorma@gmail.com

<sup>2</sup> Nizami Gencevi ,hazırlaylar: Elyar Seferli, Senan İbrahimov, Hacı Sebuhi. İqra, Bakü, 2013. Haluk İpekten. Karamanlı Nizami. Hayatı Edebi Kişiliği ve Divanı, Ankara, 1974.

<sup>3</sup> Erkan Türkmen. Emir Hüsrev'i Dihlevi'nin Hayatı Eserleri ve Edebi şahsiyeti. AKMY. Ankara, 1989.

<sup>4</sup> Ağan Sırrı Levend. Ali Şir Nevai I. Cilt . Hayatı, Sanatı Ve Kişiliği. TDK Ankara, 1965.

**Açar Sözcükler:** Genceli Nizami, Emir Hüsrev, Alişir Nevai, Farsça, Türkçe, Türkçeçilik

### **English Resume**

Nizami, who is world famous and known as Nizami of Ganja in relation to the city he lived in, was born in Ganja, the most ancient city of Azerbaijan. He was originally Turkish but wrote all his poems in Persian according to the conditions of the period; There is no definite information about whether he wrote in his mother tongue Turkish. Nizami Ganjavi (b. 1141 – d. 1209) is considered the founder of the hamse genre in Persian literature. Emir Hüsrev wrote a nazire (or 'answer') to Nizami's hamse. A hamse owner, Alişir Nevai, recognized Nizami and Emir Hüsrev as masters in the mathnawi. Alişir Nevai arranged his divans according to the periods of childhood, youth, middle age and old age, taking Emir Hüsrev as an example. Although it is not certain that Nizami wrote in Turkish, it is still a matter of debate whether a Turkish manuscript found in Egypt belongs to Nizami of Ganja; The claim that most of the poems in the divan of Nizami of Karaman, who lived between 1440 and 1469, were taken from the manuscript of Nizami's Turkish poetry found in Egypt, cannot be proved conclusively, nor can it be completely denied. During the time of Emir Hüsrev Dihlevi, who lived in the reign of Kipchak Kölemen in India between the years of 1253-1324, the situation of Turkish language was not better than that in the period of Nizami of Ganja. Polyglot Hüsrev, in one of his works, says that there are certain language rules in Arabic written language, so that there is no room for mistakes. The people of skill have prepared a dictionary that indicates the etymology and spelling of Turkish words, but it is not desirable to learn this language by others than heads of state and commanders; it is widely believed that Turkish, Rumi (Oghuz Turkish) and Deri (Persian) will not be very useful in scientific studies. Therefore, Arabic is considered a superior language. Unfortunately, there is no book of rules in Persian language. Three languages in the world have become a precious gem in terms of value. These are Arabic, Turkish and Persian. Four languages belonging to thirty Turkish tribes, namely Kınıklı, Uyghur Karluk and Oguz Kipchak, spread all over the world. In the 15th century, in the regions where the Timurids lived, the literary language was Persian. Although Turkish was also included, Persian literature was in more editions. According to Alishir Nevai, the Arabic language is more eloquent than any other language. After Arabic, three languages come first, which are Turkish, Persian and Hindi. After describing the richness of Turkish in creating new words with the suffixes brought to nouns and verbs in his work in which he defended Turkish, Alişir Nevai passes on to Turks who do not write in Turkish and reproaches them in the following way: The incompetent young people of Turks are trying to say poetry in Persian because it is easy. If it is well thought, since the Turkish language has so much breadth, such vastness; it is necessary that it be easy to recite poetry and show art in any form and in any form. It's easy too. After the breadth of the Turkish language was understood by so many witnesses, talented Turkish youth should not have written their works in another language while their own language was still standing. If they were capable of writing poetry in both languages, they should have produced more works in their own language. At least they should have written in their own language as well as in another language. Otherwise, it is unthinkable for all Turkish poets to sing in Persian, but not in Turkish, although they can sing poetry in Turkish. The truth is that they are not strong enough to sing Turkish poetry. If they were to write in Turkish, they would not be able to read them in the presence of Turks who understood poetry, like the Turkish poems of the Sarts. If they read, there are a hundred mistakes in every word. This fact was unknown when the superiority of Turkish over Persian and its breadth was evident. The Turkish language was about to be abandoned. For this reason, I sang my first poems in Persian, following the tradition in my youth. When I started to understand myself, I turned to the Turkish language with the desire to overcome the difficulties and started to think about it. At that time, a realm larger than eighteen thousand realms appeared before my eyes. The adorned sky of that realm seemed to me higher than nine heavens. The treasury of virtue, whose pearls are brighter than ores of stars, was opened to me.

**Key Words:** Genceli Nizami, Emir Hüsrev, Alişir Nevai, Persian, Turkish, Turkishness

# ÇİN XALQ RESPUBLİKASININ UYĞUR TÜRKLƏRİ İLƏ BAĞLI APARDIĞI DİL SİYASƏTİ

## LANGUAGE POLICY OF THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA TOWARDS UIGHUR TURKS

*Doç. Dr. Elçin İBRAHİMOV<sup>1</sup>*

Türkoloji araşdırmalarda uyğur türkləri əhəmiyyətli yerə sahibdir. Türk tarixini, dilini, ədəbiyyatını və mədəniyyətini araşdırmaq üçün əvvəlcə ən əski türk məskənlərindən biri olan Şərqi Türküstanı və uyğurların dilini, xalq ədəbiyyatını, adət-ənənələrini araşdırmaq lazımdır. Qədim türk xalqlarından biri olan uyğurlar bu gün də Çin Xalq Respublikasının hakimiyyəti altında olan ana vətənləri Şərqi Türküstanda (Sintszyan-Uyğur Muxtar Respublikası) yaşayırlar. Uyğur türkləri keçmişdə qurduğu dövlətlərlə, iqtisadiyyatı, mədəniyyəti, ədəbiyyatı və incəsənəti ilə türk tarixində çox əhəmiyyətli yerə sahibdir. Uyğurların inkişaf etdirdiyi yazı dili və ədəbiyyatı bir çox türk boyunun dillərinə əsaslanan ədəbi dilin və ədəbiyyatının formalaşdırılması və inkişaf etdirilməsində əhəmiyyətli rol oynamışdır. Mədəniyyət və ədəbiyyatları çox zəngin olan uyğurlar türk dünyasında mədəniyyət, dil və ədəbiyyatın inkişafında böyük rol oynamışdır.

Uyğurlar Mərkəzi Asiyada (Türküstanda) türk mədəniyyətinin bərqərar olmasında və inkişaf etməsində əvəzsiz rol oynamışlar: Beşinci əsrdən başlayaraq əvvəllər öz boyları, daha sonra onlara qoşulan digər türk boyları ilə birlikdə siyasi ittifaq quran uyğurlar Mərkəzi Asiyada türk dili və mədəniyyətinin inkişafında və yayılmasında çox əhəmiyyətli rol oynamışlar. Uyğur türkləri çoxəsrlik tarixlərində, öz əməklərinin, ağıllarının, duyğularının və dünyagörüşlərinin bir ifadəsi olaraq ədəbiyyat və sənət dəyəri yüksək əsərlər ortaya qoymuşlar.

Bu yarımfəsildə ÇXR-nın uyğur türklərinə qarşı yeritdiyi dil siyasətinin tarixi və bugünkü vəziyyəti haqqında danışımağa çalışacağıq. Çinin etnik xalqlara qarşı apardığı mədəni, dil və sosial-iqtisadi siyasətin kökləri qədim tarixə, eramızdan əvvələ gedib çıxır. O dövrlərdə belə, fərqli səbəblərlə və hakim sülalənin təsiri ilə aparılan siyasətdə də müəyyən məqsədlər güdülmüşdür.

Uighur Turks have an important place in Turkological research. In order to study Turkish history, language, literature and culture, it is first necessary to study East Turkestan, one of the oldest Turkic settlements, and the language, folk literature and traditions of the Uyghurs. The Uyghurs, one of the ancient Turkic peoples, still live in their native East Turkestan (Xinjiang Uyghur Autonomous Republic) under the rule of the People's Republic of China. The Uyghur Turks have a very important place in Turkish history with the states they established in the past, with their economy, culture, literature and art. The written language and literature developed by the Uyghurs played an important role in the formation and development of the literary language and literature based on the languages of many Turkic tribes. The Uyghurs, who are very rich in culture and literature, played a great role in the development of culture, language and literature in the Turkic world.

The Uyghurs played an invaluable role in the establishment and development of Turkish culture in Central Asia (Turkestan): From the fifth century onwards, the Uyghurs played a significant role in the development and spread of the Turkic language and culture in Central Asia. . In the centuries-old history, the Uyghur Turks have produced works of high literary and artistic value as an expression of their labor, minds, feelings and worldviews.

In this subsection, we will try to talk about the history and current state of the language policy of the PRC against the Uighur Turks. China's cultural, linguistic and socio-economic policies against ethnic peoples have their roots in ancient history, before our era. Even at that time, the policy pursued for different reasons and under the influence of the ruling dynasty had certain goals.

<sup>1</sup> Azərbaycan Milli İlimlər Akademisi Nesimi Dilbilimi Enstitüsü (Azərbaycan) - elchinibrahimov85@mail.ru

## ÇİN HALK CUMHURİYETİ VE JAPONYA İLİŞKİLERİ (1952-1972)

### RELATIONS WITH THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA AND JAPAN (1952-1972)

Olzhas KUANBAY<sup>1</sup>

#### Özet

Bu makale, 1952'den 1972'ye kadar Komünist Çin ve Japonya arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Bilimsel makalenin özünü ortaya çıkarmak için, ABD ve SSCB'nin iki Doğu ülkesine devlet antlaşmaları kapsamındaki etkisini ele aldık. Komünist Çin ile Japonya arasındaki nedenler ve anlaşmazlıklar derinden incelenmektedir. LDP'nin komünist Çin arasındaki ilişkilerinde iç durum, bilimsel araştırmada yer almıştır. Makale, 1951'den 1971'e kadar olan bu tarihi olaylara doğrudan şahit olan diplomatların anıları ve Japon araştırmacılar tarafından yapılan bilimsel araştırmalar üzerine yazılmıştır. Ayrıca 1950'lerde SSCB'nin komünist devlet adamlarının bilimsel materyalleri ve 20. yüzyıl önde gelen İngilizce konuşan ünlü Sinolog ve Japonologların araştırmalarını da kapsamaktadır. Ve Japonca uluslararası antlaşmaların birincil kaynaklarından faydalanılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** San Francisco Antlaşması, Güvenlik Antlaşması, Komünizm, Soğuk Savaş, Japonya, Çin Komünist Partisi, Sovyetler Birliği, ABD, Liberal Demokrat Parti, jeopolitik

#### Abstract

This article examines the relationship between Communist China and Japan from the period of 1952 to 1972. In order to reveal the essence of the scientific articles, we consider the influence of the USA and the USSR under a state agreement in relation to the two eastern countries. The reasons and disagreements between communist China and Japan are deeply revealed. The internal position of the LDP in the relations of communist China was not left without scientific attention. The article is written on scientific research by Japanese researchers and a memoir of diplomats who directly took part in these historical events of 1951 to 1971. And also scientific materials of the communist statesmen of the USSR and major English-speaking researchers of Japanese studies and Sinologists of the 20th century are used. This scientific article also is written from primary sources of interstate treaties in Japanese.

**Keywords:** San Francisco Treaty, Security Treaty, Communism, Cold War, Japan, Chinese Communist Party, USA, Soviet Union, Liberal Democratic Party, geopolitics.

#### GİRİŞ

Japonya ile Çin Halk Cumhuriyeti (ÇHC) arasındaki (1952-1972) ilişkileri incelediğimizde, İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra Uzak Doğu'da yeni siyasi tavırlar gözlemleyebiliriz. Bu konuyu incelemeye başlamadan önce, gergin Çin-Japon ilişkilerinin önkoşullarına bakalım. Çünkü siyasi arenanın perde arkasında dünya ülkelerinin sosyo-politik sistem güçleri arasında yeni bir çatışma ortaya çıkmaktaydı.

Japonya'nın teslim olmasından sonra, 1945'ten 1952'ye kadar Müttefik kuvvetler tarafından *Rengō Kokugun Senryōka no Nihon* (連合国軍占領下の日本) Japonya'nın işgali gerçekleşti. Bu durumda Japonya Çindeki etkisini kaybettiği zaman Çin'deki ana siyasi güçlerin - Kuomintang ve ÇKP'nin silahlı birimlerinin birbirlerini yenemedikleri ve iktidar için başarılı bir şekilde rekabet edemedikleri ortaya çıktı. Bu koşullarda, dünyanın yeni güçleri - SSCB ve ABD - belirleyici öneme

<sup>1</sup> Ankara Üniversitesi Dil Ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Doğu Dilleri Ve Edebiyatları Bölümü Japon Dili Ve Edebiyatı Anabilim Dalı, PhD. Doktora Öğrencisi, olkub89@gmail.com

sahipti. Böylece, İkinci Dünya Savaşı'nın sona ermesinden sonra, dünyada kademeli olarak «iki kutuplu sistem» *Ryōkyokutaisei* (兩極体制) fayda oldu. SSCB Uzak Doğu sorununda, barış ve istikrarı garanti eden «Çin ile Dostluk ve İttifak Antlaşması»<sup>1</sup> temelinde ÇKP'yi destekledi. Dünyanın yeni gücü ABD ise Kuomintang hükümetini kurmak ve ÇKP'yi ortadan kaldırmak için siyasi ve ekonomi alanda büyük çaba gösterdi. Bu hakkında SSCB Bilimler Akademisi Uzak Doğu Enstitüsü Müdürü, Sinolog, Mikhail İosifovich Sladkovsky<sup>2</sup> ABD Başkanı Harry S. Truman'ın 1945'te açık sözünü şöyle yazmaktadır: «Çin hala bizimle koşulsuz bir ittifaktan çok uzak. Orada komünistlerin etkisi çok güçlü, Rus komünistlerinin nüfus içindeki popülaritesi yaygındır. Çan Kay-şek'e ve onun rejimine güvenerek Çin için ısrarlı bir mücadele vermeliyiz (Sladkovsky, 1984:251)». Böylece en yüksek kürsülerden başlayıp toplumsal düzeyde çatışmalarla son bulan Çin'in egemenliği mücadelesi bu şekildeydi. 1920'lerden 1949'a kadar süren iç savaşı, 2.Çin-Japon Savaşı (1937-1945) Kuomintang mı yoksa ÇKP mi gibi soru her gün Çin'in kaderini belirledi. Böyle savaşlardan birinde:«Nisan 1949'da Yangtze Nehri'nde, Kuomintang'ın tekrar mağlup edildiği ve Nanking'i ve ardından anakara Çin'in tamamını kaybettiği bir savaş başladı. Çan Kay-şek ve grubu Tayvan adasına taşındı. 1 Ekim 1949'da Pekin'de Çin Halk Cumhuriyeti ilan edildi (Rozaliev, 1987:257)». İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra ÇHC Japonya ilişkilerini (1952-1972) ortaya çıkarmak için, tarihsel ve siyasi gidişatın nedenini ve ön koşulunu bilmemiz gerekir. Bunun için, bu ülkeler etrafındaki temel jeopolitik nedenleri kısaca analiz edeceğiz.

Meiji Döneminde bile Amerikalılar Japonları tanımıyorlardı. «Japon nasıl bir halk görmek istedim. Amerikalılar Çinlileri zaten görmüşlerdi fakat Japonları bilmiyorlardı (Shiba, 1989:25)»<sup>3</sup>. Ancak, Japonya İkinci Dünya Savaşından sonra Amerika'nın Uzak Doğu'da siyasi açıdan en "uygun" müttefiki oldu.

## ÇİN-JAPON İLİŞKİLERİ ÜZERİNDEKİ SSCB VE ABD ETKİSİNİN TEMEL ÖN KOŞULLARI

Çin Halk Cumhuriyeti ilan edildikten hemen sonra Başkan Mao Zedong sosyalist ülkeler yardımıyla komünist Çin'in Japonya ve diğer kapitalist devletlerden güvenliğini sağlamak istedi. Bu amaçla komünist Çin ve SSCB 14 Ağustos 1945 tarihli "*Çin-Sovyet Dostluk, İttifak ve Karşılıklı Yardım Anlaşması*"<sup>4</sup> 'nı değiştirerek Uzak Doğu'daki kapitalizm ve sosyalizm gibi düşüncelere sahip olan Çin ve Japonya'nın siyasi halini zorlaştırdı. Yeni Çin, kuruluşundan sonraki ilk yıllarda SSCB gibi sosyalist ve dost ülkelerle diplomatik ilişkiler kurdu. Çin, sosyalizmin yanında olduğunu açıkça ilan etti. Bu hakkında ÇHC Dışişleri Bakanlığının resmi belgeleri mevcuttur. "*Çin-Sovyet Dostluk, İttifak ve Karşılıklı Yardım Anlaşması*" bir önsöz ve altı maddeden oluştu ve otuz yıl süreyle yürürlükte kaldı. Ana içeriği aşağıdaki gibidir: «İki Akit Taraf, Japonya'nın saldırganlık eylemlerinde Japonya'ya doğrudan veya dolaylı olarak katılabilecek başka herhangi bir devletin saldırganlığının tekrarlanmasını ve barışı ihlal etmesini önlemek için yetkileri dahilinde gerekli tüm önlemleri müştereken almayı taahhüt ederler. Ya Japonya ile birlikte bu şekilde kendisini bir savaş durumunda bulursa, diğer Akit Taraf,

<sup>1</sup>Çin ile Dostluk ve İttifak Antlaşması'nın Rusça orijinali: («ДОГОВОР О ДРУЖБЕ И СОЮЗЕ МЕЖДУ СОЮЗОМ СОВЕТСКИХ СОЦИАЛИСТИЧЕСКИХ РЕСПУБЛИК И КИТАЙСКОЙ РЕСПУБЛИКОЙ»). Kwantung Ordusu'nun yenilgisine Moğol Halk Cumhuriyeti (МНС) birlikleri katıldığı için 14 Ağustos 1945 tarihli *Antlaşma* uyarınca, Çin hükümeti МНС'nin bağımsızlığını tanıdı, Changchun Demiryolu, SSCB ve Çin'in ortak mülkü oldu. Port Arthur ve Dalny kamu tesisleri haline geldi (1949'dan sonra onlar ve bu büyük deniz üslerinin tümü Sovyet mülkleri ile demiryolları ÇHC'ye devredildi)

<sup>2</sup>1925-1926'da "Yoldaş Liao" takma adıyla *Chen Yun*, ünlü Şangay ayaklanmasının organizatörlerinden biriydi. Sonra Bolşevik *Mikhail İosifovich Sladkovsky* ile tanıştı. Komünist bir geleceğe olan inanç bu insanları bir araya getirdi. 20 yıl sonra Mançurya'daki buluşmaları çok sıcaktı. 陈云 Chén Yún Çin devrimci, komünist partisi ve Çin Halk Cumhuriyeti'nin devlet adamı. "Sekiz Ölümsüz ÇKP" (pinyin 八大元老, Bā dà yuán lǎo) den biri ydi. Александр ДРАБКИН, Газета "ПРАВДА" / "Рукопожатие через годы" №69 (28830) 30 июня 2005 г. Alexander DRABKIN, "PRAVDA" gazetesini / "Yıllar sonra el sıkışma", №69 (28830) 30 Haziran 2005.

<sup>3</sup> Japoncası: 「日本人」というものを見たかったのです。アメリカ人は、すでに中国人を見ていましたが、日本人を知らなかった。

<sup>4</sup>«Çin-Sovyet diplomatik ilişkilerinin kurulmasının ardından, Mao Zedong, 1949 yılının kış aylarında Sovyetler Birliği'ne yaptığı ziyarette, Stalin'e, iki ülke arasında, yeni bir antlaşma imzalanmasını önerdi. Bunu Sovyet tarafı kabul etti. 14 Şubat 1950'de iki taraf "Çin-Sovyet Dostluk, İttifak ve Karşılıklı Yardım Antlaşması" ve diğer anlaşmaları imzaladı. İki ülkenin Dışişleri Bakanı, 14 Ağustos 1945'te Sovyet Hükümeti ve Çin Kuomintang Hükümeti tarafından imzalanan Çin-Sovyet Dostluk ve İttifak Antlaşması ve diğer anlaşmaları hükümsüz ilan ederek üç not alışverişinde bulundular» *Diplomatic History, Conclusion of the "Sino-Soviet Treaty of Friendship, Alliance and Mutual Assistance" Ministry of Foreign Affairs of the People's Republic of China.* <https://www.fmprc.gov.cn>

elindeki tüm araçlarla derhal askeri ve diğer yardımları sunacaktır.»<sup>1</sup> Böylece 14 Şubat 1950'de her iki tarafta "Çin-Sovyet Dostluk, İttifak ve Karşılıklı Yardım Anlaşması" imzalayarak, SSCB ile ÇHC ve diğer komünist devletler (DPRK, Vietnam, Laos, Kamboçya) 30 yıl boyunca Uzak Doğu'daki sosyalist kampı sağlam bir şekilde güçlendirmişti. Fakat ABD ve Japonya boş yere değillerdir siyaset sahnesinde beklendiğinden daha da iyi oyuncular:«1950'de Moskova'da imzalanan Çin-Sovyet Dostluk İttifakı ve Karşılıklı Yardım Antlaşması, aslında Japonya'ya yönelik askeri ittifaktır. Aslında, Çin Komünist hükümetinin Japon Komünist Partisi'nin Japonya'nın anayasal sistemini ve mevcut hükümeti güçlü bir şekilde devirme girişimini desteklediğine inanmak için birçok neden vardır (Nishimura, 1972: 319)».<sup>2</sup>

SSCB ve ÇKP ile birlikte, Uzak Doğu'da komünist önyargı ile 38. paralelde ortaya çıkan Kuzey Kore ve Çinhindi'deki Laos, Vietnam, Kamboçya gibi bir dizi ülke, ABD'ye Uzak Doğu'daki politikasını tekrar düşünmesi için ciddi bir zemin verdi. Bu bölgede Amerika Birleşik Devletleri, savaş sonrası dönemde Uzak Doğu ve Güneydoğu Asya'daki jeopolitik etkisini kaybetmemek için Japonya'nın işgalinden sonra keskin bir dönüş yaparak Japonya ve Güney Kore'yi bir müttefik ve deniz üssünün savunucusu haline getirmektedir. Bu amaçla siyasi açıdan çok çaba sarf ettiler. Mesela, istihbarat örgütü elemanları da hazırlanarak:«Amerikalılar önderliğindeki işgal yönetimi Japonya'nın değerli bir müttefik olabileceğini fark etmiş ve düzenin yeniden sağlanabilmesi ve Sovyetler ve Çin gibi iki bölge gücü ile mücadele için yeniden bir yapılanmaya gitmiştir. 1952 yılında Japon polis teşkilatı ile birlikte eski istihbarat örgütü elemanları da yeniden işe alınmaya başlamıştır. Japon istihbarat örgütünün Amerikalıların desteğinde yeniden yapılandırılmasının yolunu açmaktaydı (Atik, 2020:30)». Ancak, Amerika Birleşik Devletleri'nin "*büyük dönüşünden*" bahsetmeden önce, yerine getirilmemiş şöyle siyasi anlaşma vardı:«Komünist Çin'in doğuşu ve hemen akabinde Kore yarımadasında patlak veren savaşın seyrinin ABD ve Batı Bloğu aleyhinde ilerleme sonucu, 1950 Aralık aylarında ABD Dışişler Bakanlığında "Pasifik Paketi" (太平洋協定) şeklinde NATO'ya benzer bir oluşumun anti-komünist ilerlemeye karşı Pasifik özelinde kurulması gerekliliği dillendirilmeye başlanmıştır (Levent, 2018:265)». Ancak bu durum gerçekleşmedi. Bu nedenle, komünist blokların daha da güçlenip yakınlaşmasını önlemek için Londra, ABD Dışişleri Bakanlığı'na Pasifik Paketi'nde mutabık kalmadıklarına dair bazı gerçekleri resmen gösterdi: «Büyük Britanya Pasifik Paketine karşı olduğunu ifade etmiş. Neden olarak da, öncelikle Londra hükümetinin saf dışı bırakılmasını ve bunun yanında bazı ülkelerle yapılacak bu antlaşmanın, pakta dahil edilmeyen diğer bölge ülkeleri arasında tepkiye sebep olacağını, bu durumun da, komünizmin nüfuzunu bu ülkelerde genişletmesine yol açacağını belirtmiştir. Dahası, bölge ülkelerinde yeterli alt yapı ve donanımının olmadığını da eklemiştir (Levent, 2018:266)».

1945'te Japon İmparatorluğu'nun çöküşünden sonra, bu ülkede büyük güç fikri askeri unsurunu kaybetti. Aynı zamanda, dünyada layık bir yer kazanma ilkesi de tamamen korunmuş ekonomik bir forma geçmiştir: «Amerikan işgalinin son döneminde bile "*Yoshida Doktrini*"<sup>3</sup> formüle edildi. Bu, ABD ile askeri-politik bir ittifaka güvenerek ulusal kaynakları yoğunlaştırma kavramıdır. Bu her şeyden önce ekonomik sorunları çözdü. (Zhukov, 2007: 42)». Japon siyaset bilimcisi, Kyoto Üniversitesi Hukuk Enstitüsü Profesörü, Hiroshi Nakanishi "*Yenilen Ülkelerin Diplomatik Stratejisi-Shigeru Yoshida'nın Diploması ve Halefleri*" adlı makalesinde Japon bilim camiasının bakış açısından, "Nükleer Şemsiye" *Kaku no Kasa*<sup>4</sup> (核の傘) politikası, Yoshida Shigeru'nun becerikli diplomatik hareketi olarak

<sup>1</sup> Bu belge Çin Halk Cumhuriyeti Dışişleri Bakanlığının resmi sitesinde verilmiş. *Ministry of Foreign Affairs of the People's Republic of China*. <https://www.fmprc.gov.cn>

<sup>2</sup> Nishimura Kumao'nun "*Japon Diploması Tarihi*" kitabından Japonca orijinal metin: 「一九五〇年モスコウにおいて締結された中ソ友好同盟及び相互援助条約は、實際上日本に向けられた軍事同盟であります。事実、中国の共産政権は、日本の憲法制度及び現在の政府を、強力をもって順覆せんとする日本共産党の企図を支援しつつあると信ずべき理由が多分にあります。」 Cilt 27. Tokyo, Japonya.

<sup>3</sup>Japonca: 「吉田ドクトリン」(Yoshida Do-ku-to-rin) 「第2次世界大戦後の日本外交を語る際、必ずと言ってよいほど言及されるのが戦後初期の首相・吉田茂の名を冠した「吉田路線 (吉田ドクトリン) *Miyagi Taizo. Uluslararası Çelişki. No638 (Ocak / Şubat 2015) s.6* [http://www2.jiia.or.jp/kokusaimondai\\_archive](http://www2.jiia.or.jp/kokusaimondai_archive)

<sup>4</sup> 「日本を取り巻く現在の安全保障環境は、米国の核抑止を含む抑止を必要としている。米国が配備する戦略核弾頭の一方的な削減は、日本の安全保障に悪影響をもたらさうる。」 「核の傘」維持、日本が米国に要求 依存強めるジレンマ。朝日新聞。編集委員・藤田直央、佐藤武嗣、土居貴輝 2020年4月30日 21時00分"Japonya'ya çevreleyen mevcut güvenlik ortamı, ABD nükleer caydırıcılığı da dahil olmak üzere caydırıcılık gerektirir. ABD tarafından kullanılan stratejik nükleer mermilerdeki tek taraflı azalmalar Japonya'nın güvenliği üzerinde olumsuz bir etki yaratabilir."

tanımlanmaktadır: «Yoshida, Japonya'nın orduda tamamen yenilgiye uğradığını ve işgal politikasıyla iyi bir kaybeden olarak işbirliği yaptığını kabul etti. Yine de askeri yenilgiyi diplomatik taktiklerle bir nebze olsun telafi etmek mümkündü ve başarmaya çalıştı. Özellikle, Yoshida, askeri gücün dış ilişkilerde oynadığı rolü göreceli ve ikincil olarak değerlendirmekte ve daha ziyade ekonomik hedeflerin peşinde koşmayı ilk sıraya koymakta ve bu amaçla ABD ve İngiliz deniz kuvvetleri ile dostane ilişkiler kurmakta ve uluslararası ekonomik sisteme katılım konusunda açtı. Tam tersine, Soğuk Savaş askeri gerginliği artırmasına rağmen Japonya'yı yeniden silahlandırma konusunda isteksizdi ve Japonya-ABD güvenlik sistemi altında ABD'den askeri sığınmayı seçti.»<sup>1</sup> Çünkü İkinci Dünya Savaşı'nın sona ermesiyle ABD, kapitalist dünyanın en güçlü ülkesi, ekonomik merkezi ve askeri-politik lideri haline geldi. Amerikan egemen çevreleri, uluslararası ilişkileri kendi liderlikleri altında ve "Amerikan dünyası"<sup>2</sup> kavramına uygun olarak yeniden örgütlediklerini iddia etti: «Washington'da, nükleer silahların tekeli de dahil olmak üzere, askeri güce dayanan, dünyanın herhangi bir yerinde Amerika Birleşik Devletleri'nin ulusal çıkarlarını sağlamak için bir dış politika geliştirildi. Aynı zamanda, Nazi Almanyası'nın yenilgisinde büyük rol oynayan SSCB liderliği, Doğu ve Orta Avrupa'da Sovyet nüfuzunu genişletmek ve orada siyasi rejimler oluşturmak için zaferi kullanmaya çalıştı. Ayrıca SSCB, Asya'daki "ulusal kurtuluş" hareketlerine verilen desteğini artırdı (Zhukov, 1998:525)».

Böylece, Hitler karşıtı koalisyonların eski müttefikleri olan Sovyetler Birliği ve ABD arasındaki çelişki, küresel bir çatışmaya dönüştü. Ve ayrıca Çin'deki komünistlerin iktidara gelmesi, Amerikalıları Japonya'ya komünistlerin girmesine fırsat vermemek için Uzak Doğu'daki kapitalist dünyanın en önemli vitrini olarak Japonya'yı değiştirmeye karar verdi. Ana görev, Japonya'yı askeri ve siyasi bir müttefik devlet yaparak, ABD'nin yalnızca Uzak Doğu'daki "tampon bölge"<sup>3</sup> ye hakim olma yolundaki küresel dış politika stratejilerinin uygulanmasında güvenilir bir ülke haline getirmektir. Bu siyasi atmosferde, Amerikan politikasının Japonya'ya yönelik politikasını tekrar bakması, tekrar düşünmesi Japonca "zıt yön" yani *Gyaku Kōsu* (逆コース) denilir.

Japonya ile Çin Halk Cumhuriyeti arasındaki (1952-1972) ilişkilerinin önceki siyasi durumlarına baktığımız zaman "işgal dönemi"nin *Senryō kikan* (占領期間) (1945-1952) özelliğine dikkat etmek önemlidir: ilk olarak bu dönemde Japonya devlet egemenliğine sahip değildi. İkincisi, hükümet ve İmparator, "Müttefik Kuvvetler Yüksek Komutanı"na<sup>4</sup> *Rengō Kokugun Senryōka no Nihon* (連合軍占領下の日本) bağlıydı. Üçüncüsü de, işgal güçlerin en önemlisi Japonya'nın "askersizleştirilmesi"<sup>5</sup>

---

*Japonya'nın ABD'den "nükleer şemsiyesini" korumasını talep ettiği ve ona daha fazla bağımlı hale geldiği bir iklem. ASAHI SHIMBUN. Naotaka Fujita, Takeshi Sato, Takateru Doi, 30 Nisan 2020 21:00, Tokyo, Japonya.*

<sup>1</sup>Hiroshi Nakanishi "Yenilen Ülkelerin Diplomatik Stratejisi-Shigeru Yoshida'nın Diploması ve Halefleri" adlı makalesinin Japonca orijinal metni: 「吉田は日本が軍事的に完全に敗北したことを認めた上で、よき敗者として占領政策に協力した。にもかかわらず、軍事的敗北を外交的戦略で取り戻すことはある程度可能であり、それを実現しようとした。特に吉田は軍事力が対外関係で果たす役割を相対的、副次的に捉え、むしろ経済的目標の追求を第一義に掲げ、そのために米英の海洋勢力と友好関係を結び、開放的な国際経済体制に参画することを重視した。逆に冷戦が軍事的緊張を増す中でも日本の再軍備に消極的であり、むしろ日米安保体制下でアメリカによる軍事的庇護を受けることを選択した。」中西 寛「敗戦国の外交戦略—吉田茂の外交とその継承者」*Kaynakça* s.125. <http://www.nids.mod.go.jp>

<sup>2</sup> Pax Americana ve Pax Sovyetica - İkinci Dünya Savaşı'nın ardından gelişen ekonomik ve sosyo-politik istikrar dönemi ve ABD ve SSCB'nin etki alanlarının son sınırlandırılmasıdır.

<sup>3</sup> İngilizce orijinal metni: "In political geography, the *buffer zone* concept covers demilitarized zones to parts of continents. *Buffer zones* can also be analyzed as large areas separating geopolitical, ideological, or civilizational blocs or as elements of an international frontier, partly managed by the institutions of the international community and including demilitarized zones." *Georges PREVELAKIS, is Professor Emeritus of Geopolitics at the Pantheon-Sorbonne University of Paris. Georges Prevelakis, "International Encyclopedia of Human Geography" • Reference Work • Second Edition • 2020 •Pages 391-396. https://www.sciencedirect.com*

<sup>4</sup> İngilizce orijinal metni: "In theory the Occupation was international, and after an agreement reached in Moscow in December 1945...General Douglas MacArthur was given the title of Supreme Commander of the Allied Powers (SCAP)" *FAIRBANK John King, (1976) «East Asia. Tradition and Transformation» Harvard University. Charles E. Tuttle Company, Modern Asia Edition, Tokyo. Japan.818 s.*

<sup>5</sup> Japon askerinin "silahsızlaştırılması" anlamını taşır.

*Higunjika* (非軍事化) gerçekleştirildi. Dördüncü sırada, "Tokyo Mahkemesi"<sup>1</sup> *Tōkyō Saiban* (東京裁判) (1946-1948) bu dönemde ortaya koyuldu. Beşinci olarak, yeni bir "Japon Anayasası"<sup>2</sup> *Nihonkokukenpō* (日本国憲法) (1947) kabul edildi ve Japon ekonomisinin restorasyonu başladı. ABD önderliğindeki bu koalisyon işgali, "San Francisco Barış Antlaşması"<sup>3</sup>'nin yürürlüğe girmesiyle sona erdi: «8 Eylül 1951'de San Francisco'da imzalanan barış antlaşması *Sanfuranshisukokōwajōyaku* (サンフランシスコ講和条約) ile Japonya "*bağımsızlığını*" ilan etmiştir. Japonya'yı, ABD'ye bağımlı, uyumlu ve millî güvenliğini ABD'ye emanet eden bir gelecek bekliyordu. Aynı gün içerisinde Japon Başbakanı Yoshida ile ABD Dışişler Bakanı Acheson arasında "Japonya-ABD Güvenlik Antlaşması" *Nichibeianzenhoshōjōyaku* (日米安全保障条約) imzalandı (Levent, 2018:293)».

Eylül 1951'de Tam Yetkili Grubun bir üyesi olarak San Francisco Barış Konferansına katılan Kumao Nishimura<sup>4</sup>'nın (1902-1918) 西村熊雄「日本外交史」第27巻 サンフランシスコ平和条約、kitabının 2. Bölümü «*Çin Sorunları Üzerine Yoshida Mektubu*» (第二節中国問題に関する吉田書簡) bölümünde 8 Eylül'den itibaren ABD'nin Komünist Çin ve Japonya'nın yaklaşmasından korktuğu hisslerini şöyle yazmaktadır: «Barış Antlaşması *Heiwa Jōyaku* (平和条約) ve Güvenlik Antlaşması *Anzen Hoshōjōyaku* (安全保障条約) 18 Kasım 1951'de Parlamento tarafından kabul edildi, aynı gün onaylandı ve onay belgesi 28 Kasım'da Washington'a tevdi edildi. 17 Ocak'ta Taipei'de yurtdışı ofisimiz açıldı. 20 Kasım'da Washington merkezli Telegram şunları bildirdi: "Özel Elçi Dulles Aralık ayı başlarında Tokyo'yu ziyaret etmelidir. Çünkü, Japonya'nın ekonomik nedenlerle Çin Komünist Partisi'ne yaklaşımı hakkında endişe etmiştir." 29 Kasım'da, Dulles, Dışişleri Bakanlığı'nda bir Japon muhabirle görüştü ve ona yakında Japonya'yı ziyaret etmeyi planladığını söyledi. "Japonya'yı ziyaretinizin amacı nedir?" sorusuna yanıt olarak, tek amaç Cumhuriyetçi partilerin etkili üyeleri Smith (Cumhuriyetçi) ve Sparkman (Demokratik) ile birlikte Japonya ile Barış Antlaşmasının onaylanmasını teşvik etmektir. Dulles'in Çin meselesiyle ilgilendiği açıktı (Nishimura, 1971: 312)»<sup>5</sup> Aslında bu antlaşma 3 yıl boyunca imzalanmamış ve Japonya'nın üçlü barış antlaşmasını imzalayabilecek konumda olduğu ABD'yi oldukça endişelendirmişti: «Ancak Çin konusunda Japonya, barış antlaşmasının kurulmasından önce antlaşma 26. Maddede yürürlüğe girdikten sonra üç yıl boyunca bu antlaşmayı Müttefiklerle imzalamadı. Antlaşmanın yürürlüğe girmesinden sonra antlaşmayı imzalamayan herhangi bir ülkenin talebi olduğu gibi, aynı veya büyük ölçüde aynı koşullar altında ikili bir barış antlaşması yapmaya da hazırlıklı olmamız gerektiği açıktır. Antlaşma yürürlüğe girdiğinde, Japonya, antlaşmayı

<sup>1</sup> Japonca: *Kyokutōkokusaigunjisaiban* (極東国際軍事裁判) "International Military Tribunal for the Far East" 1946年5月3日に開廷し、1948年11月12日に刑が宣告された。平成27年9月18日。 *Japonya Dışişler Bakanlığı. Eylül 18, 2015. https://www.mofa.go.jp*

<sup>2</sup> Orijinal kopyanın ilk sayfasında bu hiyeroglifle belirtilmiştir: (日本国憲法) 3 Mayıs 1947'de yürürlüğe giren Japonya Anayasasına, o zamandan beri herhangi bir değişiklik yapılmamıştır.

<sup>3</sup> İşgal, 28 Nisan 1952'de San Francisco'da bir önceki Eylül ayında imzalanan kırk sekiz (48) ülkeyle barış antlaşmasının sonucu olarak sona erdi. *HUFFMAN L.James (2020) «Japonya Tarihi» İngilizçeden çeviren Cengiz Yücel., İnkılap Kitapevi Yayın Sanayi ve Ticaret AŞ, İstanbul.Türkiye. 129 s.*

<sup>4</sup> 西村熊雄 一明治32年1月佐賀に生る。大正12年東京帝国大学法学部卒、直ちに外務省に入る。頭来平和条約の準備作業に参加し、昭和22年12月条約局長となり、昭和26年9月サンフランシスコ平和会議に全権団随員として出席。Nishimura Kumao Ocak 1902'de Saga'da doğdu. 1918'de Tokyo İmparatorluk Üniversitesi Hukuk Fakültesi'nden mezun oldu ve hemen Dışişleri Bakanlığında çalışmaya başladı. San Francisco Antlaşması'nın hazırlık çalışmalarına katıldı, Aralık 1947'de Antlaşma Bürosu Müdürü oldu ve Eylül 1951'de Tam Yetkili Grubun bir üyesi olarak San Francisco Barış Konferansı'na katıldı. «*Japon Diplomasi Tarihi. San Francisco Barış Antlaşması» Cilt 27, Kashima Araştırma Enstitüsü Yayınları, Tokyo.*

<sup>5</sup> San Francisco Barış Antlaşması'na katılan Nishimura Kumao'nun «*Japon Diplomasi Tarihi. San Francisco Barış Antlaşması*» adlı kitabın Japonca orijinal metin: 「平和条約と安全保障条約は一九五一年十一月十八日国会を通過し、同日批准され、二十八日ワシントンで批准書が寄託された。一月十七日にはわが在外事務所が台北に設置された。十一月二十日、ワシントン電報は、「ダレス特使が十一月早々東京を訪問するはずである。その関心は経済上の理由からくる日本の中共接近に対する危惧である」と報じた。二十九日には、ダレス特使自ら国務省で日本人記者と会見し、近く訪日の予定であることを語り、「訪日の目的は？」との質問に対し、「上院外交委員会の民主、共和両党の有力者であるスミス（共和）、スパークマン（民主）両議員と一緒に対日平和条約の批准を促進しようというのが唯一の目的である。ダレス特使一行の関心が中国問題にあることは、明瞭であった。」 *Cilt 27, Kashima Araştırma Enstitüsü Yayınları, Tokyo, Japonya.*



imzalamayan herhangi bir ülkenin talep etmesi halinde benzer bir üçlü barış anlaşması imzalayabilecek konumdadır. Ve ikinci tur müzakereler, Çin milli temsilcisi meselesinin Amerika Birleşik Devletleri ile Birleşik Krallık arasında tartışıldığını duyurduğundan beri, Amerika Birleşik Devletleri'nin niyet ve beklentileri tüm dönem boyunca kamuoyunda kalmıştır ( Nishimura, 1971: 312)».<sup>1</sup>

Ünlü Japon tarihçisi Kiyoshi Inoue (1913-2001) Barış Antlaşmasından 2 yıl sonra yayımlayan (1953) «Modern Japonya Tarihi»<sup>2</sup> kitabında Japonya'nın durumunu şöyle anlatır: «Anlatmaya bile değmez, fakat "Barış Antlaşması"nın yürürlüğe girmesi hiçbir şekilde Japonya için bağımsızlık anlamına gelmiyor. İşgal rejiminden tek farkı, bu antlaşmanın yürürlüğe girdiği günden itibaren işgal kuvvetlerinin "*seferi güçler*" olarak anılmaya başlamasıdır. Burada sınırsız güce sahip olan: İşgal kuvvetlerinin başkomutanı ve yetkili Amerikan büyükelçisidir. Amerika'nın Japonya büyükelçisi, yasal statüsü bakımından herhangi bir ülkenin büyükelçisinden farklı değildir. Japon hükümetine emir verme yetkisi yoktur. Aslında Japon hükümeti, Amerikan büyükelçisinin emirlerine tam olarak uyuyor (Kiyoshi, 1955: 768)». «Japonya ve Çin arasındaki ilişkiye bakıldığında iki boyuta dikkat çekilmektedir. Biri, Batı ülkelerinin toprakları olmadan önceki uygarlığının etkisidir. Diğeri ise modern *Kingendai* (近現代) ilişkidir (Mitsuta, 1993:78)»<sup>3</sup>. Makalemizin devamında ise Komünist Çin ve Japonya'nın *Kingendai* ilişkilerinin özelliklerine bakacağız.

## ÇKP VE LDP İLİŞKİLERİ JAPON DİPLOMATLARI VE ARAŞTIRMACILARI GÖZÜNDE

Böylece, 2.Dünya Savaşından sonra Japonya'nın dış politikasında askeri güvenlik ile ilgilenecek bir "*ağabey kazandı*". "Yoshida doktrini" olarak adlandırılarak başlayan, Hatoyama (1954-1956), Ishibashi (1956-1957), Kishi (1957-1960), Ikeda (1960-1964) ve Sato'ya (1964-1972) kadar devam eden kabineler devrinde Japonya muazzam bir ekonomik ilerleme kaydetmeyi başardı. Ancak, "Yoshida Doktrini"nin kurucusu (吉田 茂) siyasi yaşamında her şey yolunda değildi. Bu hakkında siyasi tarihçi Miyagi Taizo "*Sanfuranshisuko Kōwa to Yoshida Rosen no Sentaku*" adlı çalışmasında şöyle yazmaktadır: «Yoshida, 1954'te siyasi düşmanı Ichiro Hatoyama tarafından köşeye sıkıştırılma biçiminde kendisine uzun zamandır aşına olan başbakanlık görevinden kovulmuştur. Aynı zamanda Yoshida'nın dünyadaki ünü iç karartıcıydı ve iktidar takıntısı vardı. Tersine, Yoshida'nın kitleleri küçümseyen aristokrat bir hobi imajı, Hatoyama'yı "Hatoyama patlaması" olarak da bilinen popüler bir kişi konumuna itti. Eğer Yoshida, Japonya San Francisco Barış Antlaşması'nın yürürlüğe girmesiyle yeniden bağımsızlığını kazandığında emekli olsaydı, bağımsızlığın restorasyonunda değerli bir kişi olarak şöhretini koruyabilirdi, ancak sonuna kadar iktidarlıkta kaldı. Yardımcıları tarafından terk edilerek başbakanlıktan kovulduğu dönem Yoshida'nın genel görüntüsü olarak kabul edilir».<sup>4</sup>

Yukarıdaki tüm argümanlar, Japonya ve ÇHC'nin dış politikasındaki ilişkilerde temel nedenlerdir. SSCB'nin Uzak Doğu'da komünist dünyayı güçlendirme etkisi ve aynı zamanda ABD'nin

<sup>1</sup> "Japon Diploması Tarihi", Cilt 27, «San Francisco Barış Antlaşması» orijinal metni: 「しかし、中国問題については平和条約の建前第二十六条に条約発効後三年間日本は連合国でこの条約に署名しなかったものと同一のまたは実質的に同一の条件で二国間平和条約を締結する用意を有すべきであるとするは明白であり、条約発効後わが国は条約に署名しなかった国から申出があれば同様な三国間平和条約を結ばねばならない立場にあり、そして、第二次交渉で米英間に中国代表問題が論争されていることを告げられて以来、全期間を通じ合衆国の意向ないし期待が国民」

<sup>2</sup> Kiyoshi Inoue'nin «Modern Japonya Tarihi» kitabının Japonca adı: 井上清、小此木眞三郎、鈴木正西「現代日本の歴史」東京、1953年。

<sup>3</sup> 日本と中国との関係を見る時、二つの側面が指摘される。一つは、欧米諸国の領土となる前の文明の波としての影響である。もう一つは、近・現代の関係である。Mitsuta Akimasa, "*Çin Fikirleri ve Japonlar*", Tokyo, Japonya.

<sup>4</sup> Makalenin Japonca orijinal metni: 宮城大蔵「サンフランシスコ講和と吉田路線の選択」 「1954年に吉田が、政敵・鳩山一郎に追い詰められるかたちで長く親しんだ首相の座から追われたとき、世の吉田に対する評判は散々なものであり、権力への執着、独裁的、秘密主義、大衆を見下す貴族趣味といった吉田のイメージが、それとは対照的にみえた鳩山を「鳩山ブーム」とも言われた人気者の地位に押し上げたほどであった。サンフランシスコ講和条約の発効によって日本が独立を回復した時点で吉田もそれを花道に退陣していれば、独立回復の功労者として名声を保つこともできたのに、最後まで権力にしがみつき、ついには側近からも見放されて首相の座から追われたというのが、同時代の一般的な吉田に対するイメージであった。」 国際問題No. 638 (2015年1. 2月) 6ページ Miyagi Taizo. "*San Francisco Barışı ve Yoshida Yolunun Seçimi*" *Uluslararası Çelişki*. No638 (Ocak / Şubat 2015) s.6 [http://www2.jiia.or.jp/kokusaimondai\\_archive Tokyo,Japonya](http://www2.jiia.or.jp/kokusaimondai_archive Tokyo,Japonya).

Japonya ve Güney Kore üzerindeki etkisi, 1952-1972'de Japonya ile Çin arasındaki ilişkilerin ilerleyişini belirledi. 20. yüzyılın en büyük Amerikan sinologlarından biri John Fairbank Çin-Japon ilişkisini kısaca şöyle yazmaktadır: «Tayvan ve Çin'e karşı Japonların tutumu da karmaşıktı. Japonya, 1952'de Amerika'nın ısrarı üzerine Tayvan'daki Milliyetçileri tanıdı. Fakat Çin'i tamamen kabul edemedi. Çoğunlukla, ABD ve Japonya, "İki Çin" olarak adlandırılan Tayvan ve Çin'e aynı anda ulaşmasını sağlayacak renksiz, apolitik bir duruş sürdürmeye çalıştı (Fairbank, 1976:856)». Japonya'nın Çin'den daha da uzaklaşması, Kore Savaşına Düzenli Çin birlikleri "*Çin Halkının Gönüllüleri*" olarak katıldığı zaman idi.

"Beijing Broadcasting" 9 Ekim 1950'de ABD'nin Kuzey Kore'yi askeri işgalinin Çin'in güvenliği için ciddi bir tehdit olduğundan bahsetmiştir:«Sessizce görmezden gelemez...Çin halkı barış sever ama onu korumak için saldırgan savaşa karşı koymaktan asla korkmayacaklar diye uyardı. Ancak, Acheson'a göre, Washington'un baskın görüşü, Çin'in askeri müdahalesinin teorik olarak mümkün olduğu, ancak gerçekçi olmamasıydı. Truman ve MacArthur arasındaki Wake adasındaki görüşmeleri bu koşullar altında Truman girişimi kapsamındaydı (Fuji, 1966:80)».<sup>1</sup>

Yoshida'nın Çin'e yönelik politikası İngiltere tarafından desteklenmesine rağmen, Dulles "Çin karşıtı sempatiyi" hissetti ve Yoshida ABD Kongresi'nin güçlü muhalefeti tarafından vuruldu. Ancak ekonomik gücünü ve güvenliğini yeniden inşa etme açısından tamamen Amerika Birleşik Devletleri'ne bağımlı olan Japonya, temelde Çin'e yönelik "*çevreleme politikası*"nı *Fūjikkome Seisaku* (封じ込め政策) izlemek zorunda kaldı. Fakat, özel düzeyde, Komünist Çin ile ekonomik alışverişler bağımsız olarak yapılmasını istedi: «Haziran 1952'de takas işlemleri içeriğiyle ilk özel ticaret antlaşması imzalandı. Böyle bir hamle ABD hükümetinin hoşuna gitmiyor ama Japon tarafı duruma "*kilise ve devlet ayrılığı*" mantığıyla cevap veriyor. Ayrıca, iki ülke arasındaki kültürel alışverişler istikrarlı bir şekilde ilerlemiş ve özel sektör düzeyinde geniş bir yelpazede alışverişler biriktirilerek diplomatik ilişkilerin normalleştirilmesi hedefine ulaşılması amaçlanmıştır. Buna "yığınlama" yöntemi deniyordu. Kore Yarımadası'nda ateşkes kabul edildiğinde, Parlamento Temmuz 1953'te "*Japonya-Çin ticareti geliştirme kararı*" kabul etti ve Amerika Birleşik Devletleri, Çin-Japonya ticaretini kısıtlamakta hafif bir esneklik gösterdi. Bu şartlar altında, karşılıklı ticaret temsilcilerinin kuruluşunun ilan edildiği, ve Ekim 1953'te "İkinci Japonya-Çin Özel Ticaret Antlaşması" imzalandı (Hosoya, 1993: 148)».<sup>2</sup>

Bu sırada uluslararası arenada bölgesel entegrasyon örgütleri ortaya çıkıyordu. 1946 yılında Dışişleri Bakanlığında çalışmaya başlayarak Fransa, Çin, Hollanda ve diğer ülkelerde görev yapan Hagiwara<sup>3</sup> Tōru (1906) Asya'daki jeopolitik konumu değerlendirerek Doğu Asya ülkeleri arasındaki bölgesel işbirliğinin önemine dikkat çekti:«İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra dünyanın her bölgesinde bölgesel bağları güçlendirecek ve dolayısıyla ekonomiyi geliştirecek hareketler ortaya çıkmıştır. 1958 yılında, altı Batı Avrupa ülkesi *Avrupa Ekonomik Topluluğunu* (AET) kurdu ve Avrupa entegrasyonu için çalışmaya başlarken, Birleşik Krallık merkezi diğer Batı Avrupa ülkeleri daha gevşek bir Avrupa Serbest Ticaret Birliği'ne *Avrupa Serbest Ticaret Birliği* (EFTA) sahipti. 1960 yılında kuruldu. Ancak Asya'da diğer bölgelerde görüldüğü gibi bölgesel entegrasyonda ilerleme kaydedilmemiştir. AET ve

<sup>1</sup> 10月9日北京放送は、アメリカ軍の北朝鮮進入は中国の安全にたいする重大な脅威である、「われわれはだまって見のがせない。.....中国人民は平和を愛するが、しかし、平和をまもるためには侵略戦争に対抗することを決しておそれないであろう」とかさねて警告した。それにもかかわらず、アチソンによれば、ワシントンの支配的な見解は依然として、中国の軍事介入は理論的には可能ではあっても現実性のあることではない、というものであった。トルーマンとマッカーサーとのウェイク島会談は、こういう状況の中で、トルーマンのイニシアティブによって行なわれた。

<sup>2</sup> Hosoya Chihiro'nun "*Japon Diplomasisinin Yörüngesi*" kitabından Japonca orijinal metin: 「一九五二年六月、第一次民間貿易協定がバーター取引を内容として結ばれる。このような動きは、アメリカ政府の好むところではないが、日本側は「政経分離」の論理で事態に対応する。さらに文化面での両国間の交流も着実に進み、このように民間レベルで交流を幅広く、確実に積み上げていくことで、国交正常化のゴールに達することが意図された。それは「積み上げ」方式と呼ばれた。朝鮮半島で休戦が成立すると、国会は「日中貿易促進決議」を可決（一九五三年七月）、アメリカ側にも、日中貿易の制限について若干柔軟な姿勢が見られてくる。こういう情勢のもとで、第二次日中民間貿易協定が妥結（一九五三年一月）、そのなかで貿易代表部の相互設置がうたわれた。」

<sup>3</sup>萩原徹「日本外交史」第3巻 講和後の外交昭和47年、東京、日本 第二節アジアにおける地域協力（前期）|ECAFE活動を中心としてHAGIWARA Toru - (2. Bölüm. Asya'da Bölgesel İşbirliği (İlk Yarı) |ECAFE Faaliyetlerine Odaklanmak.) "*Japon Diplomasi Tarihi*" 31.Cilt. Barıştan Sonra Diplomasi 1972, Tokyo, Japonya.

EFTA'da görüldüğü gibi bazı alt bölgesel işbirliği örgütleri kurulmasına rağmen Asya'da geniş kapsamlı bölgesel işbirliğinin önemli ölçüde geciktiği söylenebilir (Hagiwara,1972:273)». <sup>1</sup>Komünist Çin, bölgesel ekonomik işbirliğine aktif olarak katılmasa da, yukarıda bahsettiğimiz gibi ÇHC Japonya ile ticari bir bağlantıya sahipti. Hagiwara Tōru «*Nihon Gaikō-shi Kōwa-Go no Gaikō*»<sup>2</sup> 「日本外交史 講和後の外交」 kitabının 30.Cildinde Komünist Çin ile ticari ilişkilerin gelişimi nasıl başladığı hakkında şöyle yazmış: «1952'de, Japonya'nın bağımsızlığı döneminde, Kore Savaşı'nın askıya alınması ve liberal ülkelerin durgunlaşması ve özel talebin azalması nedeniyle Japonya'da Çin ile ticaretin atılımı talebi arttı. Tomi Takara, Kei Hoashi ve Düzenlenen uluslararası ekonomi konferansına katılan Kisuke Miyakoshi, geri dönerken Pekin'i ziyaret ederek Çin Komünist Uluslararası Ticareti Geliştirme Komitesi başkanı Nanhan ile ilk Japonya-Çin özel ticaret antlaşmasını yaparak sonuca vardılar. İçerikler tek yön 300.000 İngiliz sterlini ticaret miktarına, genel bir kural olarak takas ve fiyat ölçer hesaplaması İngiliz sterline dayanıyordu (Hagiwara, 1972: 413)».

Japonya-Çin Özel Ticaret Antlaşmalarını yaparken siyasi çevrede ÇKP ile ilişkileri iyileştirme niyetleri vardı. Japon toplumunda sol kanadın artan gücü nedeniyle, 1954 Nisan ayında Yoshida'nın Liberal Partisi İlericilerle birleşmeyi önerdi. Liberal Parti'nin Hatoyama hizbinin yanı sıra, artık Yoshida'nın liderliğini kabul etmeyecekti. O yüzden sol kanat Komünist Çinle ilişkiyi geliştirmeye çalışmış. George M. Beckmann<sup>3</sup> (1926-1997) bu durumu şöyle yazmaktadır: «Shigemitsu Mamoru, Kasım 1954'te Demokrat Parti'yi *Minshuto* (民主党) oluşturmak için Hatoyama fraksiyonuna katıldı. Bu birleşmeye katılan siyasi müzakerelerin çoğu Kishi Nobusuke tarafından yürütüldü. Hatoyama başkan ve Shigemitsu başkan yardımcısı olarak, yeni parti siyaseti temizlemeye, çok ileri giden işgal reformlarının bazıılarını değiştirmeye, milliyetçiliği teşvik etmeye, Sovyetler Birliği ile barışı sonuçlandırmaya ve Komünist Çin ile normalleşmeye söz verdi ( Beckmann, 1962: 413)».

Japon-Çin ilişkilerinin 1960-1970'lerin tavrından bahsedecek olursak ta, büyük bir ekonomik değişim yaşamamış. Uzak Doğu Tarihi Profesörü olan büyük Japonolog William Gerald Beasley bu değişiklikleri şöyle anlatmaktadır: «1960-71 döneminin büyük bir bölümünde, Komünist Çin ve Japonya'nın kurumsal ve politik koşulları ticaret için elverişsizdi. 1960'larda Çinliler ticaretin iki ana kanaldan akmasına izin verdi. Bunlar *Liao-Takasaki* veya Memorandum Ticareti ve *Dost Şirket Ticareti* idi. Memorandum Ticareti, Çinliler tarafından Japonya ile ticarete yarı resmi bir statü ve istikrar kazandırmak için önerilen bir araçtı (Beasley, 1975:254-255)». İlk Memorandum anlaşması 1962'den başlayarak beş yıllık olmak üzere her bir tarafın diğerinin ülkesinde resmi bir aygıt kurmasına izin verdi. Çin'in Japonya'ya yeniden ilgisi çeşitli şekillerde kendini gösterdi: «1960 Milli Gününde, birkaç Japon grubu Pekin'e davet edildi ve burada Çinli muadilleriyle birlikte barış içinde bir arada yaşama ve iki ülke arasındaki ilişkileri geliştirme çağrısında bulundular. Liu Ning-İ Japonya'da kaldığı süre boyunca,

<sup>1</sup>第二次世界大戦後、地域的結びつきを強化し、それによって経済の発展を図ろうとする動きが、世界各地で現われてきた。一九五八年、西ヨーロッパ六カ国は欧州経済共同体 (EEC) を設立し、ヨーロッパ統合を目指して活動を開始する一方、その他の西ヨーロッパ諸国はイギリスを中心としてより緩やかな欧州自由貿易連合 (EFTA) を一九六〇年に結成した。しかし、アジアにおいては、他地域にみられるような進んだ地域統合の動きはみられなかった幾つかの小地域単位の地域協力機構の設立はみられたが、EEC、EFTAにみられるような広範囲の地域協力はアジアにおいては著しく遅れていたといえよう。一九六〇年代中頃までは、国連アジア極東経済委員会 (EC AFE) が唯一の地域協力機構として活動を続けていたといってもよいであろう。ECAFEの事業活動は、広範囲且つ多岐にわたっているが、そのうち地域経済協力に関する重要なものを拾ってみると次のようなものがある。第一項アジア開発銀行 (ADB) アジア開発銀行についてもすでに述べたが、開銀は、アジア及び極東地域の経済成長並びに経済協力を助け加盟国の経済開発を促進することを目的として一九六六年十一月に設立され、開発融資、技術援助等を行なうことになっている。

<sup>2</sup> Japonya-Çin Özel Ticaret Antlaşması. 1. Paragraf. 一九五二年、わが国の独立と前後して朝鮮戦争の休戦に伴う特需の減少、また自由主義諸国の景気後退などによってわが国においても対中共貿易打開の要望が強まり、同年六月、モスクワで開催された国際経済会議に参加した高良とみ、帆足計、宮腰喜助の1三国会議員は帰途北京を訪問し、中共国際貿易促進委員会主席南漢との間に第一次日中民間貿易協定を締結した。その内容は貿易額片道三〇〇〇万英ポンド、バーターを原則とし価格計算は英ポンドによる、などを骨子とするものであった。《*Nihon Gaikō-shi Kōwa-Go no Gaikō*》 30. Cilt.

<sup>3</sup> Fulbright araştırma uzmanı Japonya, 1952-1953, 60-61. Ford Vakfı yabancı bölge görevlisi Japonya, 1952-1953, Japonya ve Güney Asya, 1956-1957. Profesör tarihi Claremont Graduate School, 1967-1969. Uzak Doğu ve Rusya Enstitüsü Müdürü Washington, Seattle, 1969-1971. George M. Beckmann, «*The World Biographical Encyclopedia*». [https://prabook.com/web/george\\_m.beckmann](https://prabook.com/web/george_m.beckmann)

Washington'un Japon ve Çin halkına yönelik "emperyalist" politikasını kırmak, yeni Ikeda hükümeti ve LDP hakkında aşağılayıcı açıklamalar yapmaktan özenle kaçındı.1958'den beri ilk ziyareti olan Liu'nun ziyareti, geniş bir kesim tarafından Pekin'in halk diplomasisine geri dönüşünün bir işareti olarak görülüyordu. Chou En-Lai daha sonra yeni dönemde iki ülke arasındaki ticaretin resmi ve özel antlaşmalarla garanti altına alınabileceğine göre "Çin-Japon ticaretinin üç ilkesini" açıkladı (Yung, 1978:357)». Japonya'daki yerel gelişmeler de Ikeda hükümetinin Çin duruşunda önemli rol oynadı. «1955'ten 1973 yılına kadar, Japonların "ekonomik mucizesi" olarak adlandırılan hızlı bir ekonomik gelişme dönemi başladı.Ünlü ekonomist Saburo Okita (1914-1993) (大来 佐武郎) , Japon "ekonomik mucizesinin" yaratıcısı olarak kabul edildi (Tumakov, 2001:13)». Saburo Okita 1953-1964 yılları arasında Ekonomik Planlama Ofisi'nde, "Ikeda Planı" olarak adlandırılan *Shotoku Baizō Keikaku* (所得 倍増計画)Japon ekonomisinin milli gelirini ikiye katlama planının ana geliştiricisiydi.

Amerika Birleşik Devletleri'nin baskısına rağmen, Komünist Çin'in ilişkileri konusunda LDP'nin siyasi çevresinde tüm dış politika farklılıkları ve kararlar alındı: «LDP'nin Pekin yanlısı hizbinde görev yapan Matsumura Kenzo, 1962 sonbaharında Pekin'e davet edildiğinde, ona Ikeda'nın "sanal kutsamaları" verildi. 1958'den bu yana ilk üst düzey konuşma olan Chou-Matsumura konferansı, birikimli halk diplomasisinin yeni dönemini müjdeledi. Matsumura ile yakın ilişki içinde olan eski Kaishinto LDP hizip lideri Miki Takeo, 1960 gibi erken bir tarihte Primer Kishi'yi Çin'e karşı "geriye dönük" bir politika izlediği için azarladı. Miki 1968'de Sato'nun Kabinesinden ayrılmasından sonra, Sato'nun Taipei yanlısı pozisyonuna yönelik saldırıları hız kazandı. Ocak 1971'de Miki, "Pekin hükümeti Çin'in meşru hükümetidir" dedi. Nakasone, hükümetin Çin politikasında radikal değişiklikleri savunan "Jitsuryokusha 'ydı" ve hükümetin 1968'de Yoshida mektubunu iptal etme kararında ana etkilerden biriydi. Kasım 1971'de Nakasone, Tokyo'nun Pekin'i tanıma çabalarını başlatması gerektiği kadar ileri gitti (Yung, 1978:358-367)».

Yukarıda belirttiğimiz gibi, ticaret cirosu kendi yolunda yürütüldü, ancak siyasi çevrede "İki Çin" hakkında anlaşmazlığı çok sert bir şekilde yürütüldü. John Foster Dulles ve Japonya Başbakanı Yoshida'nın San Francisco konferansında "İki Çin" sorununu ele aldıkları karmaşık diplomasi idi. 1950'lerin başındaki bu diplomasi, Japonya ile Çin arasındaki uzun vadeli ilişkilerde gerçekten hiçbir sorunu çözemedi. Gerçekten de muhtemelen onları karmaşıktırdı. Ancak Pasifik Savaşı'ndan sonra Çin diplomasisinde Japonya'nın ilk hamlelerini sağladı:«John Foster Dulles'in 6 Nisan 1950'de Dış Politika Danışmanı olarak atanması, öncelikle hükümette iki partililiği yeniden kurma amacına hizmet etti. Başkan Truman'ın Dulles'a Japonya ile bir barış antlaşması müzakere etme görevi vermesinden altı hafta sonra, Dulles bir basın toplantısında (22 Mayıs) Milliyetçi ve Komünist Çin'in Japon barış konferansına davet edileceğini duyurdu. Ancak Komünist Çin'in Kore ihtilafına girmesiyle, ABD, Pekin'i tanımaması nedeniyle, Tayvan'daki Milliyetçi hükümeti, Çin'de Japonya ile barış antlaşmasına katılabilecek tek yasal hükümet olarak gördü. Barış antlaşmasının daha fazla gecikmesini önlemek için Washington sonunda Milliyetçi hükümeti konferansa davet etme fikrinden vazgeçti (Wang, 1978:337-338)».1950'lerin sonlarında başlayan ÇHC ile SSCB arasındaki Sovyet-Çin - diplomatik çatışmasından önce, iki ülkenin komünistleri birbirini destekledi. Çatışmanın zirvesi, 1969'da Damansky Adası'ndaki sınır çatışmasıydı. Bu hakkında Büyükelçi, Sadao Iguchi<sup>1</sup> (1899-1980) şöyle yazmaktadır: «Çin'in temsili konusu, Sovyetler Birliği'nin, ilk görüşüldüğü 4. ve 5. Genel Kurul'da Çin Komünist Partisi'ni coşkuyla desteklemek için harekete geçmesiyle oldukça karıştı (Iguchi,1972:93)».<sup>2</sup>

O yılların iç siyasetinde yaşananlardan yola çıkarak Komünist Çin ile Japonya arasındaki yakınlaşmanın temel ön koşullarını söyleyebiliriz:«Şubat 1955'te yapılan Genel Seçimde Demokratlar 185, Liberaller 112, Sol Sosyalistler 89 ve Sağ Sosyalistler 67 Koltuk kazandı. 1955'te sosyalistlerin iki kanadı birleşerek Sosyalist Parti'yi *Shakaito* (社会党) oluşturdu. Sağ Kanat, Kawakami Jotaro

<sup>1</sup>井口 貞夫 (1899 - 1980) 日本の外交官。1954年1月から1956年8月まで在アメリカ合衆国特命全権大使、1959年4月在中華民国 (台湾) 特命全権大使。1973年財団法人交流協会設立発起人。Sadao Iguchi (1899-1980) Japon diplomat. Ocak 1954'ten Ağustos 1956'ya kadar Amerika Birleşik Devletlerinde Olağanüstü ve Tam Yetkili Büyükelçi, Nisan 1959'da Çin Cumhuriyeti'nde (Tayvan) Olağanüstü ve Tam Yetkili Büyükelçi. 1973'te Japonya-Tayvan Değişim Derneği'nin kurucusu. *Iguchi Sadao,(1972) " Japon Diplomasi Tarihi," Cilt 32. Tokyo,Japonya.*

<sup>2</sup>中国代表権問題は最初にこれが審議された第四回及び第五回総会でソ連が熱心に中共支持に動いたため大いに紛糾した。井口貞夫「日本外交史」第3 2巻 講和後の外交。

liderliğindeydi ve savaş öncesi harekette deneyimi olan çok sayıda eski politikacılar vardı. Suzuki Mosaburo liderliğindeki Sol Kanat Sosyalistler, daha az siyasi deneyime sahip daha da militarist ve Marksistlerdi. 1955 yılının Ocak ayında, iki kanat prensipte birleşmek için anlaştılar. 1957'de Sosyalist Parti liderliği, özel bir dış politika raporunda, "*Sovyetler Birliği ile tam ekonomik işbirliğini*", "*Komünist Çin'in tanınmasını ve Pekin ile diplomatik ilişkilerin kurulmasını*" ve Japonya ile Amerika Birleşik Devletleri, Komünist Çin ve Sovyetler Birliği arasında bir saldırmazlık antlaşmasının imzalanmasını savundu (Beckmann, 1962: 636-637)». Fakat, Japonya'da savaş sonrası sosyalistlerinin popülaritesi, Japonya'nın uzun yönetimi için Demokratları ve Liberalleri birleştirdi: «Sosyalistlerin birleşmesi, Konservatiflerin birleşik bir parti oluşturma çabalarını hızlandırdı. 1955 yazında prensipte anlaşmaya vardılar ve Kasım ayında (LDP) Liberal Demokrat Parti'yi *Jiyu Minshyuto* (自由民主) kurdular. Platformu, parlamenter hükümeti korumaya, ekonomik faaliyeti hükümet kontrolünden uzak tutmaya; ABD ile ittifakı devam etmeye; ve Sovyetler Birliği ve Komünist Çin ile daha yakın siyasi ve ticari ilişkiler yapmaya söz verdiler (Hagiwara, 1972: 337)». İlk olarak "*İki Çin*" meselesi 1958'de Japon Sosyalist partisi Çin ile ticareti geliştirmeye çalıştığında geniş çapta dikkat çekti. Çin başbakanı tarafından, Tokyo hükümetini rahatsız etmek amacıyla Çin'e ticaret heyetleri göndermeye teşvik edildi. Bu misyonlar işlem yapamadığı için "*dost firmalara*" bırakıldı: «1962'de hükümet partisi temsilcisi ve eski bakanın görüşmeler için Pekin'e gitmesiyle durum değişti. 5 yıl boyunca takas ticaretini sağlayan "*Liao-Takasaki formülü*" ortaya çıktı. Ticaret, tercih edilen şirketler tarafından değil, ticaret organizasyonları tarafından yürütülecekti (Nish, 1968: 218)».

Üst Meclis Üyesi ve LDP Dış İlişkiler Komitesi Başkanı Morinosuke Kajima, (1952-1972) Çin-Japon ilişkisinde önemli role sahipti. Morinosuke Kajima 6 Mart 1964 tarihli Üst Meclis Bütçe Komitesi'nde şöyle söylemiş: «*Komünist Çin'in tanınması* için ön koşullar olarak, birincisi Japonya-ABD Karşılıklı Güvenlik Antlaşması'nın tanınması, ikincisi Japonya-Çin Barış Antlaşması'na saygı gösterilmesi, üçüncüsü Japonya'dan tazminat talep etme hakkından feragat edilmesi ve dördüncüsü, içişlerine karışmama, komünist yıkıcı propaganda yapmama veya Japonya'ya karşı dolaylı saldırganlık yapmama sözü vermek (Morinosuke, 1969:134-135 )». Böylece,ekonomik işbirliğine rağmen, siyasi çevrede resmi Komünist Çin'in tanınması için farklı koşullar vardı.

Birkaç yıl sonra, Amerika Birleşik Devletleri büyük bir siyasi dönüş yaptı. Dünya siyaset bilimcilerine ve bölge uzmanlarına göre, bu olay Çin-Japon ilişkilerinin normalleşmesine katkıda bulundu. "*Nixon Çin Şoku*"<sup>2</sup> Japon dış politikası tarihindeki dönüm noktalarından biriydi. 15 Temmuz 1971'de ABD Başkanı Richard Nixon, televizyonda yayınlanan bir konuşmada, milli güvenlik danışmanı Henry Kissinger'in Pekin'e yaptığı son ziyareti ve yakında ÇHC'ye yapacağı ziyareti bildirdi. O zaman, Amerika Birleşik Devletleri Tayvan'daki Kuomintang hükümetini tüm Çin'in yasal temsilcisi olarak tanıdı ve Pekin ile diplomatik ilişkileri sürdürmedi. Amerika Birleşik Devletleri'nin Çin Halk Cumhuriyeti ile ilişkileri normalleştirme yoluna gitmesi, hem tüm dünya kamuoyunu hem de Japonya'yı şaşırtmış, bunun sonucunda Amerikan başkanının açıklaması "*Nixon Çin şoku*" olarak tarihe geçmiştir.<sup>3</sup> Böylece, yavaş yavaş 1972'den beri, Japonya ile ÇHC arasındaki ilişkilerin normalleşmesine ilişkin müzakereler başladı. İkili ilişkilerin yumuşaması başladıktan sonra askeri geçmişten tazminat talep edecek kadar ileri gittiler. Örneğin, Ekim 1978'de Deng Xiaoping, Tokyo'yu ziyareti sırasında eski saldırgan güçten tazminat talep etti. Bugün, iki ülke arasındaki ilişkiler nispeten "*istikrarlıdır*". Yukarıda

<sup>1</sup> 1971年10月25日、国連総会でアルバニアが提案した中華人民共和国の中国代表権を認め、中華民国政府（台湾＝国民政府）を追放する決議が採択された。これによって中華人民共和国は国連の常任理事国として国際社会に登場することとなった。国連の中国代表権 - 世界史の窓 <https://www.y-history.jp> Tokyo,Japonya.

<sup>2</sup> 1969年、ソ連と中国、社会主義路線の対立が武力衝突にまで発展する。「中ソ一辺倒」を唱えた中国と、それに依って援助を惜しまなかったソ連の蜜月関係は、20年の時を経て最悪期を迎えた。

両者の対決姿勢が鮮明になった事により、アメリカ・中国共に外交姿勢を転換、国際情勢の敵対関係が、180度変わる事になる。1969'da Sovyetler Birliği ile Çin arasındaki sosyalist çizgideki çatışma silahlı bir çatışmaya dönüştü. Yirmi yıl sonra, "Çin-Sovyet bağlılığını" savunan Çin ile hiçbir yardımdan kaçınmayan Sovyetler Birliği arasındaki balayı ilişkisi en kötü noktasına ulaştı. İkisi arasındaki çatışma netleşirken hem ABD hem de Çin diplomatik duruşlarını değiştirdi ve uluslararası ilişkilerdeki düşmanca ilişkiler 180 derece değişti. <https://rekishi-memo.net/gendaishi.jp>

<sup>3</sup> В.В. Нелидов. Институт востоковедения РАН, Вестник МГИМО-Университета. 2019. 12(6). С. 61.

DOI 10.24833/2071-8160-2019-6-69-61-77 V.V. Nelidov. Doğu Araştırmaları Enstitüsü, Rusya Bilimler Akademisi, Rusya Federasyonu Dışişleri Bakanlığı. Moskova Devlet Uluslararası İlişkiler Enstitüsü MGIMO Üniversite Bülteni 2019.12 (6). s.61.

bahsettiğimiz gibi Çin'e karşı askeri geçmiş konusunda Tanaka Akihiko'nun 田中明彦「世界と日本」«Dünya ve Japonya» adlı prosesindeki Ulusal Politika Çalışmaları (GRIPS) Enstitüsü'nün çalışmasında «Başbakan Murayama'nın savaştan 50 yıl sonra yaptığı söylem ve basın toplantısı (Başbakan Murayama söylemi)» adlı Japonya'nın Başbakanı Tomiichi Murayama'nın açıklaması var. 15 Ağustos 1995'te Başbakan Tomiichi Murayama'nın açıklamasında: «Savaştan sonraki 50. yılın dönüm noktasında Başbakan olarak bir söylem yapmak istiyorum. II.Dünya Savaşı'nın sona ermesinin üzerinden elli yıl geçti. Şimdi, ülke içinde ve dışında savaş nedeniyle feda edilen birçok insanı düşündüğümde, derinden etkileniyorum.Çok da uzak olmayan bir geçmişte Japonya, ulusal politikasında hata yaptı, savaşa giden yolda halkını tehlikeye attı, sömürge yönetimi ve saldırganlık, başta Asya ülkeleri olmak üzere birçok ülkenin halkına büyük zarar ve acı verdi. Bu tarihin tartışılmaz gerçeklerini alçakgönüllülükle kabul ediyorum çünkü gelecekteki hatalar için üzgünüm ve en derin pişmanlığımı ve içten özürlerimi ifade etmek istiyorum. Bu tarihin yerli ve yabancı tüm kurbanlarına da başsağlığı diliyoruz.»<sup>1</sup> delinir. Bu nedenle, 1952'den 1972'ye kadar Çin ve Japonya'nın politikaları oldukça gergindi. Ancak 1972'den bu yana ilişkilerin kademeli olarak normalleşmesinden sonra, Çin ve Japonya dünyanın ticaret ve ekonomi işçilerinden biridir.

## SONUÇ

Bu makalenin sonucu olarak Japonya ile Çin Halk Cumhuriyeti (ÇHC) arasındaki (1952-1972) ilişkilerinin ön koşullarını ve nedenlerini oldukça incelemeye çalıştığımızı söyleyebiliriz. İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra Uzak Doğu'da yeni siyasi hareketlenme kıvılcımlarından ve onun özelliklerinden bahsettik. Siyasi arenanın perde arkasında dünya ülkelerinin sosyo-politik sistem güçleri arasında yeni bir çatışmanın ÇHC ve Japonya'yı nasıl etkilediğini açıklamaya çalıştık.

Japonya ile Çin Halk Cumhuriyeti arasındaki (1952-1972) ilişkilerini belirleyen anahtar kelimeler olarak *Senryō kikan* (占領期間) *Rengō Kokugun Senryōka no Nihon* (連合軍占領下の日本), 14 Şubat 1950'de iki taraf "Çin-Sovyet Dostluk, İttifak ve Karşılıklı Yardım Antlaşması" («ДОГОВОР О ДРУЖБЕ И СОЮЗЕ МЕЖДУ СОЮЗОМ СОВЕТСКИХ СОЦИАЛИСТИЧЕСКИХ РЕСПУБЛИК И КИТАЙСКОЙ РЕСПУБЛИКОЙ»), *Higunjika* (非軍事化) *Tōkyō Saiban* (東京裁判), *Nihonkokukenpō* (日本国憲法) *Sanfuranshisukokōwajōyaku* (サンフランシスコ講和条約), *Nichibeianzenhoshōjōyaku* (日米安全保障条約) *Heiwa Jōyaku* (平和条約), *Yoshida Do-ku-to-rin* (吉田ドクトリン), «İki Çin», *Shotoku Baizō Keikaku* (所得倍増計画), «Çin Halkının Gönüllüleri», *Fūjikome Seisaku* (封じ込め政策), «Liao-Takasaki formülü», *Kaku no Kasa* (核の傘), *Gyaku Kōsu* (逆コース), *Pax Americana* ve *Pax Sovietica* gibi ilmi makalenin anahyar

<sup>1</sup> Başbakan Tomiichi Murayama'nın Japonca orijinal açıklaması: 「戦後五十年の節目に当たりまして、総理大臣としての談話を述べさせていただきます。先の大戦が終わりを告げてから、五十年の歳月が流れました。今、あらためて、あの戦争によって犠牲となられた内外の多くの人々に思いを馳せるとき、万感胸に迫るものがあります。わが国は、遠くない過去の一時期、国策を誤り、戦争への道を歩んで国民を存亡の危機に陥れ、植民地支配と侵略によって、多くの国々、とりわけアジア諸国の人々に対して多大の損害と苦痛を与えました。私は、未来に過ち無からしめんとするが故に、疑うべくもないこの歴史の事実を謙虚に受け止め、ここにあらためて痛切な反省の意を表し、心からのお詫びの気持ちを表明いたします。また、この歴史がもたらした内外すべての犠牲者に深い哀悼の念を捧げます。」データベース「世界と日本」(代表: 田中明彦) 日本政治・国際関係データベース・政策研究大学院大学・東京大学東洋文化研究所・[文書名] 戦後50年に当たっての村山内閣総理大臣の談話及び記者会見(村山内閣総理大臣談話、村山談話)・[出典] 村山演説集, 317-321頁. *Tanaka Akihiko «Nichibei kankei shiryō-shū 1945-97»*, *National Graduate Institute for Policy Studies (GRIPS) pp.1335-1336.* <https://worldjpn.grips.ac.jp/Tokyo, Japan>.

kelimelerini söylemeliyiz. Çünkü bunlar ÇHC ve Japonya ilişkilerinin gelecek nasıl olacağını belirleyen tarihi gerçeklerdi.

1952'den 1972'ye kadar olan dönemde Japonya ve Komünist Çin, Amerika Birleşik Devletleri ve SSCB'den gelen etkiler açısından "isteğine bağlı değil" kritik siyasi durumdaydı. 1972'den beri, "Nixon Şok"undan beri durum biraz yumuşadı. Çin, komünist ideolojilerine sadık kaldı, ancak ekonomiyi yönetme sürecini piyasa ekonomisine çevirdi. Bu sistem sayesinde iki ülke arasındaki siyasi farklılıklara rağmen ticari ve kültürel ilişkiler sürdürülmüştür. Öte yandan Japonya ekonomik olarak güçlü bir devlet olmasına rağmen siyasi açıdan Uzak Doğu'da hala ABD uydusu konumundadır. Yukarıda bahsettiğimiz Komünist Çin ve Japonya'nın (1952-1972) ikili ilişkilerinin önemli yönleri, bu bilimsel makalede birincil kaynaklara göre açıklanmıştır.

## KAYNAKÇA

ATİK Kubilay, (2020) «Tarihsel Perspektiften Japon İstihbaratı», «Doğu Asya Araştırmaları Derneği» (DAAD) Journal of East Asian Studies in Türkiye, International Peer Reviewed Journal, Ankara, Türkiye, Y.3. C.0, S.5, s.30.

BEASLEY William Gerald, (1975) «Modern Japan: Aspects of History, Literature and Society» Charles E. Tuttle Company, Suido 1-chome 2-6, Bunkyo-ku, Tokyo. Japan. 296 p.

BECKMANN George M, (1962) «The Modernization of China and Japan» Harper & Row, Publishers, New-York, U.S.A. 724 p.

FAIRBANK John King, REİSCHAUER Edwin Oldfather, CRAİG Albert Morton, (1976) «East Asia. Tradition and Transformation» Harvard University, Charles E. Tuttle Company, Modern Asia Edition, Tokyo, Japan. 969 p.

神谷不二「朝鮮戦争」中央公論社、昭和41年2月25日発行、東京、日本、229 ページ FUJI Kamiya "Chōsensensō" Chūōkōronsha, Shōwa 41-nen 2 Gatsu 25-Nichi Hakkō, Tōkyō, Nihon, 229 pēji. [FUJI Kamiya, (1966) "Kore Savaşı" Chuokoron-sha, Tokyo, Japonya, 229 s.]

萩原徹「日本外交史」第30巻 講和後の外交 (I I) 経済 (上)、昭和47年3月発行、鹿島平和研究所出版会、東京、日本、508 ページ。HAGIWARA Tōru «Nihon Gaikō-shi» Dai 30-Kan «Kōwa-Go no Gaikō» (II) «Keiza»i (ue), Shōwa 47-nen 3 Gatsu Hakkō, Kashima Heiwa Kenkyūjo Shuppan-kai, Tōkyō, 508 pēji. [HAGIWARA Tōru, (1972) "Japon Diplomasi Tarihi" Cilt 30, «Barış Sonrası Diplomasi» (II) Ekonomi (I), Kashima Barış Araştırma Enstitüsü Yayınları, Tokyo, Japonya, 508 s.]

萩原徹「日本外交史」第31巻 講和後の外交 (I I) 経済 (下)、昭和47年4月25日発行、鹿島平和研究所出版会、東京、日本、340 ページ。HAGIWARA Tōru «Nihon Gaikō-shi» Dai 31-Kan «Kōwa-Go no Gaikō» (II) «Keizai», Shōwa 47-Nen 4 Gatsu 25-Nichi Hakkō, Kashima Heiwa Kenkyūjo Shuppan-kai, Tōkyō, Nihon, 340 pēji. [Hagiwara Tōru, (1972) "Japon Diplomasi Tarihi" Cilt 31, «Barıştan Sonra Diplomasi» (II) Ekonomi, 25 Nisan de yayımlandı, Kashima Peace Research Institute Press, Tokyo, Japonya, 340 s.]

細谷千博「日本外交の軌跡」、国際大学研究所特別顧問、日本放送出版協会、NHK出版1993年2月20日、東京、日本、230 ページ HOSOYA Chihiro "Nihon Gaikō no Kiseki", Kokusaidaiigaku Kenkyūjo Tokubetsu Komon, Nipponhōshūshuppanyōkai, NHK Shuppan 1993-nen 2 Gatsu 20-Nichi, Tōkyō, Nihon, 230 pēji [HOSOYA Chihiro, (1993) "Japon Diplomasisinin Yörüngesi", Japon Yayıncılık Derneği, Uluslararası Üniversite Araştırma Enstitüsü, Tokyo, Japonya, 230 s.]

HUFFMAN L.James (2020) «Japonya Tarihi» İngilizçeden çeviren Cengiz Yücel., İnkilap Kitapevi Yayın Sanayi ve Ticaret AŞ, İstanbul. Türkiye. 183 s.

井口貞夫「日本外交史」第32巻 講和後の外交 (I I I) 国際連合、昭和47年2月10日発行、鹿島平和研究所出版会、東京、日本、409 ページ。IGUCHI Sadao «Nihon Gaikō-shi» Dai 32-

Kan «Kōwa-Go no Gaikō» (III) «Kokusai Rengō», Shōwa 47-nen 2 Gatsu 10-nichi hakkō, Kashima heiwa kenkyūjo shuppan-kai, Tōkyō, Nihon, 409 pēji. [IGUCHI Sadao, (1972) "Japon Diplomasi Tarihi," Cilt 32, «Barış Sonrası Diplomasi» (III) «Birleşmiş Milletler», Kashima Peace Research Institute Press, Tokyo, Japonya, 409s.]

井上清、小此木眞三郎、鈴木正西「現代日本の歴史」東京、1953年 *КИЁСИ Иноуэ, СИНДЗАБУРО Оконоги, СЁСИ Судзуки* (1955) «История современной Японии», Сокращенный перевод с японского В. Гривнина, А. Немзера и Б. Браскина. Издательство Иностранной Литературы, Москва, Россия 812 с. [KIYOSHI Inoue, SHINZABURO Okonogi, SHIYOSHI Suzuki (1955) «Modern Japonya Tarihi», 「現代日本の歴史」 Japonca'dan kısaltılmış çeviri V. Grivnin, A. Nemzer ve B. Braskin tarafından yapılmış. Izdatel'stvo İnostrannoy literatury Yayınevi, Moskova, Rusya 812 s.]

LEVENT Sinan, (2018) «Militarizmden Pasifizme Geçişte Japonya, Askeri İdareden Sivil Yönetime – 1937-1960» Doğu Kütüphanesi Yayınevi, İstanbul, Türkiye. 368 s.

光田明正「中華の発想と日本人」一九九三年八月一〇日発行、株式会社講談社、東京、日本、252 ページ MITSUTA Akimasa “Chūka no Hassō to Nihonjin” Sen Kyuhyaku Kyuju San Nen Hachi Gatsu Tooka Hakkō, Kabushikigaisha Kōdansha, Tōkyō, Nihon, 252 pēji [MITSUTA Akimasa, (1993) "Çin Fikirleri ve Japonlar", Kodansha Co., Ltd., Yayınevi, Tokyo, Japonya, s. 252]

MORINOSUKE Kajima, (1969) «The Diplomatic Theses and Documents», The Japan Times Ltd, Chibaura, Tokyo, Japan, 445 p.

NISH Ian, (1968) «The Story of Japan», Faber and Faber 24 Russell Square, London, England, 238 p.

西村熊雄「日本外交史」第27巻 サンフランシスコ平和条約、昭和46年11月5日発行、鹿島平和研究所出版会、東京、日本、481頁。NISHIMURA Kumao «Nihon Gaikō-shi» Dai 27-Kan «Sanfuranshisuko Heiwa Jōyaku», Shōwa 46-nen 11 Gatsu 5-Nichi Hakkō, Kashima Heiwa Kenkyūjo Shuppan-kai, Tōkyō, Nihon, 481 pēji. [NISHIMURA Kumao (1971), "Japon Diplomasi Tarihi" Cilt 27, «San Francisco Barış Antlaşması», Kashima Barış Araştırma Enstitüsü Yayınları, Tokyo, Japonya, 481 s.]

РОЗАЛИЕВ Юрий Николаевич, (1987) «Новая и новейшая история стран Азии и Африки», Институт стран Азии и Африки МГУ им. М.В Ломоносова, Издательство Высшая школа, Москва, Россия. 351 с. [ROZALIEV Yuri Nikolaevich, (1987) «Asya ve Afrika Ülkelerinin Yeni ve Çağdaş Tarihi», M.V. Lomonosov Moskova Devlet Üniversitesi, Asya ve Afrika Ülkeleri Enstitüsü, Vysshaya Shkola Yayınevi, Moskova, Rusya. 351 s.]

司馬遼太郎「明治という国家」NHK出版、日本放送出版協会、平成元年9月30日、東京、日本、312ページ SHIBA Ryōtarō “Meiji to iu kokka” NHK Shuppan, Nipponhōshuppankyōkai, Heisei Gan'nen 9 Gatsu 30-nichi, Tōkyō, Nihon, 312 pēji [SHIBA Ryotaro (1989) "Meiji Ulusu" Japon Yayıncılık Derneği, Uluslararası Üniversite Araştırma Enstitüsü, , Tokyo, Japonya, Tokyo, Japonya, 312 s.]

СЛАДКОВСКИЙ Михаил Иосифович, (1984) "Новейшая история Китая. 1928-1949", Издательство Наука, Москва. 439 с. [SLADKOVSKY Mikhail Iosifovich (1984) "Çin'in Yakın Tarihi. 1928-1949", Nauka Yayınevi, Moskova, Rusya. 439 s.]

ТУМАКОВ Александр Иванович, ЧИЖОВ Александр Петрович, (2001) "Новейшая история стран Восточной Азии (1945 — 2000 гг.)", Харьков, Украина, 96 стр. [TUMAKOV Alexander Ivanovich, CHIZHOV Alexander Petrovich (2001) "Doğu Asya Ülkelerinin Yeni Tarihi (1945 — 2000)", Ukrayna Eğitim ve Bilim Bakanlığı, Kharkov, Ukrayna, 96 s.]

WANG Yu San, (1978) «Ending the State of War between Japan and China: Taipei (1952)», Scientific Monograph [COOX D. Alvin, CONROY Hilary, «China and Japan. Search for Balance Since World War I», ABC-Clio, Inc., Santa Barbara, California. U.S.A. 470 p.] 337-338p.

YUNG H.Park, (1978) «The Roots of Détente», Scientific Monograph, [COOX D. Alvin, CONROY Hilary, «China and Japan. Search for Balance Since World War I», ABC-Clio, Inc., Santa Barbara, California. U.S.A. 470 p.] CI, 337-338 p.



*ЖУКОВ Александр Евгеньевич, (1998) "История Японии 1868-1998" Т2. Ассоциация Японоведов, Институт Востоковедения Российской Академии Наук, Японский Фонд, Москва, Россия. 703 с. [ZHUKOV Alexander Evgenievich, (1998) "Japonya Tarihi 1868-1998" T2. Japon Çalışmaları Derneği, Rusya Bilimler Akademisi Doğu Çalışmaları Enstitüsü, Japon Vakfı, Moskova, Rusya. 703 s.]*

*ЖУКОВ Александр Евгеньевич, (2007) "Япония в мире: эволюция самооценки", Коллективная монография "Япония, открытая миру" Центр изучения современной Японии, Институт востоковедения РАН, Японский фонд The Japan Foundation, Издательство АИРО–XXI, Москва, Т.0, В.0, с.42. [ZHUKOV Alexander Evgenievich, (2007) "Dünyada Japonya: benlik saygısının evrimi", Kolektif Monografi "Japonya, dünyaya açık" Rusya Bilimler Akademisi Doğu Araştırmaları Enstitüsü, Çağdaş Japonya Çalışmaları Merkezi, Japonya Vakfı (JICA), AIRO-XXI Yayınevi, Moskova, C.0, S.0, s.42]*

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНОЙ МЕТОДОЛОГИИ НА ОСНОВЕ  
НАЦИОНАЛЬНЫХ ИГР**  
**IMPROVEMENT OF MUSICAL METHODOLOGY BASED ON NATIONAL GAMES**

Mizamova Khulkar Muhiddinovna Мизамова Хулкар Мухиддиновна<sup>1</sup>

**Аннотация**

В настоящее время в системе дошкольного образования большое внимание уделяется звучанию нашей национальной музыки и преподаванию фольклора. Чем больше наши дети узнают и развивают наше национальное культурное наследие и ценности, тем больше будет расти их нравственность и воспитание. Духовные богатства, унаследованные от наших предков, могли быть наполнены только такими идеями, как доброта, добрые дела, правильная речь, удовлетворенность и терпение. И когда эти идеи сочетаются с музыкой, наши национальные ценности оживают и быстро укореняются в наших сердцах.

Кроме того, песни исполнялись во всех аспектах древнего образа жизни узбекского народа, работы, праздников и сезонных работ, и мы можем видеть, насколько трудолюбивы наши люди на основе этих песен, а также любящие музыку души. Помимо изучения народных песен, наши дети познают такие положительные качества наших предков, как мужество и храбрость, любовь к природе и животным, узбекское гостеприимство.

В статье даны методические рекомендации по эффективному использованию специальных песен подвижных игр, которые являются частью нашего национального музыкального наследия и ценностей, при организации занятий музыкой в дошкольном образовании.

**Ключевые слова:** организация дошкольного образования, музыкальные занятия, фольклор, народные песни, воспитание нового поколения.

**Annotation**

Currently, in the preschool education system, great attention is paid to the sound of our national music and teaching folklore. The more our children learn and develop our national cultural heritage and values, the more their morality and upbringing will grow. The spiritual wealth inherited from our ancestors could only be filled with ideas such as kindness, good deeds, correct speech, contentment, and patience. And when these ideas are combined with music, our national values come to life and quickly take root in our hearts.

In addition, the songs were performed in all aspects of the ancient way of life of the Uzbek people, work, holidays and seasonal work, and we can see how hardworking our people are based on these songs, as well as souls who love music. In addition to studying folk songs, our children learn such positive qualities of our ancestors as courage and bravery, love for nature and animals, Uzbek hospitality.

The article provides guidelines for the effective use of special songs of outdoor games, which are part of our national musical heritage and values, when organizing music lessons in preschool education.

---

<sup>1</sup>Институт переподготовки и повышения квалификации директор и специалистов дошкольных образовательных организаций. Кафедра «Дошкольное и музыкальное образование» Электрон адрес hulkarmizamova1990@gmail.com

**Key words:** organization of preschool education, music lessons, folklore, folk songs, upbringing of a new generation.

Воспитание идеального человека - важный вопрос в любом возрасте и наиболее целенаправленный системный процесс. Поскольку в его основе лежит человеческая судьба и будущее, нельзя пренебрегать формированием совершенных человеческих качеств. Мы видим, что все развитые страны сделали личностное развитие приоритетным фактором развития, то есть добились этого за счет реформирования системы образования и повышения качества кадров.

Мы знаем, что детство - это первая стадия умственного, физического и интеллектуального развития. В это время формируются разнонаправленные представления детей, и они начинают воспринимать мир, воплощенный в их глазах. Он с особой страстью следит за каждой новостью и стремится ее освоить. Прежде всего, чтобы сформировать образовательный процесс в таком оптимистичном духе, очень эффективно держать детей в гармонии с музыкой.

Музыка - важный инструмент как для умственного, так и для физического воспитания. Значительна роль музыки в развитии психической устойчивости и свободного развития ребенка. Музыкальное воспитание также может устранить внутренние страхи, возникающие у некоторых детей, и многие болезни, которые они вызывают, а также факторы, негативно влияющие на воспитание человека, такие как человечность.

Музыкальное сопровождение во время занятий физкультурой помогает детям расходовать внутреннюю агрессивную энергию. Это означает, что излишки энергии наших детей тратятся в правильном направлении и в результате достигаются положительные результаты. Видно, что физическая подготовка уравнивает физическое и умственное воспитание, достигая психического облегчения у детей.

Подобно тому, как ребенок видит мир перед своими глазами в разных цветах, он также представляет себе тон, который слышит ушами в необычных линиях. Но если этот услышанный тон описывать вместе с красочными красками и одновременно формировать у ребенка способность воспринимать музыкальные звуки, это положительно скажется на его умственном развитии и укреплении памяти.

Таким образом, мы видим, что все процессы, происходящие с помощью музыки, эффективны для умственного, физического и умственного развития ребенка.

«Музыка - один из инструментов, ведущих к духовной зрелости. Любой жанр музыки может быть основой духовного воспитания. Музыка способствует приобретению прочных знаний, внедрению национальных ценностей, духовному совершенствованию, давним традициям и учениям предков в умах молодых людей, в их образе жизни».<sup>1</sup> Из этого можно понять, что национальность отражает самобытность каждой нации, ее исторически сохранившиеся традиции, культуру и духовность. Чтобы объединить нацию в духе одной идеи и одной идеологии, а также воспитать ее потомков в духе национализма, мы должны прежде всего обратить внимание на самосознание и привитие людей в их сознание.

В мире так много наций, у каждого свой генофонд, разные национальные взгляды. Фольклорная музыка узбекского народа, отточенная веками, и искусство национальной музыки, которое является устной традицией народа, являются для нас большим наследием. Это наследие также служит мостом между прошлым и настоящим поколениями. В то время, когда в мире процветает смешение культур и синтез музыки, очень важно открыть сердца наших детей национальным мелодиям и сформировать культуру прослушивания национальной музыки. Именно поэтому требуется креативный подход в системе

---

<sup>1</sup> Кадырова Д. «Эстетические особенности узбекской национальной музыки» Т-2010, ст-16

дошкольного образования для выполнения данных задач и обучения звукам нашей национальной музыки а также преподавания фольклора основанных на новых методиках. Чем больше наши дети узнают и разовьют своё национальное культурное наследие и ценности, тем больше в них будет зарождаться нравственность и воспитание.

#### **Узбекские национальные игры и песни:**

- знакомят детей с нашими национальными ценностями и традициями;
- развивает детскую психику и физическую активность;
- формируют у детей представление о национальной гордости и самосознании.

Все духовные богатства, оставленные нам нашими предками, могли быть наполнены только такими идеями, как доброта, добрые дела, правильная речь, удовлетворенность и терпение. И когда эти идеи смешиваются с музыкальными тонами, наши ценности оживают и быстро укореняются в наших сердцах.

Кроме того, песни исполнялись во всех аспектах древнего образа жизни узбекского народа, работы, праздников и сезонных работ, и мы можем видеть, насколько трудолюбивы наши люди на основе этих песен, а также любящие музыку души. Помимо изучения народных песен, наши дети познают такие положительные качества наших предков, как мужество и отвагу, трудолюбие, любовь к природе и животным, типичное для узбеков гостеприимство.

Простота построения народной музыки с частым повторением определенных музыкальных отрывков легко запечатлевается в памяти детей. Звуковые скачки происходят между интервалами кварта, квинта. Поскольку поэтический текст состоит из маленьких слогов, стиль пения прост и нет проблем с дыханием. Народные песни дают детям дух, похожий на детскую суетливую натуру, и ставят перед ними задачу петь, танцевать, а также создать определенный образ. Формы искусства (искусство музыки, актерское искусство, искусство хореографии, искусство речи, изобразительное искусство) синтезируются через народные игры.

Узбекские национальные игры являются одним из древнейших видов фольклора и включают в себя всевозможные подвижные игры и песни, связанные с физической активностью. В этом случае физическая подготовка является основной, поскольку обе стороны соревнуются под ритм специальной песни, и это требует от них много силы и выносливости.

Внешний вид узбекских народных инструментов и простота стиля исполнения, не требующая исполнительского мастерства, идеально подходят для детей дошкольного возраста. Эти инструменты не воспроизводят определенную мелодию, но могут использоваться для создания особой полировки (эффекта), метода (ритма) для мелодии. Музыкальным руководителям дошкольных организаций необходимо творчески использовать новые методы при обучении детей народным инструментам.

Праздничное утро и различные мероприятия, проводимые в дошкольной организации, немислимы без музыки. Музыка обладает такой силой, что может управлять эмоциями и настроением детей: когда грустно, она доставляет радость, когда грустно, она разделяет настроение спокойствия и безмятежности. Благодаря усвоению мелодий и песен у детей развивается музыкальная память и формируются творческие способности.

В эти праздничные утренники детишки учатся в первую очередь самовыражению. Что это обозначает? То есть определенные знания и навыки, которым обучают педагоги, демонстрируют общественности дети через их собственное внутреннее давление и страхи. Он развивает уверенность в том, что что-то делать, и в то же время развивает способность по очереди в команде и при необходимости выполнять поставленную перед ним задачу. Положительная сторона праздничных утренников заключается в том, что они формируют эмоциональную стабильность и коммуникативные навыки детей, а также улучшают командную среду.

Умение слышать музыку проявляется на разном уровне у всех детей.

Критерии определения музыкальных способностей у детей:

- Чувствуя ритм музыки;
- Запоминание (тонально) и повторение музыкального звука;
- Различать одновременное прослушивание нескольких звуков.

Как только руководитель музыки узнает, что дошкольники соответствуют указанным выше критериям, он должен провести индивидуальные занятия для развития своих способностей. В основе большого успеха великих композиторов и музыкантов мы видим, что способность слышать музыку была выявлена рано, и в то же время их музыкальные способности развивались в результате правильного направления.

Для дошкольников существуют основные правила сценической культуры: Кроме того, можно сказать, что на занятиях музыки дети постепенно усваивают правила поведения на сцене, что считается правилом этики. Мы называем эти правила взрослой сценической культурой. Что такое элементарные правила сценической культуры?

- Быть всегда в хорошем настроении, то есть смеяться;
- Сосредотачиваться на артикуляции букв в речи, говорить уверенно;
- Держать тело прямо и делать смелые шаги;
- Не отступать на сцене.

Комплексное внедрение систематического образования в музыкальном образовании важнее, чем в любой другой области. Это потому, что наши дети занимаются определенной областью или профессией в средней или высшей школе. Но чтобы в будущем стать опытным музыкантом и музыкантом, необходимо сначала получить базовые музыкальные знания в специальной музыкальной школе-интернате или музыкально-художественной школе, затем учиться в музыкальном или художественном училище, а затем стать зрелым и профессиональным. исполнитель должен получить образование на образовательной ступени. Поэтому раннее выявление и развитие талантов у детей важно в музыкальном образовании. Профессиональная обязанность и ответственность руководителя музыки - рано выявить способности воспитанников дошкольной организации и направить их к профессии.

Прививая творческий дух на занятиях музыки, организация дошкольного образования помогает детям развивать навыки с помощью определенных знаний, чтобы в будущем они могли не только овладеть сценическими профессиями, но и быть активными и предприимчивыми в общественной жизни.